

Nuovo ruolo della dirigenza scolastica e riforma della “Buona scuola”: criticità e prospettive

Antonio Coccozza

(Vice Direttore Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre.
Coordinatore Osservatorio sulla scuola dell'autonomia della Luiss Guido Carli)

1. Quale strategia nella riforma “La Buona scuola”

Se osserviamo i processi di riforma che hanno riguardato il sistema educativo dei principali Paesi Ocse negli ultimi venti anni, notiamo che hanno assunto spesso un carattere di intrinseca complessità, in cui convergono rilevanti attese politiche, importanti funzioni pubbliche, significativi interessi collettivi e fondamentali aspettative personali. Infatti, in questo tipo di riforme la posta in gioco è alta e le trasformazioni attese assumono un particolare significato politico, altamente simbolico, per questo motivo vanno perseguite attraverso politiche il più possibile condivise, poiché come sostiene Giddens¹: “Nei Paesi industrializzati l'istruzione è una delle questioni di maggiore rilievo sia per i politici sia per i cittadini. Il sistema scolastico svolge un ruolo determinante nella socializzazione dei ragazzi, nella promozione delle pari opportunità, nella formazione professionale e nella creazione di una cittadinanza informata e attiva”.

In questo quadro, anche nel nostro Paese, nelle politiche di riforma della scuola perseguite, a partire dagli anni Novanta, si sono posti obiettivi ambiziosi e di non semplice e lineare implementazione, che hanno dato luogo, in alcuni casi, a comportamenti di governo caratterizzati da un approccio “troppo centralistico” e a volte, da “impronte dirigistiche”, riscontrabili in particolare nelle riforme promulgate dai Ministri Berlinguer, Moratti e Gelmini.

Più recentemente, una diversa attenzione a questi aspetti relativi al coinvolgimento del personale della scuola e delle famiglie, almeno nella fase iniziale, sembrava essere presente nella riforma Renzi-Giannini ispirata al Rapporto *La Buona Scuola*, riscontrabile nel lancio di una consultazione on line e in altre iniziative di confronto e approfondimento promosse dagli Uffici Scolastici Regionali, intraprese prima dell'avvio dell'iter legislativo e finalizzate all'arricchimento del disegno di legge proposto dal Governo. Successivamente la procedura attraverso la quale è stata approvata la legge 107/15 nel luglio 2015 recanti norme sulla “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”, ha riproposto però una modalità decisionale non sempre pienamente attenta all'ascolto e al dialogo con tutti gli attori interessati.

In questo scenario, così complesso e articolato, il merito più importante della legge 107/15 è quello di essere riusciti a riportare la scuola al centro del dibattito pubblico, come un ambito su cui investire e non solo razionalizzare costi e tagliare spese

¹ Giddens A., *Fondamenti di sociologia*, il Mulino, Bologna, 2006, p. 265.

improduttive, ma anche quello di aver chiarito che, nella società della conoscenza, come già accade nei principali Paesi Ocse, gli investimenti nel campo dell'educazione, formazione, ricerca e innovazione rappresentano la leva strategica per uscire dalla crisi e rilanciare uno sviluppo equo, duraturo e sostenibile, attraverso una maggiore diffusione di relazioni e fiducia tra istituzioni pubbliche e private, cittadini, famiglie, imprese (capitale sociale) e un adeguato incremento della dotazione di conoscenze e competenze personali (capitale umano)².

Un disegno da perseguire, come è opportunamente ribadito nell'articolo 1 (co.1) della legge di riforma, attraverso la piena attuazione all'autonomia delle istituzioni scolastiche e la garanzia di un organico dell'autonomia, a sostegno della programmazione triennale dell'offerta formativa (co. 5). Un principio politico, organizzativo e culturale particolarmente importante, che ha dato molti risultati positivi in diversi Paesi, già presente nel nostro ordinamento scolastico, ma non sempre applicato efficacemente³. È stato introdotto attraverso una prima delega al governo nel 1995 e formalizzato successivamente con l'articolo 21 della legge 59/97, in cui si riconosce la personalità giuridica alle singole istituzioni scolastiche e si conferisce la dirigenza scolastica ai capi d'istituto (co. 16). Successivamente, il Regolamento dell'autonomia delle istituzioni scolastiche (d.p.r. 275/99) sostanzia tale scelta, ne articola i contenuti, individua livelli applicativi (autonomia didattica, organizzativa, gestionale, di ricerca e sviluppo) e ne delinea le potenzialità, che trovano poi concreta applicazione a partire dal 1° settembre 2000.

Allo stesso modo è necessario riconoscere che vengono finalmente affrontate, anche se non sempre in modo risolutivo, alcune questioni strutturali che riguardano l'assetto del nostro sistema scolastico, relativamente a: gestione del problema del precariato, sulla base delle indicazioni delle autorità europee; introduzione dell'alternanza scuola- lavoro (200 ore nei licei e 400 ore negli istituti tecnici e professionali); costituzione di ruoli regionali dei docenti e albi territoriali, (modalità organizzativa gestibile più agevolmente); introduzione di un sistema di valutazione delle performance dei docenti e dei dirigenti scolastici.

Più in particolare, sul nuovo ruolo del dirigente scolastico, delineato con la legge 107/15, a seguito del confronto effettuato tra gli attori politici, sindacali e professionali coinvolti nei mesi scorsi, benché siano stati acquisiti una serie emendamenti, permangono alcune criticità, in particolare per quanto attiene alle "nuove competenze" assegnate, in merito a questioni di particolare rilevanza per la vita dell'istituzione scolastica: elaborazione del Piano triennale dell'Offerta formativa triennale; selezione dei docenti che compongono l'organico dell'autonomia, funzionale alle esigenze didattiche, organizzative e progettuali delle istituzioni

² Per un'analisi del ruolo dell'education nella società della conoscenza, si veda Coccozza A., *Il sistema scuola. Autonomia, sviluppo e responsabilità nel lifelong learning*, Franco Angeli, Milano, 2012

³ Per una disamina critica delle luci ed ombre riscontrate nella fase di implementazione dell'autonomia scolastica in Italia si vedano le ricerche realizzate dall'Osservatorio sulla scuola dell'autonomia della Luiss Guido Carli: Osservatorio sulla scuola dell'autonomia, *Rapporto sulla scuola dell'autonomia* Armando, Luiss Edizioni, Roma, 2002; 2003; 2004; De Martin G.C., Coccozza A., Porrotto G., *Istituzioni scolastiche e formative e sistema regionale e locale*, Cedam, Padova, 2008; Osservatorio sulla scuola dell'autonomia, *Reti scolastiche realtà e prospettive: Dalla prospettiva regionale a quella nazionale*, Rapporto di ricerca, Luiss Guido Carli, Roma, 2010; Osservatorio sulla scuola dell'autonomia, *Le reti di scuole: quali prospettive di governance*, Rapporto di ricerca, Luiss Guido Carli, Roma, 2011.

scolastiche e/o delle reti di scuole; elaborazione e gestione del processo di innovazione tecnologica, didattica e metodologica; definizione di procedure, indicatori e parametri per la valutazione dei risultati e il riconoscimento di incentivi ai docenti; coinvolgimento delle famiglie, delle imprese ed enti pubblici, degli attori economici e sociali presenti sul territorio.

In merito alle nuove competenze assegnate al dirigente scolastico, al di là della diaframma politico-sindacale in corso, dal punto di vista dell'impostazione di una possibile strategia organizzativa e gestionale necessaria per raggiungere gli obiettivi previsti, si presenta, dunque, una questione di particolare rilevanza, non solo formale, ma sostanziale, se si considera che nel contesto scolastico, destinatario dei provvedimenti in discussione, i risultati delle riforme sono storicamente fortemente correlati con una serie di variabili connesse con un'efficace interpretazione del ruolo da parte del dirigente scolastico, in merito a: gestione dei processi comunicativi e qualità del dialogo; grado di motivazione e condivisione degli obiettivi da parte degli attori interessati ad applicare le trasformazioni attese.

In altri termini, come si vedrà meglio di seguito, nel nuovo quadro normativo si profila una "sovraesposizione" del ruolo del dirigente scolastico e sembra essere enfatizzata principalmente la sola dimensione organizzativa e gestionale, che potrebbe rappresentare un'ulteriore criticità se interpretata come una deriva "efficientista" e non, invece, colta come l'occasione per rilanciare una prospettiva collaborativa, basata sul dialogo, sulla motivazione e sulla condivisione di obiettivi tra i diversi attori interessati al raggiungimento di risultati comuni.

2. Le nuove competenze del dirigente scolastico

In merito alle nuove competenze conferite al dirigente scolastico, in primo luogo, occorre sottolineare che tali innovazioni sono indicate principalmente nei commi 78 – 94, ma l'intero testo legislativo richiama l'importanza assunta dal nuovo ruolo assegnato. In questa direzione, il comma 78 prevede che il dirigente scolastico garantisca "un'efficace ed efficiente gestione delle risorse umane, finanziarie, tecnologiche e materiali, ... assicurandone il buon andamento ... A tale scopo, svolge compiti di direzione, gestione, organizzazione e coordinamento ed è responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali e dei risultati del servizio", così come già previsto dall'attuale ordinamento (art. 25 dlvo 165/01).

In ogni modo, il nuovo ruolo del dirigente scolastico è determinante nello svolgimento di una serie di attività critiche per la vita della scuola, relativamente a:

- a) definizione degli indirizzi per l'elaborazione del Piano triennale dell'offerta formativa (elaborato dal collegio dei docenti e approvato dal consiglio d'istituto), delle attività della scuola e delle scelte di gestione e di amministrazione;
- b) instaurazione di rapporti con gli enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti nel territorio, finalizzati all'elaborazione del Piano triennale;
- c) individuazione di imprese ed enti pubblici e privati disponibili all'attivazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro, all'interno di un apposito registro presso le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura;

d) proposta degli incarichi ai docenti di ruolo assegnati all'ambito territoriale di riferimento, per la copertura dei posti nell'istituzione scolastica;

e) individuazione del personale da assegnare ai posti dell'organico dell'autonomia, con le modalità di cui ai commi da 79 a 83 e formulazione della proposta di incarico, in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa;

f) individuazione, di concerto con gli organi, di percorsi formativi e iniziative in tema di orientamento e valorizzazione del merito scolastico e dei talenti;

g) individuazione nell'ambito dell'organico dell'autonomia fino al 10% di docenti che lo coadiuvano in attività di supporto organizzativo e didattico;

h) presidenza del Comitato per la valutazione dell'attività dei docenti, compresa la valutazione del periodo di formazione e di prova;

i) assegnazione annuale al personale docente di una somma del Fondo per la valorizzazione del merito del personale docente, su motivata valutazione, elaborata in base ai criteri individuati dal comitato per la valutazione dei docenti;

j) possibilità di ridurre il numero di alunni per classe (DRP 81/2009), anche in rapporto alle esigenze degli alunni disabili;

k) possibilità di effettuare sostituzioni per le assenze fino a 10 giorni, utilizzando i docenti dell'organico dell'autonomia.

Inoltre, a partire dall'anno scolastico 2016/17, per la copertura dei posti di personale docente il dirigente scolastico formula ai docenti la proposta di incarico triennale rinnovabile in coerenza con il Piano dell'offerta formativa, in base ad una serie di criteri: incarichi proposti ai docenti di ruolo assegnati all'ambito territoriale di riferimento, prioritariamente sui posti vacanti anche tenendo conto delle candidature dei docenti e della precedenza (artt.21 e 33 Legge 104/99); in assenza di docenti abilitati, si può ricorrere a docenti abilitanti in altra classe di concorso, purché in possesso di titoli di studio validi e competenze professionali coerenti con gli insegnamenti da impartire. Infine, il dirigente scolastico può svolgere colloqui, valorizzando curriculum, esperienze e competenze.

Ovviamente, così come i docenti, anche l'attività del dirigente scolastico è sottoposto ad una valutazione, che sarà effettuata in base a quanto previsto dall'articolo 25, comma 1, del decreto legislativo 165/01(Riforma Brunetta). Nell'individuazione degli indicatori per la valutazione del dirigente scolastico si tiene conto del contributo fornito al perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico previsti nel rapporto di autovalutazione, nonché dei seguenti 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 sociale;
- 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;
- 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.

3. Competenze e formazione del dirigente scolastico

In uno scenario evolutivo, così delineato, considerato il panorama italiano fortemente diversificato per aree regionali e per tipo di istituzione scolastica, è necessario porre in evidenza la necessità di introdurre, talvolta consolidare, una "cultura progettuale" nel **background culturale del dirigente scolastico**, come condizione preliminare, per dare concreta e coerente attuazione alla logica innovativa, che ha ispirato due grandi novità nella legge 107/15: l'introduzione del Piano dell'Offerta Formativa triennale, insieme alla dotazione dell'organico dell'autonomia, quali strumenti utili per la piena ed effettiva realizzazione dell'autonomia scolastica.

In quest'ottica, allo scopo di favorire un efficace governance dell'istituzione scolastica autonoma, si tratta di delineare un preciso percorso metodologico, che preveda l'acquisizione e il consolidamento da parte del dirigente scolastico (e dello staff di collaboratori) di una serie di procedure di pianificazione organizzativa, assolutamente imprescindibili:

- a) l'individuazione di obiettivi didattici ed organizzativi, coerenti con il contesto di riferimento (caratteristiche popolazione scolastica e territorio, potenzialità progettuali, didattiche e contenutistiche espresse dai docenti), il più possibile condivisi dai soggetti che li debbono attuare;
- b) la pianificazione dell'attività, che si basi su di una gestione delle risorse (a partire dalla risorsa umana), secondo i principi dell'efficacia e dell'efficienza, ma anche della valorizzazione e dell'incentivazione delle potenzialità;
- c) il controllo dei risultati attraverso l'ausilio di strumenti (culturali e tecnici) e di indicatori di misurazione e valutazione;
- d) l'instaurazione/o il consolidamento di un clima di collaborazione tra tutto il personale della scuola, pur nella distinzione dei ruoli istituzionali e professionali e nel rispetto delle reciproche responsabilità.

Per raggiungere questi obiettivi, il percorso formativo (iniziale e in servizio) del dirigente scolastico, finalizzato ad esercitare una leadership educativa efficace, dovrebbe avere un approccio paradigmatico necessariamente interdisciplinare e riguardare aree problematiche di tipo operativo, connesse con l'effettivo esercizio del ruolo, finalizzato al perseguimento dei seguenti *outcomes*:

- a) conoscenza dell'evoluzione e dell'assetto normativo e procedurale del diritto amministrativo e della legislazione scolastica a livello nazionale, europeo e internazionale;
- b) conoscenza dei principali fenomeni che inducono una profonda trasformazione delle società globalizzate, con particolare attenzione sia al

ruolo svolto dalla conoscenza e dall'education nello sviluppo sociale ed economico, sia a quello delle dinamiche relazionali, dei processi comunicativi e dei comportamenti giovanili nelle nuove modalità di socializzazione reale e virtuale;

c) conoscenza delle principali metodologie didattiche e delle variabili connesse con la progettazione, gestione e valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento e dei fattori che determinano successo scolastico e abbandono scolastico, in un contesto web 2.0;

d) conoscenza delle principali esperienze, metodologie, parametri e indicatori della valutazione delle performance del personale della scuola (docenti, dirigenti scolastici e personale Ata), delle strutture (classi, dipartimenti, istituzioni scolastiche), in Europa e nei principali Paesi Ocse;

e) capacità di Project Management e pianificazione delle attività dell'istituzione scolastica finalizzate al conseguimento di obiettivi concordati, sapendo motivare al contempo i propri collaboratori;

f) capacità comunicativa e di dialogo sia all'interno sia all'esterno della scuola, in un'ottica di *network relationship* del sistema scolastico italiano ed europeo;

g) abilità nel condurre gruppi di lavoro, nel processo di delega ai diretti collaboratori responsabili di attività progettuale, nell'esercitare un'influenza positiva sul personale della scuola (docenti, Dsga e personale Ata) e di stimolare la partecipazione responsabile degli studenti e dei genitori, instaurando relazioni collaborative e non conflittuali;

h) abilità nel diffondere a tutti i livelli dell'organizzazione una "visione strategica" del mutamento, coinvolgendo positivamente tutti gli stakeholders presenti nel territorio.

Ma non basta formare i dirigenti per innovare la scuola, se contemporaneamente, in una visione sistemica e progettuale, non si coinvolgono anche i docenti in un percorso formativo mirato e altamente professionalizzante, ovvero pienamente connesso agli obiettivi del Piano dell'offerta formativa dell'istituzione scolastica. A questo proposito, per quanto riguarda la formazione dei docenti, è necessario ribadire che non è sufficiente il bonus individuale previsto dalla legge 107/15, occorre elaborare un progetto formativo di tipo professionale sull'estrema pervasività dell'innovazione tecnologica ed organizzativa, sulle metodologie, sulla didattica e sulla necessità di acquisire un approccio all'insegnamento/apprendimento di tipo interdisciplinare⁴, nonché sul ruolo e sull'evoluzione dei sistemi di autovalutazione e valutazione nei processi educativi e formativi. I percorsi individuali, seppure incentivati, non aiutano il miglioramento dei risultati finali, poiché nell'attività educativa, il docente dovrebbe lavorare necessariamente in teams, poiché, come sosteneva opportunamente Popper⁵ "solo la condivisione di problemi e l'individuazione di possibili soluzioni condivise fanno crescere e avanzare la conoscenza". Per questo motivo i percorsi formativi, non possono essere solo individuali, ma debbono essere correlati agli obiettivi di apprendimento, culturali,

⁴ A questo riguardo, si veda l'esperienza avviata in Finlandia.

⁵ Popper K., *La logica delle scienze sociali ed altri saggi*, Armando, Roma, 2005.

organizzativi, relazionali della classe, del dipartimento disciplinare, d'istituto, della rete di scuole.

Infine, sulla questione della valutazione è necessario sottolineare che l'autonomia per essere efficace deve essere basata sulla valutazione e sull'assunzione di responsabilità istituzionale e professionale da parte di tutti gli attori. Occorre dar vita ad una autovalutazione e valutazione dei risultati sia dei livelli di apprendimento degli studenti, delle performance dei docenti e dei dirigenti scolastici, in termini di successo scolastico e di efficacia dell'azione didattica riscontrabile nei successivi percorsi universitari, così come in quelli lavorativi. In definitiva, bisogna evitare l'autoreferenzialità e la mancata assunzione di responsabilità che conduce a comportamenti burocratici o opportunistici.

4. Il nuovo ruolo del dirigente scolastico

Dalle riflessioni svolte finora, emerge chiaramente la necessità di mettere in campo uno sforzo di elaborazione teso ad individuare una nuova prospettiva strategica per il sistema scolastico italiano, sia in merito al nuovo ruolo assunto dal dirigente scolastico e ad una maggiore organicità del quadro ordinamentale, sia su alcune questioni strutturali non adeguatamente affrontate nei provvedimenti assunti finora.

Infatti, allo scopo di delineare un'adeguata strategia riformatrice, come suggeriscono Hanushek, Machin, e Woessmann⁶, prima di procedere all'attivazione di un processo di riforma del sistema educativo bisognerebbe porsi una serie di interrogativi su alcune "questioni strategiche aperte", relativamente a: il valore che l'*education* apporta alla società, sul piano della coesione sociale e su quello della democrazia; le scelte relative al ruolo che potrebbe giocare una "positiva competizione" tra istituzioni scolastiche e tra reti di scuole, così come tra le università statali e non statali, in una positiva interazione con il mondo del lavoro; le prospettive che potrebbe aprire una seria politica di valorizzazione dei docenti, attraverso un'efficace sistema di valutazione e di incentivazione; il ritorno in termini di benefici per la comunità degli investimenti e degli incentivi nel campo dell'istruzione e della formazione e i loro effetti economici e sociali.

Si tratta di questioni strategiche che richiamano la necessità di conferire una nuova "visione sistemica" al ruolo assunto dalla scuola nella società postfordista, non assimilabile semplicisticamente ad un modello aziendale tradizionale orientato strutturalmente ad una dimensione efficientista, ma ad una Istituzione. Una *Comunità educante coesa ed eticamente responsabile*, dunque, che si presenta come un'organizzazione culturale molto più complessa, che punta all'efficacia, nella quale si creano, si apprendono, si trasferiscono e si condividono valori e comportamenti, oltreché conoscenze e competenze⁷. Infatti, come precisa opportunamente Selznick⁸, "un'organizzazione diventa un'Istituzione, nel momento in cui incorpora valori condivisi".

In questa logica, in primo luogo, occorre evidenziare che, anche se il nostro sistema scolastico, come dimostrano numerose ricerche internazionali (Pisa, ecc.), ha

⁶ Hanushek E.A., Machin J.M., Woessmann LEGGE (2011), *Handbook of the Economics of Education*, Elsevier, North Holland, vol. 4.

⁷ Per un'analisi dell'importanza della dimensione culturale nell'evoluzione dei modelli organizzativi innovativi, dalle aziende socialmente responsabili al sistema scolastico, si veda Cocozza A., *Organizzazioni. Culture, modelli, governance*, Franco Angeli, Milano, 2014.

⁸ Selznick P., *La leadership nelle organizzazioni*, Franco Angeli, Milano, 1976.

bisogno di migliorare i risultati e il grado di efficienza complessivo, nella legge 107/15 si evidenzia una possibile deriva di tipo "efficientista", poiché si insiste molto sugli aspetti organizzativi, gestionali e sul potenziamento del ruolo del dirigente scolastico. Un ruolo "potenziato" la cui gestione e interpretazione non potrà essere né autocratica né burocratica. Paradossalmente, tale nuovo ruolo, per essere agito positivamente ed efficacemente dovrebbe integrarsi con un maggiore protagonismo dei docenti e una rinnovata partecipazione degli studenti e dei genitori proprio su una serie di ambiti decisivi nella vita della scuola, relativi alle nuove competenze affidate al dirigente.

In secondo luogo, in merito alla necessità di conferire una maggiore organicità al quadro ordinamentale, è necessario mettere in evidenza il fatto che le norme approvate in questi ultimi venti anni, in merito ad una serie di questioni centrali per la vita del sistema scolastico, tra le quali: dimensionamento delle istituzioni scolastiche; prolungamento dell'obbligo scolastico; ruolo, responsabilità e poteri e valutazione della dirigenza scolastica; introduzione della contrattazione integrativa ed elezione della Rappresentanza sindacale unitaria nel comparto scuola; riforma degli ordinamenti; parità scolastica.

Interventi normativi che nel corso degli anni Novanta e Duemila hanno introdotto novità significative nel sistema, nuovi ruoli e nuove funzioni, mentre composizione, compiti e responsabilità degli Organi Collegiali sono rimasti invariati e regolati dai Decreti delegati del 1974.

Un contesto normativo, dunque, che allo stato attuale presenta una struttura incrementale e si caratterizza come "groviglio legislativo" talvolta inestricabile, con spinte autonomistiche e al contempo azioni "neo-centralistiche" statali e/o regionali, che avrebbe bisogno prima di qualsiasi riforma di una sostanziale semplificazione e dell'emanazione di un nuovo Testo unico della Legislazione scolastica.

In terzo luogo, per rilanciare una nuova mission della scuola in Italia, bisognerebbe recuperare risorse ed individuare azioni di sistema su due questioni strategiche, relative sia al grave fenomeno della dispersione scolastica, che divide l'Italia non solo geograficamente, ma per ceto sociale e provenienza culturale, colpendo più duramente diverse aree territoriali del sud e gli istituti tecnici e professionali; sia all'elaborazione di una seria politica di orientamento scolastico, universitario, formativo e al lavoro permanente, che sia in grado di coinvolgere tutti gli attori interessati. Considerato il notevole *mismatch tra domanda di lavoro e offerta formativa che si registra in Italia*, si tratta di andare oltre la "sperimentazione di buone pratiche" e acquisire una visione sistemica, *in modo tale da rendere i percorsi di alternanza scuola-lavoro previsti dalla riforma meno occasionali e improvvisati o peggio applicati "burocraticamente", rispettando formalmente la procedura prevista, senza raggiungere nessun risultato concreto.*

A questo proposito, è necessario ricordare che si tratta di un problema di giustizia e di equità sociale, poiché, come ricordava "profeticamente" Don Lorenzo Milani⁹: "Se si perde loro (i ragazzi più difficili) la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati"¹⁰.

⁹ Milani L., *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1967.

¹⁰ Sul fenomeno della dispersione scolastica, l'Italia possiede la maglia nera in Europa (17%, a fronte di una media del 13% e dell'obiettivo del 10% nel Programma Europa 2020). In Italia ci sono 12,6 milioni di *early school leavers*, con un livello di occupazione inferiore del 14%. Se fossero assunti

In questa prospettiva, nell'accettare positivamente la sfida posta della riforma in corso di attuazione, è necessario orientare le risorse e concentrare gli sforzi verso il perseguimento di tre obiettivi:

- a) ridefinire un "Patto per lo sviluppo educativo" che coinvolga tutti gli attori (interni ed esterni) del mondo della scuola, in modo tale da costruire un positivo dialogo e un clima fiducioso e motivante, più adeguato a permettere il raggiungimento di obiettivi innovativi ed ambiziosi;
- b) accompagnare il processo di riforma con un "Piano straordinario di formazione", rivolto ai dirigenti scolastici in servizio e ai nuovi assunti, nonché ai docenti, in modo tale da "creare le condizioni" culturali e professionali per l'effettiva implementazione di quanto indicato nelle norme legislative;
- c) attivare un "Percorso informativo strutturato" rivolto a studenti e genitori, finalizzato a chiarire la reale portata della riforma e ad incentivare una partecipazione responsabile.

In definitiva, si tratta di dare vita ad una comunità dove il dirigente scolastico non è semplicemente un manager, ma un *leader educativo* capace di attivare processi innovativi, governare con il consenso e incrementare le motivazioni del personale (docente e Ata) e degli stessi studenti, così come stimolare il coinvolgimento responsabile dei genitori, dando vita in questo modo alla condizione necessaria per poter migliorare i risultati di ciascun studente e del sistema educativo più in generale. Un leader, che, come chiarisce Selznick¹¹, nello svolgere questo delicato compito, se non opportunamente sostenuto e coadiuvato, può correre tre grandi rischi: *la fuga nella tecnologia, l'utopismo e l'opportunismo*.

Il leader educativo, in questa prospettiva, è colui che non ritiene di poter dirigere i propri collaboratori e interagire con gli altri stakeholder in una logica di "marcia trionfale", bensì con una serie di azioni tendenti a: "concentrarsi a rimuovere gli ostacoli, a procurare sostegno materiale ed emotivo, a prendersi cura dei dettagli che rendono il cammino più facile, a condividere la partecipazione alla marcia ed alla soddisfazione alla fine del viaggio, ad identificare una meta significativa per il prossimo viaggio"¹².

con un titolo di studio superiore, genererebbero un "giro d'affari" da 70 miliardi. Nello stesso tempo, in Italia vi è il più basso numero di laureati di tutta Europa (23,9% dei giovani 30-34 anni, contro la media europea del 37,9%).

¹¹ Selznick P., *La leadership nelle organizzazioni*, Franco Angeli, Milano, 1976.

¹² Sergiovanni T.J., *Moral leadership*, San Francisco, Jossey Bass, 1992, pag. 10.