

Dirigente scolastico e formazione in servizio

di Maurizio Muraglia

L'attenzione
alla formazione
dei docenti
consolida
la funzione
di leadership
della dirigenza

Obbligo di formazione sì, però...

La legge 107/2015, al comma 124, mostra attenzione al tema della formazione in servizio, collocandola nello spazio dell'obbligatorietà e della continuità. La misura è stata salutata positivamente da tutti gli osservatori, per quanto non sfugga che il concetto stesso di 'obbligatorietà' evoca scenari prescrittivi non proprio adatti a un tema delicato che richiede negli insegnanti forte motivazione intrinseca. Esporsi a percorsi di studio e ricerca solo per obbligo, come si è potuto constatare un paio di decenni fa ai tempi dei famosi punti utili alla transizione stipendiale, è operazione quanto meno rischiosa sul piano dell'efficacia formativa. Occorre pertanto che, dal Miur agli Uffici scolastici regionali e a tutti gli operatori interessati alla formazione, si produca il massimo sforzo per restituire alla formazione in servizio il tratto costitutivo della desiderabilità.

In questa partita un ruolo a mio modo di vedere decisivo dovranno assumerlo i dirigenti scolastici, il cui rapporto con la formazione docenti è funzione essenziale del modo in cui intenderanno la *governance* delineata dalla legge 107. Cercherò qui di individuare alcuni sentieri interpretativi capaci di orientare le preoccupazioni dei dirigenti scolastici in questo delicato settore.

Costruire la leadership

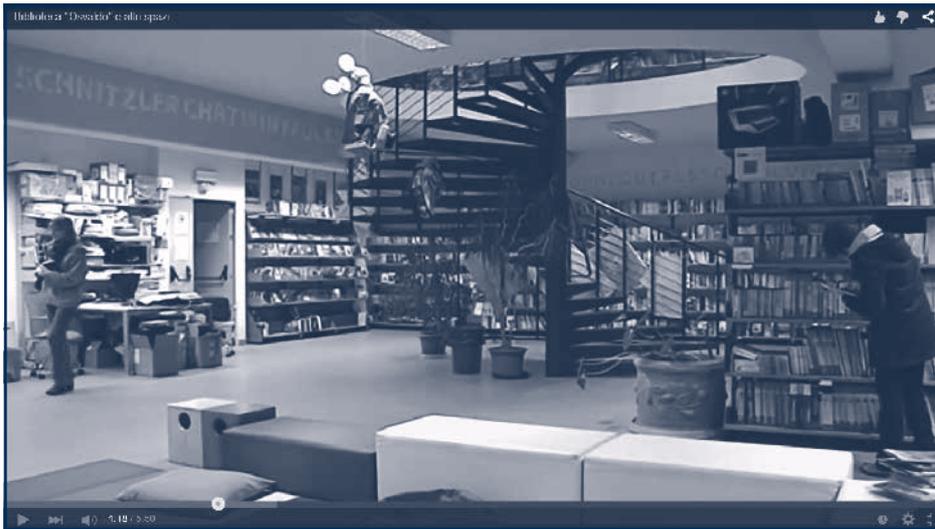
In prima battuta è il caso di recuperare l'idea feconda di *leadership* educativa e culturale. Non vi è, tra gli esperti di *management* scolastico, chi non concordi su quest'aspetto costitutivo della fisionomia del dirigente. Ma non

si nasce *leader* educativi o culturali e non lo si è per il semplice fatto di essere stati insegnanti. Questo tipo di *leadership* si costruisce nel tempo attraverso prassi virtuose al confine tra *management* e studio personale, o se si vuole tra azione e ricerca. Il dirigente scolastico, in altri termini, non è chiamato a essere un burocrate della formazione in servizio dei docenti, per quanto il suo statuto di supervisore e garante di tutti i processi gestionali non possa collocarlo nelle immediate adiacenze dei processi formativi che riguardano gli insegnanti. Si tratta, con tutta evidenza, di presidiare la formazione in servizio in modo indiretto ma non distratto. Approfondiamo.

Sapere di scuola

La questione della formazione dei docenti non può non avere a che fare con i bisogni formativi degli studenti, pena il ridursi a pratica autoreferenziale volta a incrementare competenze di ordine meramente burocratico o tecnologico o astrattamente culturali. E i bisogni degli studenti costituiscono già materia talmente complessa da richiedere l'allestimento di dispositivi capaci di produrre ricerca sul campo. Come dire che la formazione in servizio dei docenti richiede l'indagine sul sapere formativo in gioco, sapere di ordine pedagogico-didattico certamente, ma anche di ordine sociologico ed epistemologico.

Si tratta di un sapere capace di indagare le forme della giovinezza nel nostro tempo, le questioni dell'età evolutiva, i rapporti che i giovani instaurano con nuove forme e modalità di conoscenza. Un dirigente sa bene che questo sapere va attinto a fonti che con



molta probabilità non proverranno dall'interno della stessa istituzione scolastica, per quanto nel corpo docente non raramente siano presenti figure capaci di creare positive connessioni con ambienti di ricerca. E dunque il primo passo è quello di comprendere i bisogni degli studenti e di comprendere in che modo si possa attingere al sapere necessario a questa comprensione.

Uno staff pensante

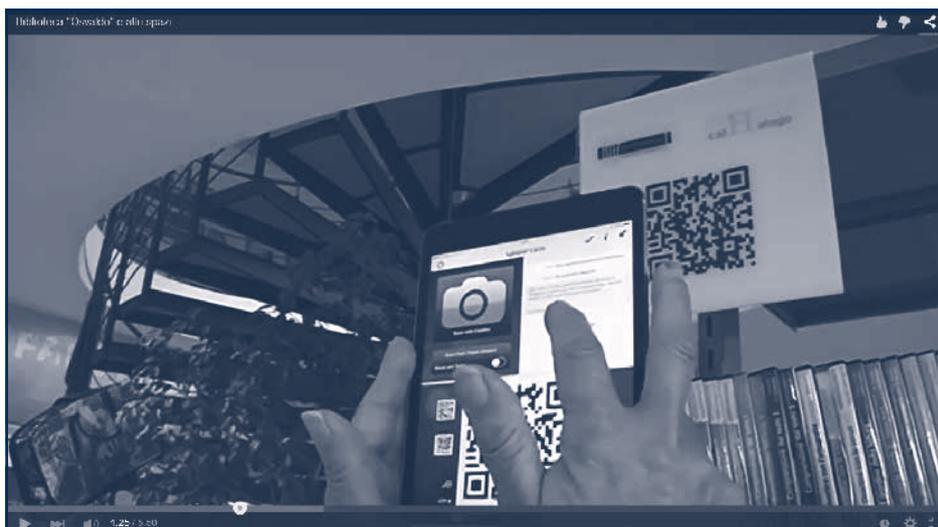
Le necessità di uno staff preposto a questa materia balzano evidenti. Al dirigente toccherà prima individuare le figure interne più idonee a creare i presupposti per sondare i bisogni degli studenti e poi discutere con loro (e se necessario con qualche esperto esterno in grado di sostenere il processo) le modalità di tale azione inquisitiva, di cui occorre dare contezza all'intera comunità professionale per evitare pericolose forme di scollamento tra un gruppetto di 'pensatori' o 'ricercatori' e la massa più o meno in attesa delle fumate prodotte dal pensatoio scolastico. Vorrei definire 'motivazionale' questa fase progettuale, e in quanto tale fortemente segnata da complicità tra dirigente, staff di ricerca e comunità professionale nella sua interezza. Sarà sensibilità relazionale del dirigente far sentire desiderabili percorsi intellettuali condivisi, capaci di rispondere alle esigenze dei bambini o dei ragazzi che frequentano l'istituzione scolastica.

Domande da cui partire

Si sa che i dirigenti scolastici hanno poco tempo da dedicare allo studio personale. Ma non è pensabile che il lavoro inquisitivo dello staff di ricerca proceda senza alcun momento di sinergia col dirigente scolastico. Questa sinergia è periodicamente necessaria. Il dirigente riceve stimoli dallo staff o da singoli insegnanti dello staff, ma a sua volta è capace di darne. E questa è esperienza vissuta da molti insegnanti, compreso chi qui scrive, alla cui formazione ha contribuito in modo decisivo qualche figura di dirigente capace di indicare piste di riflessione, pubblicazioni, luoghi di pensiero e di ricerca.

Si parla spesso di insegnanti-intellettuali, ma meno spesso di dirigenti-intellettuali. Occorrerebbe invece, quando si ragiona di *leadership* educativa e culturale, elaborare anche un'idea di dirigente che esercita l'intelletto attorno a questioni che sono decisive per l'efficacia dell'offerta formativa. Vi si faceva cenno in precedenza: quale rapporto oggi tra i giovani e la comunicazione, tra i giovani e la letto-scrittura, quali ragioni alla base dell'insuccesso in area matematico-scientifica? Perché le tecnologie della comunicazione condizionano i modi dell'apprendimento? Che ruolo ha la motivazione della costruzione di competenze? Non sono questioni la cui indagine può essere banalmente delegata.

Un progetto
di formazione
deve
scaturire
da domande,
analisi
e confronti
tra il dirigente
e il suo staff



*Essere
presente,
ascoltare,
motivare,
rilanciare,
documentare
sono impegni
che il dirigente
deve curare*

Il dirigente accompagna la formazione

Subentra, per così dire 'a regime', una volta esplorati i campi di indagine e negoziati gli stessi con la comunità professionale nella sua interezza, l'organizzazione della formazione in servizio che richiede azioni sia verso l'esterno che verso l'interno dell'istituto. La dimensione di intervento con tutta evidenza è non meno gestionale che culturale, ma non può, a mio avviso, prescindere da una premessa, per così dire, relazionale e metodologica suggerita dall'esperienza.

Posto che il dirigente scolastico non può partecipare a ogni momento di formazione in servizio dei docenti, appare altrettanto implausibile la sua assenza sistematica – purtroppo oggi troppo spesso constatabile – a ogni momento formativo. L'esperienza fa vedere con chiarezza che il successo di un percorso formativo per i docenti è direttamente proporzionale alle forme di presenza e di sostegno fornite dal dirigente scolastico alla causa.

A un dirigente del tutto latitante solitamente corrispondono esperienze demotivate o in qualche modo 'disorientate'. Non è una questione riconducibile a una forma di disciplina collettiva. È una questione di *vision* e di *mission*, di cui il dirigente si fa continuamente garante con forme di presenza in momenti topici della formazione: all'inizio di un seminario di studi, per introdurre e motivare, nel corso dei lavori per condividere e sostenere, al termine per rilanciare.

La documentazione della formazione

Il dirigente scolastico realmente e non formalmente attento alla formazione non trascura i *feedback* del corpo docente. Da un'esperienza formativa occorre trarre ogni possibile riverbero sul lavoro in classe attraverso un monitoraggio capace di coinvolgere non solo lo staff di ricerca, ma anche e soprattutto i coordinatori di dipartimento e di classe. Non solo: l'esperienza mostra che, quando gli eventi formativi assumono tratti 'corposi', la prospettiva di trarne una pubblicazione capace di disseminare i frutti del lavoro compiuto non raramente riveste un notevole potenziale motivazionale.

Si sa che gli insegnanti amano la gratificazione. E poter contribuire alla pubblicazione di un testo capace di far vedere il contributo di tutti all'elaborazione di un curriculum, di una serie di percorsi didattici, di un progetto formativo extracurricolare rappresenta una sfida professionale che tocca al dirigente saper elaborare e implementare.

Aggiornamento e formazione: sono due azioni diverse

A quanto fin qui illustrato soggiacciono alcune consapevolezza di fondo, di ordine pedagogico-culturale, che non possono sfuggire, a mio avviso, a una dirigenza all'altezza del compito.

La cultura professionale degli insegnanti, seppur affondi le sue radici in un *background* accademico, non si

identifica con l'accademia e con quanto l'accademia può offrire in termini di ricerca. La formazione in servizio del corpo docente si nutre della mediazione decisiva tra il sapere accademico e il sapere formativo, e tale mediazione, come gli stessi testi preparatori della legge 107 evidenziavano, tocca prevalentemente agli stessi insegnanti che possono vantare esperienze di ricerca sul campo.

Va ricondotta a queste riflessioni anche l'opportuna distinzione tra formazione e aggiornamento. Quest'ultimo ha caratteri individuali e ha a che fare con la rivisitazione degli oggetti culturali, o contenuti che dir si vogliono, costituenti i *curricula* disciplinari. Ogni insegnante ha il dovere di portare in classe un sapere aggiornato. La formazione invece ha a che fare con il contesto della comunità professionale che condivide i medesimi bisogni della popolazione scolastica, opportunamente rilevati come si è visto in precedenza.

Progettare curricula per competenze

L'attenzione al contesto può trovare sintesi nella distinzione tra programma e curriculum che segna la transizione verso la scuola dell'autonomia. Se il curriculum è la curvatura situata di quanto, in termini di conoscenze, abilità e competenze, è indicato dai documenti ministeriali, la formazione in servizio non potrà che percorrere i sentieri della progettazione del curriculum per competenze e di tutti gli aspetti capaci di innestarsi su questo tronco, da quelli metodologici a quelli relazionali, ivi comprese le questioni di dispersione, di motivazione, di valutazione e quant'altro.

Ma il curriculum per competenze e l'allestimento degli ambienti di apprendimento orientati allo sviluppo di competenze restano le strade maestre per la progettazione dei percorsi di formazione in servizio. Guai se la formazione in servizio si attardasse su questioni di nic-

chia, magari ben esplorate da qualche accademico di grido e fortemente caldegiate da gruppi di insegnanti che inseguono esperienze culturalmente sofisticate.

Guidare la riflessione professionale

La vera *leadership* educativa e culturale del dirigente si gioca anche su una buona formazione: sulla sua capacità di governare la rilevazione dei bisogni formativi espressi dalla comunità professionale a partire dallo *screening* dei bisogni degli studenti; sulla sua capacità di motivare la stessa comunità a mettersi in gioco; sulla sua attitudine a monitorare e valorizzare gli esiti della formazione vedendone i riverberi nell'attività d'aula; e, infine, è opportuno ripeterlo, sulla sua capacità di comprendere i fondamentali della cultura pedagogica di riferimento per gli insegnanti in servizio, che risultano essere un *mix* di teoria e prassi, di ricerca e azione, di prove ed errori. Un *mix* che attende opportune tematizzazioni e riflessioni.

È l'orizzonte del 'professionista riflessivo', non meno che della 'comunità professionale riflessiva', il vero scopo della formazione in servizio. Ciò non impedisce al dirigente scolastico di farsi promotore della partecipazione, da parte dei docenti, a convegni e seminari capaci di lanciare suggestioni importanti. Ma il *focus* della formazione riguarderà essenzialmente la riflessione organizzata sulle prassi didattiche. È dunque la capacità di *riflessione professionale* a costituire l'architrave della formazione in servizio, e il dirigente sarà il primo a praticarla declinando in tal modo la propria *leadership* educativa e culturale.

Il focus della formazione riguarda la riflessione organizzata sulle prassi didattiche

Maurizio Muraglia

Docente presso il liceo statale "De Cosmi", Palermo
muraglia1962@virgilio.it