

PROBLEMI

LE COMPETENZE PERSONALI DEL DIRIGENTE SCOLASTICO

Mirca Benetton

NON SOLO LE COMPETENZE CHE RIGUARDANO MANAGEMENT E LEADERSHIP; ANCHE E SOPRATTUTTO QUELLE RELAZIONALI. UNA ORGANIZZAZIONE, INFATTI, DIVENTA EFFICIENTE PROPRIO ATTRAVERSO LE COMPETENZE PERSONALI, NON ESCLUSIVAMENTE TECNICHE, IN ESSA COINVOLTE E VALORIZZATE.

O rmai è risaputo: l'individuazione delle competenze che spettano al dirigente scolastico (DS) si presenta come un'operazione particolarmente ardua per il fatto che egli rappresenta un *leader pedagogico* all'interno di un'organizzazione sui generis, avente come finalità lo sviluppo degli studenti in crescita. Le competenze tecniche, giuridico-legislative e amministrative si compenetrano con meta-competenze particolarmente immateriali, inerenti, ad esempio, alla capacità di convincimento, all'apertura fiduciosa all'altro, alla determinazione, allo spirito critico. Esse costituiscono le cosiddette competenze personali, che contribuiscono al benessere personale e professionale. Oggi, del resto, si è più propensi a ritenere che il "governo della complessità" sociale in generale, così come di quella scolastico-educativa, avvenga non tanto e non solo attraverso la costruzione di un organigramma formale, la pianificazione spinta, o la chiarezza di regole e formulari, all'interno dei quali vengono ricomprese, spesso standardizzate e appiattite le risorse umane, quanto ponendo maggiormente l'attenzione alle persone, intese in tutto il loro 'essere presenti'. L'organizzazione efficace ed efficiente – espressione ormai abusata nella scuola – assume dunque una nuova configurazione prendendo in considerazione i soggetti che vi fanno parte e la qualità delle relazioni che essi instaurano tra di loro. L'attenzione allo sviluppo delle competenze personali attiva di fatto la valorizzazione delle qualità umane del DS, quelle cioè che permettono di identificare la scuola come una vera e propria comunità

rassicurante e premiante, una "organizzazione che apprende" disponendosi al cambiamento e all'innovazione¹. Esse connotano dunque una leadership che da dirigista – l'idea di preside come suprema e indiscussa autorità della scuola² – si trasforma in leadership autentica, espressione di integrità, onestà, ispirazione, condivisione, considerazione, rispetto e fiducia verso gli altri. Il DS, oltre a poter contare su tali competenze, dovrebbe sentirsi impegnato, per così dire, a parteciparle a tutti gli attori educativi coinvolti nell'organizzazione, esprimendo in tal modo anche le proprie competenze pedagogiche, etiche e deontologiche. L'agire professionale viene così centrato sui valori umani "postmaterialisti", in uno scenario lavorativo cambiato rispetto al passato, che guarda ad una organizzazione del lavoro a misura d'uomo, più sensibile al bisogno di auto-espressione e di appartenenza³. La formazione all'esercizio della professione del DS non può quindi non rivolgersi anche a questo ambito di competenza, nonostante ciò sembri stridere con l'ancora scarsa consapevolezza dello stesso da parte dei DS in servizio, che ritengono siano soprattutto le competenze organizzative e amministrative pure a caratterizzare lo specifico profilo professionale.

UNA RICERCA

L'équipe di ricerca dell'Università di Padova coordinata da Carla Xodo ha voluto perciò effettuare un'analisi sulle competenze del DS – autentiche, in quanto agite ed operative – per verificare l'attendibilità di quelle teorico-ideali⁴. Dalla disamina delle competenze con cui gli aspiranti dirigenti affrontano la selezione, tratte dai curricula degli stessi relativi al concorso per DS del 2004 (2070 candidati), all'indagine diretta sull'autopercezione di competenza e professionalità dei dirigenti in servizio da breve e lungo tempo (623 questionari più i focus group), ai racconti di vita professionale da DS. Il tutto per giungere a definire non un prontuario di competenze asetticamente applicabili a tale figura professionale, ma un profilo di DS competente e autentico ricavato dalle teorie del management, da quelle della leadership e anche dalla realtà esperienziale. Sono emerse, in tal modo, sette aree di competenza o macro-competenze: personali – di cui qui ci occupiamo – pedagogiche, comunicativo-relazionali, di leadership, deontologiche, gestionali-organizzative e di valorizzazione delle risorse umane.

1. D. Milito, *Le nuove competenze del dirigente scolastico*, Anicia, Roma 2006, p. 133.
2. H.S. Becker, *Insegnanti e autorità* (1961), in V. Cesareo, *Sociologia dell'educazione. Testi e commenti*, Hoepli, Milano 1972, p. 337.
3. B. Rossi, *Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni*, FrancoAngeli, Milano 2010, pp. 14-15.
4. C. Xodo (a cura di), *Il dirigente scolastico. Una professionalità pedagogica tra management e leadership*, FrancoAngeli, Milano 2010.

Le competenze personali sono state così categorizzate⁵:

Competenze personali	
Generare speranza	Saper creare l'attesa per una prospettiva desiderabile, emancipatrice, in senso personale e sociale.
Sviluppare ottimismo	Sostenere e sviluppare la componente di entusiasmo contenuta in azioni innovative e propositive in favore della crescita personale e della condivisione organizzativa.
Creare la fiducia negli altri	Sviluppare un atteggiamento di rispetto, positivo, assertivo e incoraggiante verso le persone, ponendo fede verso i comportamenti delle stesse e verso situazioni che non sono ancora avvenute o che stanno avvenendo.
Reggere l'ansia e lo stress	Esercitare il coraggio e la fedeltà, riconoscere le proprie emozioni e saperle gestire con impegno e in maniera funzionale per l'esplorazione e lo svolgimento di nuovi compiti di crescita e di sviluppo della personalità.
Testimoniare e incentivare equilibrio e autocontrollo	Saper esprimere integrità come regolazione, autoregolazione e misura; responsabilità di sé e responsabilità per gli altri, per la creazione di un clima di fiducia nell'istituzione scolastica; saper fronteggiare le situazioni problematiche con ordine e giustizia.

In generale, i diversi studi sulle competenze personali ne riconoscono la pervasività, o trasversalità, e la genericità, nel senso che esse possono trovare applicazione in contesti e situazioni molto differenti; sono inoltre ritenute necessarie, *ma non sufficienti*, in quanto da sole non garantiscono il successo della prestazione⁶. Sulla base dell'agito evidenziato dai DS, par di capire che le competenze personali si smarriscano in un generico riconoscimento delle doti umane degli stessi, considerate caratteri originari, naturali, e che si esprimono nel noto *carisma* dirigenziale. In realtà, esse sono legate sicuramente all'aspetto soggettivo, alla persona, ma richiedono anche un lavoro formativo di riflessione, di riconoscimento di sé, pensato e progettato, che si traduce in comportamenti professionali responsabili. Ricordiamo che lo stesso Goleman collega tali tratti comportamentali e professionali all'intelligenza emotiva, ritenendo che essa possa e debba essere accresciuta⁷. È inoltre ormai evidente che nella scuola la spersonalizzazione del lavoro ha condotto ad un senso di frustrazione generalizzato, per cui appare sempre più impellente, per produrre un'inversione di rotta, trasformare la cultura dei servizi rivalutando appunto i tratti personali, affettivi e relazionali, anche formando ad essi⁸.

LA MESSA IN ATTO

Una volta incrinata la visione unidirezionale di una *governance* fondata solo sulla logica burocratica di razionalizzazione estrema, appaiono nuovamente rilevanti le competenze personali ed emozionali. In particolare, il coltivare *la speranza e l'ottimismo* costituisce la via maestra per un percorso di crescita e di responsabilizzazione del ruolo dirigenziale e di tutti gli attori impegnati nell'istituzione scolastica. Tra demotivazione, insoddisfazione, sconforto, conflittualità

che serpeggiano oggi nella scuola, l'esercizio di speranza e ottimismo può condurre alla mobilitazione delle risorse in misura forse maggiore rispetto all'applicazione del più aggiornato modello di efficacia-efficienza proposto nell'istituzione scolastica. La messa in atto delle competenze personali offre, infatti, la possibilità non solo di controllare il rapporto prestazione-salario, ma di elaborare una rete di relazioni virtuose, partecipando ai diversi attori del sistema scolastico i caratteri di innovatività tramite la messa in atto di comportamenti euristici e inediti come risposta a situazioni di incertezza e precarietà. Ritornano le parole della Arendt: «Il fatto che l'uomo sia capace d'azione significa che da lui ci si può attendere l'inatteso, che è in grado di compiere ciò che è infinitamente improbabile»⁹.

La speranza, ad esempio, è fondamentale per partecipare e promuovere la mission scolastica, per l'elaborazione del progetto esistenziale dei soggetti in crescita e rimanda alla spinta motivazionale e all'entusiasmo, anche se tale termine «non ha mai fatto parte del lessico organizzativo nazionale e internazionale»¹⁰. Nondimeno, l'entusiasmo rappresenta un comportamento umano fondamentale di crescita personale e organizzativa, è un'energia propositiva per il singolo e un collante per il gruppo. Chiaramente, anche tale atteggiamento può

5. M. Benetton, *Le competenze personali e pedagogiche*, in C. Xodo (a cura di), *Il dirigente scolastico*, cit., p. 183.

6. M. Becciu, A.R. Colasanti, *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi*, Franco Angeli, Milano 2004.

7. D. Goleman, *Intelligenza emotiva. Che cos'è, perché può renderci felici*, Rizzoli, Milano 1996, p. 54.

8. V. Iori, *Per una pedagogia fenomenologica della vita emotiva*, in V. Iori (a cura di), *Quando i sentimenti interrogano l'esistenza. Orientamenti fenomenologici nel lavoro educativo e di cura*, Guerini Studio, Milano 2006, pp. 96-99.

9. H. Arendt, *Vita attiva. La condizione umana*, Bompiani, Milano 2003, p. 129.

10. R. Varvarelli e M. L. Varvarelli, *L'imperfezione manageriale. I segreti per vincere sbagliando*, Il Sole 24 Ore Libri, Milano 1995, p. 25 e seg.

IN DEFINITIVA, IL DIRIGENTE SCOLASTICO È IL TECNICO DELL'UMANO

andare incontro a derive, sfociando, ad esempio, nell'eccitazione, nell'enfasi e nell'esagerazione. Pericolo evitabile, nell'ottica del *professionista riflessivo*, una volta che egli diriga la propria azione alla ricerca del controllo di sé e dell'equilibrio e promuova euristicamente, come sostiene Bandura, l'apprendimento di competenze personali. In tal modo, il DS può costituire il cosiddetto modello esperto, che rafforza l'autoefficacia degli attori educativi presenti nell'istituzione scolastica creando un circolo virtuoso. Equilibrio, autocontrollo e autoefficacia permettono lo sviluppo della competenza di *gestione dell'ansia*, attivando il problem solving nell'esercizio di autoregolazione del dirigente, che si esterna anche come capacità di cogliere le diverse opportunità lavorando con costanza e impegno sul presente. Ciò significa anche esprimere le virtù del *coraggio* e della *fedeltà*, che vanno entrambe lette all'interno dell'organizzazione scolastica. Il coraggio rappresenta il superamento della temerarietà o dell'atteggiamento di sfida fine a se stesso; nel DS si esprime quindi come «virtù inaugurale dell'inizio»¹¹, competenza nell'intraprendere un'azione pedagogicamente valida perseverando fedelmente e coerentemente in essa oltre l'occasionalità del momento (il sostenere il progetto alla moda o il seguire acriticamente la linea politicamente forte). In definitiva, il DS è il "tecnico dell'umano" perché, riconoscendo la propria e l'altrui persona e avendo ben chiara la sua mission, pone le basi per un'istituzione scolastica in salute e «rende possibile la coniugazione del paradigma organizzativo delle tre "E" (efficacia, efficienza, economicità) con il paradigma delle tre "U" (umanità, umiltà, umorismo)»¹². Le tre U si possono riconvertire, all'interno del prospetto delle competenze personali più sopra riportato, nel "mostrare integrità" come responsabilità di sé e responsabilità per gli altri, che

sviluppano il clima di *fiducia* fondamentale per la crescita dell'istituzione scolastica. Nell'agire paziente e composto oltre l'immediatezza della sfida, del cambiamento non metabolizzato, delle crisi organizzative e dei conflitti 'istituzionali' a cui la scuola è sottoposta quotidianamente, il DS costituisce dunque un riferimento di ordine e di giustizia nei suoi stessi tratti personali. È, insomma, portatore di una forma umana nel suo stesso formar-si quotidiano, è l'espressione del significato che assumono le azioni educativo-formative dell'istituzione che governa.

NON TATTICA, MA AUTENTICITÀ

Tali competenze non si improvvisano, ma si formano e si mettono in opera nel momento in cui vengono colte come una spinta autorealizzante, come bisogno intrinseco da parte della persona/dirigente, spontaneità motivata e intenzionale¹³, non certo corrispondente a dei semplici atteggiamenti convenzionali che sono talvolta l'espressione di una strategia ipocrita. In tal modo anche l'umorismo, utilizzato soprattutto per sdrammatizzare momenti di tensione, può costituire una competenza da utilizzare, purché il suo uso non si trasformi in una svalorizzazione dell'altro. Può esserci, infatti, una degenerazione dell'umorismo in istrionismo e teatralità che rivela freddezza e snobismo tanto quanto l'austerità, nel momento in cui non è più la traduzione della concentrazione sul compito, dell'esercizio della giustizia come capacità di decidere e di valorizzare gli altri nella loro umanità. Il DS deve quindi fare anche un sapiente uso della virtù dell'umiltà o, forse meglio, della modestia – quale «protesta filosofica e ragionevole contro l'idolatria dell'avvenimento personale»¹⁴ – per contrastare la sua visione narcisistica, o alla Mary Poppins, che non gli fa più scorgere la qualità delle azioni altrui.

In definitiva l'aspetto umano del DS, che veicola la gestione di emozioni e sentimenti, riveste un valore per l'organizzazione scolastica quando non costituisce strumento di potere, di inganno, ma scoperta e valorizzazione della persona, *face to face*. Pertanto, le competenze personali possono considerarsi inscindibili da quelle etiche e pedagogiche che andremo a considerare. Parafrasando ancora la Arendt, potremmo dire che il DS, in una leadership educativa diffusa, è con gli altri attori educativi; non per, né contro gli altri¹⁵.

Mirca Benetton - Università degli Studi di Padova

11. V. Jankélévitch, *Trattato delle virtù*. Scelta a cura di F. Alberoni con un'introduzione di R. Maggiori, Garzanti, Milano 1987. pp. 123-143.

12. B. Rossi, *Lavoro e vita emotiva*, cit., p. 65.

13. A.H. Maslow, *Motivazione e personalità*, Armando, Roma 2006, p. 224 e seg.

14. V. Jankélévitch, *Trattato delle virtù*, cit., p. 146.

15. H. Arendt, *Vita activa*, cit., p. 131.