06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 97

La leadership educativa

MARIO BECCIU[1] - ANNA RITA COLASANTI[2]

Attorno al tema della leadership educativa sembrano convergere molteplici analisi nel tentativo di dare una risposta univoca sia alle atipicità delle organizzazioni scolastiche e formative sia alle specificità dei contenuti che vengono elaborati al loro interno. Il presente contributo intende analizzare il tema della leadership educativa all'interno della IeFP. Dopo un breve excursus teorico sull'evoluzione storico concettuale del fenomeno della leadership nelle organizzazioni, ci si sofferma sulle ultime teorie che danno centralità non tanto alla personalità del leader, quanto piuttosto al ruolo che esercitano i membri delle organizzazioni, al sistema dei valori e alla cultura che si elaborano al loro interno. Successivamente, sulla scia dei concetti legati alle teorie della leadership diffusa, comunitaria, morale e culturale, si converge su una analisi delle caratteristiche della leadership educativa nelle istituzioni della IeFP. L'ipotesi e l'auspicio è che la leadership educativa non abbia a che vedere solo con il livello pedagogico-didattico, ma anche e, soprattutto, con la riscoperta e l'attualizzazione dei principi del carisma salesiano che dovrebbero permeare le azioni e le funzioni dei leader educativi.

Il tema della leadership assume sempre più rilevanza nello studio e nell'analisi delle organizzazioni (Fiedler F.E.,1967; Hersey P., Blanchard K., 1982; 1984; Tichy N.M., Devanna M.A., 1989; D'Egidio F., Moller C., 1992; Quaglino G.P., 1999; Northouse, 2004).

Le funzioni di leadership, infatti, vengono riconosciute come strategiche, se non decisive, per le sorti delle diverse organizzazioni.

Solo recentemente, in coincidenza con le riforme del mondo della scuola, ci si è occupati di tale tematica anche all'interno del mondo dell'Istruzione e della Formazione Professionale (Scurati C., Cariani A., 1994; Ceriani A.,1996; Favretto G., Rappagliosi C.M.,1997; Ribolzi L., 1999; OECD, 1996). Così, pro-

[1] Docente invitato Università Pontificia Salesiana.
[2] Docente Università Pontificia Salesiana.

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 98

spettive e livelli di analisi propri delle teorie delle organizzazioni hanno iniziato a trovare ambito applicativo anche nel mondo dell'istruzione (Cocozza A., 2000).

D'altra parte, il tentativo di applicare tout court le riflessioni sulla leadership sviluppatesi all'interno delle teorie sulle organizzazioni, non di rado, ha trascurato le specificità tipiche dell'organizzazione del mondo dell'Istruzione e della Formazione Professionale. Specificità che hanno a che vedere sia con una atipica organizzazione burocratica sia con le caratteristiche di una organizzazione a "legame debole" come viene sovente rappresentata l'organizzazione scolastica (Weick K., 1988; Scurati C., Cairani A., 1994). Tale limite potrebbe aver ostacolato, quando non frenato, l'impegno verso l'elaborazione di una specifica teoria sulla leadership nel mondo del sistema di Istruzione e della Formazione Professionale.

Attualmente, nel nostro Paese, si assiste ad un cambio di prospettiva nel leggere i profili, le funzioni e le specificità delle figure apicali. Si sta passando, infatti, da una visione del capo d'istituto o del dirigente scolastico come leader organizzativo, di tipo manageriale, desunto dai modelli organizzativi delle pubbliche amministrazioni, ad una visione di leader più di tipo *educativo*, attribuendo a tale termine la caratteristica specifica e costitutiva dei dirigenti del mondo dell'istruzione (Susi F., 2000; Cocozza, 2000; Scurati, 2000; Sergiovanni, 2000; 2002; Busch T., 2008; 2010).

Il presente intervento ha lo scopo di rileggere le principali caratteristiche e funzioni della leadership alla luce delle attuali riflessioni sulla leadership educativa, tenendo presente non tanto il mondo dell'istruzione e quindi la figura del dirigente scolastico, quanto piuttosto il profilo ed il ruolo del direttore nei CFP CNOS-FAP di ispirazione salesiana.

Sarebbe paradossale se la lunga tradizione formativa educativa salesiana non ritmasse, con i suoi principi carismatici e le sue declinazioni storiche, le caratteristiche e le peculiarità della leadership educativa nell'accezione che le attuali teorie intendono dare per coloro che si trovano a dirigere comunità scolastiche e formative.

A tal fine, ci proponiamo, dopo un breve excursus storico sulle diverse tipologie di leadership presentate soprattutto dalle teorie psicosociali, di delineare gli aspetti salienti delle funzioni di leadership all'interno di una organizzazione formativa, di ipotizzare gli aspetti caratteristici di una leadership educativa e carismatica nei contesti formativi salesiani e di tracciare un eventuale percorso di analisi e monitoraggio dell'esistente nei CFP CNOS-FAP, per offrire un contributo teorico operativo alla realizzazione delle leadership educative nei Centri di Formazione Professionale.

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 99

1. Teorie sulla leadership

1.1. Dal leader alla leadership, alle leadership

In un nostro precedente contributo (Becciu M., Colasanti A.R., 1997) abbiamo cercato di dimostrare come le attuali nuove teorie sulla leadership siano la logica conseguenza del superamento di modelli teorici unidirezionali e riduttivi. Infatti, a partire dalla teoria sui *tratti di personalità* del leader, dominanti nella ricerca e nello studio nella prima metà del '900, soprattutto in concomitanza con gli studi in ambito militare a ridosso del grande conflitto, si è proseguito, attorno agli anni '50 e '60, con la enucleazione del tema degli *stili di leadership* come elemento caratterizzante le ricerche e gli studi sulla leadership.

Un deciso cambio di prospettiva si è avuto con il passaggio dallo studio della personalità del leader e dei suoi stili di comando all'analisi della *centralità del gruppo* per individuare non tanto gli elementi di una ipotetica e mai dimostrata valida superiorità di un modello di leadership su altri, quanto piuttosto il tipo di leadership da preferire in coincidenza con certe caratteristiche dei collaboratori e dei gruppi umani da guidare. Nascono e si sviluppano così, attorno agli anni '70 e '80 le cosiddette teorie sulla *contingenza* della leadership.

Il modello della cosiddetta leadership situazionale di Hersey P. e Blanchard K. (1982) è quello che ha trovato maggior diffusione in ambienti economici. Gli autori hanno cercato di traslare tali teorie anche in ambito educativo, come i contesti famiglia e scuola, ma non con altrettanto successo.

A partire dagli anni '80 si sono sviluppate le cosiddette *new leadership theories* basate soprattutto sugli aspetti *emotivi e carismatici* della leadership.

Tra queste, la leadership *trasformazionale* (Bass B.M., 1985) orientata a cambiare e trasformare gli individui, inserisce processi di umanizzazione nelle azioni di guida delle persone dando rilevanza agli aspetti motivazionali, valoriali e di soddisfazione dei membri di una organizzazione. Pertanto, la leadership cerca di favorire il raggiungimento degli obiettivi a breve e a lungo termine dell'organizzazione attraverso un coinvolgimento diretto, carismatico e motivazionale di tutti i membri dell'organizzazione, attivando in essi cambiamenti profondi di tipo personale.

Anche la cosiddetta leadership *carismatica* di House (1976) può essere associata alla leadership trasformazionale poiché si enfatizza il carisma del leader, ma come processo interdipendente dal riconoscimento che di tale carisma ne fanno i collaboratori del leader. Pertanto, l'enfasi viene posta non tanto sulle caratteristiche personali del leader quanto sul contributo dei collaboratori al riconoscimento della leadership carismatica.

In tempi più recenti, sulla scia di queste nuove prospettive di analisi ven-

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 100

gono ad assumere particolare rilevanza le teorie sulla *leadership comunitaria, diffusa e collaborativa*, le teorie sulla *leadership culturale* e *morale* e la *leadership educativa*.

I principi strutturanti la leadership comunitaria, diffusa e collaborativa si basano sulla partecipazione diretta all'esercizio delle funzioni di leadership da parte di tutti i membri dell'organizzazione. Pertanto, si promuovono processi decisionali per consenso, le competenze prevalgono sui ruoli, non esiste una netta separazione tra livello decisionale e livello esecutivo, la distribuzione delle informazioni è circolare, non up-down e la struttura comunicativa è piena nel senso che tutti i membri hanno pieno accesso alle informazioni che governano l'istituzione. Gli obiettivi da raggiungere, il lavorare per progetti, la valorizzazione dei talenti e la cura complessiva del clima umano all'interno dell'organizzazione diventano prioritari rispetto ai ruoli, alle funzioni, alla burocratizzazione verticistica della gestione del comando.

Il modello culturale di leadership pone, invece, al centro delle sue azioni, il modello identitario culturale che sta alla base dell'organizzazione. La specificità della leadership culturale attinge decisamente ai valori impliciti ed espliciti dell'organizzazione, alla sua storia, alla tradizione e alla memoria, nonché alla vision e alla mission.

Il recupero e la riproposizione dell'identità e della specificità dell'organizzazione diviene snodo centrale delle azioni di leadership. A tal punto che il leader diventa testimone privilegiato e promotore di tutta una serie di azioni per coinvolgere i membri dell'organizzazione nel far memoria del passato, nell'attualizzare i principi fondativi dell'organizzazione e nel proiettare nel futuro, in prospettiva innovativa, il perdurare storico dell'organizzazione medesima.

1.2. La leadership nelle IeFP

Analizzando la letteratura più recente si assiste ad un apprezzabile tentativo di delineare la specificità della leadership nel mondo delle istituzioni istruttive e formative (Busch T., 2008; Xodo C., 2010; Sergiovanni T.J., 2002; Susi F., 2000; Malizia G., 2004).

Nel nostro Paese, possiamo evidenziare, fondamentalmente, tre filoni interpretativi.

Il primo, burocratico, modello invero più praticato che teorizzato e che ha prodotto il termine *capo d'istituto*, tendente a far funzionare al meglio la macchina organizzativa della scuola, pone al centro le norme, i programmi, le strutture rispetto alle persone, al territorio, all'innovazione.

Il secondo filone, di tipo manageriale, che ha coniato il termine *dirigente scolastico*, massimizza il ruolo organizzativo della scuola e delle sue figure api-

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 101

cali assimilandole, pur non trascurando le atipiche specificità organizzative, ai dirigenti delle pubbliche amministrazioni.

Tematiche relative alla pianificazione delle attività, al controllo e alla gestione delle risorse umane, materiali e finanziarie e all'innovazione trovano centralità in questa seconda prospettiva.

Il terzo filone, quello a nostro avviso maggiormente rispondente alle specificità del sistema organizzativo Scuola-Formazione Professionale e che ha elaborato il termine di *leader educativo,* enfatizza il ruolo della scuola come comunità educativa e dà centralità alle funzioni relazionali, pedagogiche, didattiche e innovative del dirigente scolastico.

In Italia, come osserva Cocozza (2000, 49), il modello della leadership educativa si è sviluppato soprattutto attorno ai "Corsi di formazione per il conferimento della qualifica dirigenziale ai capi d'istituto delle istituzioni scolastiche" ispirando il modello culturale della Università Guido Carli della LUISS di Roma. Mi sembra di poter affermare che anche gran parte del modello culturale che ha ispirato il progetto formativo dell'ISRE (Istituto Superiore di Ricerca Educativa) di Venezia nella formazione dei dirigenti scolastici, agli inizi degli anni 2000, rispondesse a tale filone culturale.

Il punto di riferimento principale è il modello di *Educational Management* di provenienza anglosassone (Sergiovanni T.J., 2000; 2002; Bush T., 2008; 2010).

Ma quali sono i tratti essenziali e caratterizzanti *la leadership educativa?*

I due termini richiamano sia il presidio delle funzioni organizzative che quelle pedagogico-didattiche-relazionali.

Le prime sono in funzione delle seconde e non viceversa. Si rischierebbero, altrimenti, accentuazioni già conosciute di tipo burocratico amministrativo o di tipo manageriale efficientista.

Come evidenzia Scurati (2000, 156-157), il primo livello d'intervento della leadership educativa è rivolto alla cura del piano organizzativo sul versante del principio di efficacia piuttosto che su quello di efficienza.

Gli indicatori che ci informano su un orientamento condivisibile al riguardo sono rappresentati da:

EFFICACIA		EFFICIENZA
attività, variazione	vs.	stabilità
identità da significato	vs.	identità da definizione
variabilità	vs.	regolarità
verifica reale	vs.	verifica formale
facilitazione	vs.	intervento
azione di rafforzamento	vs.	azione di controllo
articolazione	vs.	monoliticità

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 102

Tale specificazione in parallelo cerca di valorizzare la cosiddetta "*rilassattezza strutturale*", tipica delle organizzazioni a legame debole, e fa diventare tale presunta lacuna, secondo le analisi delle diverse teorie delle organizzazioni, una risorsa in quanto è più propensa a valorizzare la flessibilità, la dinamicità, il cambiamento, l'innovazione e la condivisione tra i diversi attori e gli *stakeholders* del mondo interno ed esterno alla IeFP.

Assicurare questo primo livello organizzativo significa, pertanto, predisporre bene il terreno affinché tutto funzioni dinamicamente e flessibilmente in vista del raggiungimento degli obiettivi più importanti che la IeFP si prefigge: la crescita delle persone attraverso la cura dei processi istruttivi e formativi.

Così, *la selezione del personale* non può prescindere dalla condivisione-adesione di tutte le componenti dell'organigramma al progetto educativo e culturale delle istituzioni della IeFP.

Sul versante sociopolitico, l'esercizio delle funzioni di leadership coinvolge anche l'aspetto degli *investimenti economico finanziari* e delle priorità che vengono date all'interno delle organizzazioni di IeFP. In particolare, se vengono valorizzate e in che misura, da un punto di vista economico, le priorità concernenti le esigenze apprenditive degli allievi e quelle formative del personale docente e dei formatori.

La cura del *back office* amministrativo, gestionale, normativo, tecnologico, didattico richiede particolari investimenti economici e temporali per far in modo che tali componenti dell'organizzazione non diventino un freno, ma un costante e valido supporto per la realizzazione del progetto educativo e formativo dei diversi istituti e centri.

L'*attivazione di reti*, di sinergie economiche e di progetti culturali con le risorse del territorio vede particolarmente impegnati, oggi, i leaders educativi in una prospettiva nuova e più complessa del presidio del livello organizzativo.

La *gestione delle risorse umane*, inoltre, tende non solo a rispettare il livello ottimale di funzionamento dell'organigramma, ma a promuovere e valorizzare le capacità individuali e collettive come risorsa imprescindibile per il futuro dell'istituzione medesima. Tutto ciò, pertanto, è finalizzato a realizzare la efficacia organizzativa dell'istituzione in una logica di raggiungimento di obiettivi.

A ben vedere, questo primo livello di funzionamento dell'istituzione esprime molte funzioni tipiche del manager (*Educational Management*) che non coincidono necessariamente con le funzioni del leader (*Educational Leadership*). Queste ultime, infatti, rappresentano il secondo livello delle organizzazioni istruttive e formative. Si è concordi nel ritenere che la differenza principale tra la figura del manager e quella del leader è soprattutto di tipo strategico e temporale. Mentre il manager è impegnato a far funzionare il presente – la macchina organizzativa – il leader è assorbito soprattutto dalla visione strategica e futura del-

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 103

l'organizzazione. È coinvolto, cioè, nel diffondere la visione propulsiva, carismatica e innovativa dell'ente di appartenenza. È impegnato a intravedere scenari futuri al di là dell'esistente; a tracciare, nel solco dell'identità e della storia dell'istituzione che dirige, gli itinerari strategici per rendere sempre più attuali i principi culturali, identitari e carismatici dell'istituto-centro che dirige.

Secondo Summa I. (2004, 239-240) *il manager* in una istituzione formativa è impegnato a produrre coordinamento ed efficienza tramite:

- la pianificazione ed il budget (stabilendo programmi, fissando tempi e scadenze, distribuendo le risorse);
- l'organizzazione dello staff (fornendo strutture, attribuendo funzioni e compiti, stabilendo regole e procedure);
- il controllo e la soluzione di problemi (sviluppando sistemi di incentivi, generando soluzioni creative, assumendo provvedimenti disciplinari).

Il leader, al contrario, investe le sue energie per produrre cambiamenti e innovazione tramite:

- il dirigere e l'orientare (sviluppando una vision, delineando quadri d'insieme, mettendo a punto strategie);
- il favorire i climi umani e la coesione di gruppo (comunicando gli obiettivi, promuovendo l'impegno e la partecipazione, costruendo gruppi e reti relazionali);
- il motivare il personale (responsabilizzando i collaboratori, incoraggiandoli, sostenendoli, rispondendo ai bisogni che via via emergono).

In una visione tradizionale, tutte queste funzioni vengono percepite come appartenenti ad una sola persona, possibilmente ad un leader carismatico. Oggi appare non più proponibile una visione di questo tipo. La complessità delle organizzazioni e il continuo sovraccarico di compiti e di funzioni impongono che la leadership si realizzi attraverso il contributo di tutti. La diffusività delle funzioni di leadership, lo sviluppo del senso di appartenenza da parte di tutti i membri dell'organizzazione, l'adesione ad una cultura istituzionale e ai suoi valori costitutivi, la promozione del senso di corresponsabilità in ciascuno, la diffusione di azioni di leadership di tipo comunitario sono gli elementi indispensabili perché si realizzi e si pratichi una vera leadership educativa nella IeFP.

Volendo, ora, esaminare nel dettaglio come si esplicano le funzioni di leadership educativa, distinguiamo altri due livelli di funzionamento.

Innanzitutto, un primo livello potrebbe coincidere con il livello educativo di base che, inteso in senso stretto, si identificherebbe con l'organizzazione educativo didattica dell'IeFP. In essa includiamo la cura dell'attività curricolare per stabilire e favorire obiettivi educativo didattici per insegnanti-formatori e al-

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 104

lievi; l'organizzazione della gestione dei processi di insegnamento-apprendimento; la gestione dei progetti di settore; la gestione della dimensione comportamentale organizzativa di tutti i membri dell'istituzione (staff di direzione, docenti-formatori, allievi, personale amministrativo, ausiliare, genitori, figure di sistema, ecc.); la gestione della strumentazione tecnologica e multimediale apprenditiva, ecc.

In tal senso, la leadership educativa è impegnata ad assicurare la qualità del livello organizzativo di base per offrire un servizio educativo di qualità.

Il secondo livello della leadership educativa, più ampio e più ambizioso, ha a che vedere con gli aspetti identitari e costitutivi degli istituti-centri e contempla un salto di qualità nella organizzazione della IeFP: il livello di promozione della crescita delle persone tramite le azioni istruttive e formative.

Ed è proprio a questo livello che si gioca la specificità dell'offerta formativa degli istituti e dei Centri di Formazione Professionale salesiani.

Pertanto, le azioni di leadership educativa, tendenti a promuovere in tutti i componenti della comunità educativa salesiana, il senso di appartenenza, l'adesione ai valori culturali della tradizione salesiana, la condivisione del progetto educativo culturale, sono sostanzialmente orientati a rivitalizzare l'identità carismatica della tradizione salesiana.

In questi termini, siamo convinti che i dirigenti e i direttori degli istituti e dei Centri di Formazione Professionale debbano essere impegnati a qualificare il loro ruolo di leader, radicati nel passato, vigili sul presente, ma ben proiettati verso il futuro.

Tale triplice prospettiva temporale ben si condensa attorno a ciò che intendiamo come nucleo dell'esercizio delle funzioni di leadership educativa nei contesti di IeFP: partecipare alla riscoperta di tutto ciò che è tacito ed inedito del carisma salesiano attraverso il vivere quotidianamente a contatto con i giovani del nostro tempo.

Molte intuizioni di don Bosco necessitano di essere ancora svelate. E per farlo i leader educativi si pongono in ascolto dei bisogni attuali di crescita e di promozione umana dei giovani d'oggi.

È la prospettiva profetica della leadership educativa. Il leader, come abbiamo già affermato, non si lascia imprigionare dalle contingenze del presente, ma è sempre impegnato a cogliere visioni di futuro, orientamenti proattivi, strategie innovative e lo fa coinvolgendo l'intera comunità educativa.

Tutte le diverse componenti della comunità educativa sono, pertanto, impegnate a realizzare nell'oggi, sia della storia carismatica sia della profezia del futuro, i contenuti principali della pedagogia salesiana.

A maggior ragione coloro che per ruolo, funzione e capacità sono chiamati al servizio di direzione degli istituti-centri.

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 105

A nostro avviso, gli ambiti nei quali potrebbe maggiormente trasparire questo secondo livello di leadership educativa, concerne:

- la gestione delle risorse umane (scegliere le persone, sviluppare le loro capacità, pianificare obiettivi personali e organizzativi, organizzare ruoli, compiti e funzioni);
- la guida delle persone (valorizzare, incoraggiare, accrescere il loro livello motivazionale, orientare, sostenere);
- la formazione delle persone (a livello professionale, umano, cristiano).

Per motivi contingenti, in questo nostro contributo ci soffermiamo brevemente sulle funzioni di guida delle persone.

A tal proposito, ci sembra particolarmente utile il modello della comunicazione di qualità proposto da M. Becciu e da A.R. Colasanti (2002) a livello formativo ormai da alcuni anni nella formazione dei formatori dei CFP CNOS-FAP. Riteniamo particolarmente promettente tale modello formativo anche per i direttori degli istituti-centri, soprattutto per quanto concerne la gestione dei gruppi di lavoro, la gestione delle risorse umane e la guida delle persone nei contesti educativi.

La cura dei processi relazionali, particolarmente gli enunciati ascendenti e discendenti da parte del leader, oltre a favorire climi umani positivi e a contribuire a creare l'atmosfera familiare tipica degli ambienti di ispirazione salesiana, conferisce al leader autorevolezza, rispetto e stimola l'emulazione attivando circuiti relazionali virtuosi.

Definiamo di qualità un atto comunicativo del leader quando, innanzitutto, risulta essere efficace sia nelle intenzioni che negli effetti comunicativi. Pertanto, il direttore, quando gestisce processi comunicativi in setting individuali, assembleari o di gruppo, favorisce la comprensione vicendevole, emette enunciati univoci, chiari, semplici, pregnanti e stimolanti. L'effetto che gli interlocutori sperimentano sovente è di sentirsi stimolati a rimanere nel processo comunicativo, ad intensificare sia l'esplicitazione del proprio punto di vista sia l'elaborazione di ulteriori significati condivisi. In tal modo, i gruppi di lavoro incrementano, al loro interno, sia il livello di coesione sia il livello di produttività. Atti comunicativi efficaci, infatti, sono significativamente correlati e all'ottimizzazione dei tempi di lavoro e al grado di intesa tra i membri del gruppo.

In secondo luogo, un atto comunicativo è di qualità quando, pur all'interno di relazioni asimmetriche, caratterizzate da superiorità del leader per quanto concerne il suo status, ruolo, esperienza e le sue competenze, gli interlocutori sperimentano un profondo senso di pariteticità relazionale. Il leader non utilizza il proprio status per metacomunicare superiorità. Tutt'altro, realizza il

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 106

senso pieno di servizio alla comunità educativa secondo il valore educativo autenticamente evangelico. I collaboratori si sentono rispettati profondamente e stimolati nel prosieguo relazionale con il leader.

Il terzo principio della comunicazione di qualità afferisce agli effetti profondi che i processi relazionali sortiscono sui destinatari. Oltre al senso di rispetto sperimentato quando le relazioni metacomunicano pariteticità tra partners in interazione, è possibile che gli atti comunicativi rimandino anche un senso di valore personale incondizionato. Così, le persone che interagiscono con il leader scoprono, durante l'interazione, di essere persone di valore, di mettere in atto comportamenti che vengono notati e apprezzati, di essere tenuti in debita considerazione all'interno del sistema organizzativo, di sentirsi ancor più motivati a proseguire nell'impegno. Tutto ciò, a partire da atti comunicativi ispirati ad un senso profondo di autenticità relazionale. E anche quando il leader assume il ruolo autorevole di colui che interviene per correggere, biasimare, rimproverare, riesce a rilevare comportamenti inadeguati e, contemporaneamente, a valorizzare la persona del collaboratore attraverso atti di 'bontà educativa' (Franta H., 1988).

Tale modello teorico operativo traduce molto bene, a nostro avviso, sia la necessità di testimoniare il principio di accoglienza familiare, tema molto caro alla pedagogia salesiana, sia il senso di amorevolezza come tratto caratteristico del modo di essere dei salesiani con i giovani. Riteniamo che sia più facile che nella comunità educativa si diffondano e si pratichino azioni ispirate al senso di familiarità e alla pratica dell'amorevolezza, se le funzioni di leadership educativa fossero caratterizzate da tali principi carismatici. In tal modo si creerebbero le basi per la applicabilità e l'implementazione dei principi teorici della leadership educativa a livello diffusivo in tutta la comunità educativa.

Infine, un ulteriore elemento di analisi per individuare i principi e le pratiche della leadership educativa di ispirazione salesiana concerne la rilevanza che assume il sistema preventivo oggi nelle politiche gestionali degli istituti-centri (Becciu M., Colasanti A.R., 2003).

L'intuizione profetica di don Bosco di opporre al sistema precettivo riparativo dei suoi tempi il sistema preventivo proattivo, se non rivitalizzato e attualizzato, rischia di rimanere solo formalmente un elemento centrale delle pratiche gestionali e pedagogiche degli istituti-centri. Ed è compito delle funzioni della leadership educativa stimolare riflessioni comunitarie sul come incentivare continuamente approcci preventivi e promozionali per arginare e compensare le lacune e i fallimenti delle agenzie educative. Rimettere al centro di tutto i ragazzi, rivitalizzare la presenza attiva degli educatori e dei formatori, stare con i ragazzi e con il loro modo periferico di occupare gli spazi vitali, infondere in loro coraggio e speranza per il futuro, fornire loro gli strumenti per progettare

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 107

il loro futuro da protagonisti assumono oltre che caratteristica di urgenza, valenza di obbligo per chi è chiamato ad esercitare il ruolo di leader educativo nelle istituzioni formative salesiane.

Bibliografia

BASS B.M., *Leadership and performance beyond expectation*, Free Press, New York, 1985.

BECCIU M. - COLASANTI A.R., *La Leadership Autorevole*, NIS, Roma, 1997.

BECCIU M. - COLASANTI A.R., *L'altro nella comunicazione*, "RES", 4, 2002, pp. 43-48.

BECCIU M. - COLASANTI A.R., *L 'approccio promozionale con gli adolescenti. Lineamenti teorici e implicazioni educative*, in "Rassegna CNOS", 1, 2003, pp. 39-45.

BURNS J.M., *Leadership*, Harper & Row, New York, 1978.

BUSH T. (), *Leadership and management development in education*, Sage, Los Angeles, 2008.

BUSH T., *Theories of educational leadership and management*, Sage, Los Angeles, 4 ed, 2010.

CERIANI A. (a cura di), *Processi di innovazione e miglioramento della scuola. Strategie e modelli di intervento organizzativo*, Unicopli, Milano, 1996.

COCOZZA A., *Da capo d'istituto a leader educativo nella scuola dell'autonomia*, in SUSI F. (a cura di), *Il leader educativo. Le logiche dell'autonomia e l'apporto del dirigente scolastico*, Armando, Roma, 2000.

D'EGIDIO F. - MOLLER C., *Visione & Leadership. Per un cambiamento culturale teso all'eccellenza*, Franco Angeli, Milano, 1992.

DOWNTON J.A., *Rebel leadership: commitment and carisma in a revolutionary process*, Free Press, New York, 1973.

FAVRETTO G. - RAPPAGLIOSI C.M., *Dirigenza scolastica. Problemi, stress, soluzioni*, Armando, Roma, 1997.

FIEDLER F.E., *A Theory of Leadership Effectiveness*, Mc Graw Hill, University of Illinois, 1967.

FRANTA H., *Atteggiamenti dell'educatore*, LAS, Roma, 1988.

HERSEY P. - BLANCHARD K., *Management of Organisational behavior: utilising human resources*. Prentice Hall. Englewood Cliffs, NJ, 1982, tr. it. HERSEY P. - BLANCHARD K., *Leadership situazionale*, Sperling and Kupfer, Milano, 1984.

HOUSE R.J., *Theory of charismatic leadership*, in HUNT J.G. - SC. LARSON L.L. (Eds.), *Leadership: The cutting edge*, Carbondale, Southern Illinois University Press, 1976, pp. 189-207.

MALIZIA G. et Al., *Conclusioni generali*, in Cssc-Centro Studi Scuola Cattolica, *Dirigere e coordinare le scuole. Scuola Cattolica in Italia. Sesto Rapporto*, La Scuola, Brescia, 2004, pp. 363-377.

NORTHOUSE P.G., *Leadership: Theory and Practice*, Sage, Los Angeles, 2004.

OECD, *Il potere decisionale nei sistemi educativi di 14 paesi dell'OCSE*, Armando, Roma, 1996.

QUAGLINO G.P. (a cura di), *Leadership. Nuovi profili di leadership per nuovi scenari organizzativi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1999.

RIBOLZI L. (a cura di), *Il dirigente scolastico. Manuale di base*, Giunti, Firenze, 1999.

SCURATI C. - CARIANI A., *La dirigenza scolastica*, La Scuola, Brescia, 1994.

SCURATI C., *La leadership educativa nella scuola: ipotesi e discussioni*, in SUSI F. (a cura di), *Il leader educativo. Le logiche dell'autonomia e l'apporto del dirigente scolastico*, Armando, Roma, 2000.

SERGIOVANNI T.J., *Costruire comunità nelle scuole*, LAS, Roma, 2000.

SERGIOVANNI T.J. (), *Dirigere la scuola comunità che apprende*, LAS, Roma, 2002.

06colasanti_03anni.qxd 11/06/13 13.04 Pagina 108

SUMMA I., *Leadership Scolastica*, in CERINI G. - SPINOSI M. (a cura di), *Voci della Scuola*, pp. 233-241, Tecnodid, Napoli, 2004.

SUSI F. (a cura di), *Il leader educativo. Le logiche dell'autonomia e l'apporto del dirigente scolastico*, Armando, Roma, 2000.

TICHY N.M. - DEVANNA M.A., *Il leader trasformazionale*, Cedam, Padova, 1989.

WEICK K. (1988), *Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole*, in XODO C., *Il dirigente scolastico. Una professionalità pedagogica tra management e leadership*, FrancoAngeli, Milano, 2010.

ZAN S. (a cura di), *Logiche di azione organizzativa*, Il Mulino, Bologna, 1988, pp. 356-379.