Ambienti e situazioni motivanti: strategie e percorsi – *Slai Gardini*

(Da: Per il gusto di apprendere – Franco Angeli edit. – Milano 2011)

Premessa: le difficoltà dell'oggi…

Parlare delle difficoltà del fare scuola è un po' come parlare del tempo meteorologico: nel senso che in tutto il mio percorso all'interno di questo particolare universo non ricordo un periodo nel quale non si avvertissero difficoltà (nell'azione educativa, negli aspetti organizzativi e logistici, nella stessa quotidianità), sensazioni di limitatezza o insuccesso, disagio diffuso. Questo, credo, deriva dalla materia stessa di cui si tratta: la scuola è da sempre, ma particolarmente a partire dagli anni '70, un mondo di particolare complessità, che non può essere reso organico, efficace, soddisfacente senza che ogni giorno si operi al suo interno con impegno e professionalità, in una difficile competizione per conquistare terreno di educazione nei confronti delle agenzie della comunicazione e del mercato (e delle valorialità che queste veicolano con modalità accattivanti e aggressive).

Nella scuola – che della vita e della società è in pratica rappresentazione e preparazione – si svolge dunque una battaglia quotidiana tra il bene e il male, intesi come affermazione dei valori che qualificano le comunità contro l'affermazione dell'individualismo, dell'opportunismo, di sterili ed effimeri estetismi. E mi sembra che oggi in Italia questa battaglia sia ancora più dura e frustrante rispetto ad altri momenti. Ho avuto modo di visitare alcuni istituti di paesi europei e ne ho ricavato l'impressione (complessiva) di una maggiore tranquillità nella gestione del quotidiano e dei percorsi strategici educativi. Ciò può forse trovare una motivazione in più chiare e lineari politiche dell'educazione in questi paesi (Gran Bretagna, Francia, ma anche Irlanda e Grecia), che contribuiscono a rendere più semplice e condivisa l'organizzazione della cosa scolastica, oltre che i contenuti che essa intende esprimere. Premesso questo, va anche detto che – a dispetto delle citate difficoltà di sistema, dei persistenti affaticamenti di tipo economico, di un trend consolidato di riduzione di organico - la scuola italiana ha comunque i mezzi per svolgere una positiva azione educativa e formativa, trovando proprio nelle difficoltà di questo

momento quella spinta motivazionale, quel senso di sfida che non necessitano e non emergono in tempi di più ampie disponibilità.

Certo, la riduzione delle risorse – legata in parte alla crisi economica del momento – muove tensioni, contrasti, frustrazioni all'interno del corpo docente, anche oltre l'ambito strettamente sindacale. Sono dinamiche legittime e comunque portatrici di nuovi stimoli. Detto questo, deve esservi poi da parte di ognuno la chiara volontà di perseguire il miglior risultato possibile con le risorse a disposizione. In questo senso la difficoltà può suscitare anche nei singoli energie e capacità rimaste latenti o sfruttate solo parzialmente, far emergere spazi di creatività e professionalità prima inespressi, quand'anche promossi dalla necessità di sopravvivere a classi divenute molto (troppo?) numerose, al taglio di progetti educativi non indispensabili ma comunque validi, alla persistente carenza di riconoscimento economico.

Che cosa cambierà dunque nel fare scuola nei prossimi anni? Omettendo ogni fattore di tipo ideologico, faremo riferimento per esempio alla evidente diminuzione delle ore di compresenza nella scuola primaria o presenti nel vecchio modello di tempo prolungato della secondaria. Si sono voluti comunque tutelare gli aspetti di scolarità "lunga" per corrette ragioni di carattere sociale, ma si è anche fatta la scelta di privilegiare la presenza di un solo insegnante nelle ore di lezione. Non penso sia stata solo una strategia di risparmio, ma credo rispecchi anche una visione differente dell'insegnamento rispetto a quella che favoriva le pratiche della collegialità e di un'istruzione che potremmo definire "diffusa"; l'insegnante torna ad essere prevalente se non unico e la lezione frontale inevitabilmente occupa quasi per intero il tempo scuola (com'era anni fa e come avviene nella secondaria di secondo grado). In questo "conto" non consideriamo naturalmente le risorse destinate al sostegno per gli alunni disabili o agli interventi per l'alfabetizzazione.

Che l'azione educativa e formativa sia - giustamente – nelle mani e nell'anima del docente nella sua individualità è innegabile; ma anche gli insegnanti più vivi e capaci trovano ulteriori spunti e motivazioni in un rapporto strutturato e quotidiano con i colleghi delle altre discipline o della propria, cogliendo in questa consuetudine anche occasioni di confronto e miglioramento professionale. Sono invece i docenti più "grigi" e routinari che non amano il lavoro condiviso e costruito mettendo insieme le idee e gli spunti migliori di ognuno. Preferiscono le piccole sicurezze della *loro* lezione (spesso immutata negli anni), nella *loro* classe, al riparo da confronti fastidiosi e da iniziative che "rubano" tempo alla lezione e – soprattutto – implicano qualche momento in più da dedicare alla riflessione

e alla programmazione didattica. Alcuni insegnanti, che definiremo "più deboli" (per carente motivazione, per inadeguata preparazione, ahimé a volte anche per modesta *qualità* personale), possono poi trovare un supporto e un utile traino se inseriti in un modello di lavoro scolastico improntato alla condivisione e alla collegialità, limitando – mi si perdoni la cruda sincerità - i danni legati alle loro carenze.

Il paradosso è che in una situazione di modeste risorse hanno la sensazione di lavorare peggio gli insegnanti migliori, mentre gli "altri" provano quasi il sollievo di ritrovare un rapporto per loro più semplice e lineare. I primi vivono la frustrazione di non riuscire in modo soddisfacente ad offrire adeguati stimoli e occasioni agli studenti più brillanti e contemporaneamente a sospingere verso livelli di apprendimento dignitoso quelli che per diversi motivi palesano le maggiori difficoltà. Altri docenti vivono invece questo problema solo in termini di affaticamento, non tanto di possibile insuccesso; l'enfasi data al voto decimale (ora in tutti gli ordini di scuola) consolida oggettivamente un indirizzo, un'idea di scuola che privilegia la funzione valutativa rispetto a quella complessiva dell'insegnare, assumendo in questo per l'intero percorso scolastico un modello largamente affermato negli istituti di secondo grado. Ciò diventa per alcuni un alibi molto comodo per affrancarsi dall'impegno di diversificare opportunamente la propria azione didattica e di ricercare elementi e strategie in grado di motivare gli studenti dei diversi livelli.

… e le sfide del domani

Assistiamo dunque ad un processo a mio parere irreversibile (almeno nel breve-medio periodo) di contenimento della spesa per l'istruzione, di innalzamento progressivo del rapporto alunni/docenti, di riduzione delle occasioni di compresenza, anche nell'ipotesi di avvicendamenti di ministri e governi: il nostro debito pubblico e gli effetti della crisi su di esso non concedono molte speranze. Ecco che allora devono essere realisticamente ricercati nuovi modelli organizzativi e di lavoro, in grado di assorbire il calo delle risorse; anche nella scuola quindi questa situazione di ristrettezza deve muovere e promuovere le qualità e le personalità migliori, vincendo le tentazioni di adagiarsi su una normalizzazione verso il basso o verso i soli meccanismi di selezione.

A conclusione di questa lunga premessa voglio portare un esempio di come la motivazione (la *mission* si diceva un tempo), la qualità umana, la

buona volontà personale e una genuina professionalità possano molto di più di laboratori attrezzatissimi o di progetti tanto ambiziosi quanto costosi.

Qualche anno fa sono stato invitato a partecipare ad un gruppo di lavoro a Creta sul tema dell'educazione ambientale. Oggi questo aspetto dell'educazione ha acquisito maggiore rilievo nelle nostre scuole ed è anche promosso a livello ministeriale. In quel momento eravamo ancora in una fase pre-istituzionale, nella quale la sensibilizzazione di bambini e ragazzi verso una corretta cultura ambientalista scaturiva dall'iniziativa di pochi docenti particolarmente motivati in questo ambito. La scuola che mi trovavo a dirigere aveva scelto di valorizzare le attività che si rifacevano all'educazione ambientale ed era diventata una sorta di scuola-polo di questo aspetto educativo.

Il gruppo di lavoro di Creta, oltre ad esaminare le politiche di promozione dell'educazione ambientale nei diversi paesi europei, ebbe l'occasione di effettuare delle visite presso alcuni istituti scolastici dell'isola, nei quali erano attivi progetti educativi di carattere ambientalista. I più avanzati si dimostrarono naturalmente quelli degli istituti di secondo grado; ciò che però mi colpì maggiormente fu la visita che facemmo ad una piccola scuola materna nell'interno dell'isola.

L'edificio che la ospitava era assai modesto (così come l'arredamento), ma entrando rivelava una grande luminosità e una sua semplice armonia. Non erano cospicui i mezzi di cui disponeva quella piccola scuola, anche o in particolare se confrontati con le materne che mi sono trovato a dirigere. Lì tutto veniva utilizzato con la massima attenzione (arrivo a dire con parsimonia) e gli stessi bambini, numerosi in ognuna delle sezioni, venivano educati ad un uso avveduto del materiale (spesso "povero") loro affidato. In quella scuola avvertivo una sorta di serenità "naturale", accompagnata da un ordine condiviso e partecipato da tutti. Girando nelle aule assistemmo allo svolgersi di attività educative *semplic*i ma gradevoli ed appropriate, che mettevano in luce professionalità inattese (lo confesso: avevo qualche pregiudizio verso la scuola greca…), limpida motivazione e condivisione di un disegno educativo aggiornato e sostanzioso. In questo non mi sfuggì la qualità professionale e la passione personale della maestra-direttrice, che mostrava di esercitare una leadership riconosciuta, lei per prima portatrice di sicurezza e tranquillità sia verso i bambini, sia nel rapporto con le altre maestre. Anche noi, adulti giganti in un mondo lillipuziano abitato da piccolissimi, ci sentivamo a nostro agio. Non c'era nulla di straordinario nelle proposte educative, ma tutto veniva attuato con garbo e naturalezza. Mi trovai a pensare che un bambino che fosse arrivato in quella scuola non avrebbe avuto difficoltà ad inserirsi in un'atmosfera

così serena e costruttiva, e che ben presto lui stesso si sarebbe trovato nelle condizioni di contribuirvi.

Fu dunque in una modesta scuola materna di un piccolo centro di Creta, che misi a fuoco quale importanza avesse, per riuscire ad attuare un positivo processo educativo, un ambiente scolastico accogliente ed adeguato nei suoi diversi elementi: edificio, aule, arredi, laboratori; ma anche e soprattutto operatori, buona organizzazione, linee educative efficaci e condivise, leadership autorevole, senso di appartenenza.

Questi sono gli aspetti che intendo affrontare qui; quelli, cioè, che possono dare vera qualità ad una scuola, alla scuola di ognuno, anche quando le risorse vanno a ridursi. Se al contrario questi aspetti vengono trascurati per scelta o inadeguatezza, credo che un'istituzione scolastica difficilmente possa svolgere un'adeguata azione educativa e formativa anche in presenza di opulenza di mezzi.

Vedremo dunque di definire quali siano i fattori in grado di fare di una scuola un ambiente carico di positività, accogliente e perfino motivante. Intanto possiamo comprendere fin d'ora come essi non siano indipendenti l'uno dall'altro, ma si influenzino o si rafforzino reciprocamente. In questo senso mi sento di anticipare una delle conclusioni: la "qualità" di una istituzione scolastica è un dato *complesso,* che può essere riassunto col termine di "identità" di quella scuola, concretamente espressa dal livello di sintesi tra tutti gli elementi che vi concorrono e allo stesso modo percepita dalle famiglie e più in generale nel territorio. Se vi è una percezione interna ed esterna (operatori, studenti, famiglie, ecc.) dell'identità della nostra scuola che la descrive efficace, ordinata, serena e valorizzante, questo costituirà a mio parere il migliore indicatore della qualità della scuola (molto più di quanto possano valere le certificazioni ISO ecc.).

Si tratta ora di verificare quali siano le caratteristiche che deve avere una scuola per essere accogliente e in grado di suscitare o rafforzare la motivazione di chi la frequenta (motivazione ad insegnare, motivazione ad apprendere, a collaborare, ecc.). Si dovrà peraltro cercare di capire come una scuola possa diventare più accogliente e possa riuscire a costruire spazi e strategie di successo educativo anche quando si trovi a possedere "in partenza" queste caratteristiche solo in parte (come realisticamente si deve pensare sia nella stragrande maggioranza delle situazioni). Da un'analisi teorica è infatti giusto poi passare a riflessioni che portino a descrivere *concretamente* le diverse azioni (organizzative, educative, formative, ecc.) che possono innalzare la qualità vera di una scuola.

Numeri di una scuola e dirigenza

Le politiche scolastiche dei governi che si sono succeduti negli ultimi anni hanno condiviso l'intento di ampliare le dimensioni delle istituzioni scolastiche. Le principali ragioni addotte per questa scelta sono relative ad un risparmio di scala, all'utilizzo più razionale di strutture e locali, alla possibilità per una scuola di sviluppare percorsi formativi di maggiore respiro. In effetti in molti dei paesi centro e nord europei gli istituti scolastici presentano numeri di iscritti elevati, anche in ragione di territori meno "mossi" del nostro, sia negli ambienti rurali che nelle città. In realtà non è neppure così in tutta l'Europa; nei diversi incontri internazionali ai quali ho partecipato ho avuto modo di verificare che, per esempio, in Irlanda e in Finlandia le dimensioni degli istituti scolastici non sono standardizzate, ma tengono opportunamente conto dei vari aspetti del territorio (geografico, sociale, economico), così che viene attribuita l'autonomia anche a piccole scuole situate in zone rurali decentrate o in ambiti cittadini particolarmente critici. E' vero che da noi – in particolare nel mezzogiorno, ma non solo - vi sono stati eccessi di frantumazione delle sedi scolastiche, solo in parte giustificabili con la morfologia del territorio; è però importante capire che l'identità di una scuola nasce e si sviluppa proprio nel confronto tra l'azione educativa messa in atto dalla scuola e il riscontro che ne viene dal territorio in cui è collocata. Questa credo sia la ragione profonda che spinge amministratori e famiglie dei centri più piccoli (ma anche dei quartieri di periferia) a chiedere di mantenere una scuola e una dirigenza cui fare riferimento. Un passo utile in tale direzione è venuto dalla creazione degli istituti comprensivi, che hanno combinato le ragioni del maggior dimensionamento con quelle della collocazione territoriale e della continuità didattico-educativa. Per esperienza diretta, posso testimoniare come non sia stato affatto semplice nei primi tempi dare giusto amalgama a scuole di ordini (e storia) diversi, spesso poco inclini ad un confronto costruttivo sul merito dell'insegnare. Io stesso poi – come credo gran parte dei colleghi della dirigenza – ho dovuto apprendere sul campo competenze di carattere organizzativo e pedagogico che non avevo ricevuto dalla mia formazione, imparando nel tempo regole, peculiarità,

ricchezze e difficoltà proprie della scuola primaria, dopo essere stato per molti anni docente e preside di scuola media.

Uno dei compiti più impegnativi è stato dunque quello di avvicinare i diversi segmenti scolastici (infanzia, primaria, secondaria) per arrivare a costruire percorsi efficaci di continuità educativa, attraverso un incontro/confronto che superasse diffidenze reciproche e fosse di arricchimento professionale per tutti. In quanto a me, ricordo che quando ero preside di scuola media (la chiamavamo così allora) conoscevo praticamente ogni alunno, affrontavo direttamente le tante questioni quotidiane, partecipavo ampiamente alla costruzione dell'impianto educativo e formativo dell'istituto. Divenuto dirigente, ho scelto di guidare un istituto comprensivo di dimensioni contenute, per poter conservare questa partecipazione alla cosa educativa della scuola. Ma i numeri e gli impegnativi adempimenti collegati all'autonomia mi hanno inevitabilmente allontanato dalla prima linea, imponendomi di rivedere il mio approccio alla conduzione della scuola e spingendomi a cercare di costruire strategie meglio rispondenti alla nuova situazione. Non mi sono di certo chiuso nell'ufficio di presidenza (ora del dirigente) ad esaminare normative e a verificare compatibilità economiche, ma ho preso atto che dovevo assumere una prospettiva più *distante* dalla complessa e incalzante quotidianità scolastica. I campi su cui ho infine deciso di investire più fortemente la mia azione sono stati quelli di una efficace organizzazione e della identità dell'istituto.

Organizzazione in un istituto scolastico. Efficacia nell'azione quotidiana e costruzione di un'offerta formativa valida, condivisa e sostanziale

Nel titolo del paragrafo è in pratica riassunta l'intera essenza del fare scuola. Chi *vive* nella scuola – in qualunque scuola – sa quanto sia difficile e comunque complesso arrivare ad essere una struttura ben organizzata, con collegamenti funzionali tra le sue diverse anime (didattica, amministrativa, dei servizi, ecc.), capace di darsi una visione educativa strategica e riconosciuta; in particolare oggi, quando ogni istituto annovera plessi di ordini diversi, decine di docenti, centinaia di alunni di età e storie le più diverse. Ma questi comunque sono gli obiettivi che ci dobbiamo dare, se vogliamo ricreare ambienti e situazioni in grado di motivare.

Quando ci è capitato di entrare per la prima volta in una scuola, facilmente avremo fatto caso allo stato dell'edificio, al grado di pulizia sia all'ingresso che all'interno, alle modalità di accoglienza del personale addetto, al rumore più o meno contenuto che proveniva dalle aule, al modo in cui le nostre richieste venivano accolte. Per chiarire meglio quello che voglio dimostrare, proverò a descrivere due situazioni agli estremi tra le tante possibili.

a) Entro in un edificio vecchio e maltenuto, con le pareti scrostate e piene di scritte, dopo aver superato mucchi di cartacce sul marciapiedi antistante (lo so che non toccherebbe al personale scolastico, ma basterebbe poco…). I corridoi si mostrano polverosi, le pareti macchiate e cosparse di manifesti invecchiati e strappati. Fatichiamo a rintracciare qualcuno a cui possiamo rivolgere le nostre richieste, ricevendo comunque un'accoglienza improvvisata e poco professionale. Slalom tra alunni vaganti e vocianti, per raggiungere – senza che alcuno ci accompagni – l'ufficio o l'aula di destinazione. A seguire orari non rispettati, informazioni insoddisfacenti, confusione diffusa. Sensazioni a pelle di disordine, disorganizzazione, superficialità, assenza di controllo.
b) Ora entriamo invece in un edificio "gradevole". Non esiste un unico modello perché un edificio risulti gradevolmente accogliente già alla vista: dovrà certamente essere ben tenuto, offrire un'impressione di "nuovo", magari anche senza esserlo; troppe volte capita che vengano edificati edifici scolastici di un qualche pregio, ma poi siano lasciati rapidamente decadere per una tutela insufficiente o per una manutenzione carente. Sarebbe poi opportuno, a mio parere, evitare di inseguire modelli architettonici più o meno arditi ma poco contestualizzati nel territorio di destinazione.
   [*Anni fa ebbi modo di imbattermi in una bella scuola elementare di una piccola località altoatesina. Aveva la forma di una casa, come le altre del paese, solo un po' più grande. Un bel tetto "normale", muri bianchi (e puliti), forme semplici e lineari, in armonia con le altre abitazioni; qua e là qualche vaso con fiori (mi sono convinto che tenere qualche pianta all'ingresso di una scuola o nei punti di passaggio rallegri, animi l'edificio, anche a favore di chi vi lavora, facendo passare in secondo piano qualche crepa o macchia sui muri…). Insomma quella scuola mi sembrò giusta così. All'interno poi era molto bella (si può dire anche di una scuola): aule ben arredate, tanto colore, pareti tappezzate da cartelloni e disegni (tutti*

ben attaccati, senza penzolamenti o strappi!), grande pulizia. Veniva voglia di starci in quella scuola].

All'ingresso veniamo subito intercettati e accolti da un membro del personale incaricato di ascoltare le nostre richieste e indirizzarci verso l'ufficio o l'aula appropriati. Le voci dei bambini/ragazzi ci arrivano ovattate, contenute. Ci inoltriamo, accompagnati, nei corridoi, in un'atmosfera di tranquillità o comunque di vivacità controllata. Ci viene da pensare che siamo contenti che i nostri figli frequentino quella scuola.

Non entro qui nel merito delle attrezzature didattiche, dei laboratori: contano, certo, ma vengono *dopo*. Ci sono genitori che quando leggono i fascicoli del POF di una scuola vanno subito a cercare la descrizione delle dotazioni informatiche e degli altri sussidi (spesso trascurando di chiedere se e come quei laboratori vengano effettivamente utilizzati), considerando questo aspetto come quello maggiormente qualificante di una scuola. Anch'io mi sono trovato a rispondere ad alcuni genitori che chiedevano informazioni sulle dotazioni tecnico-informatiche o sui progetti della nostra scuola. In queste occasioni "volavo basso", consapevole di come sia più corretto avvalorare quanto *si è fatto*, piuttosto che ciò che si dichiara di voler attuare. ("La scuola consiste ancora e soprattutto di quello che sono capaci di comunicare i suoi insegnanti, con passione, preparazione e serietà; anche utilizzando tecnologie e strumenti aggiornati: ma sono *loro* comunque, non questi, che contano. Devono certo poter contare su una buona organizzazione, che consenta di esprimere pienamente le proprie qualità e professionalità…").

L'esempio "in positivo" mi dà l'occasione per allargare il discorso. Il dirigente di una scuola risponde di persona del funzionamento del proprio istituto. Può contare certo sul proprio impegno (che deve esserci) e solitamente anche sulla validità del proprio staff, costruito su rapporti di fiducia personale e su criteri – con la collaborazione del collegio docenti – di capacità rispetto ai compiti assegnati. Meno semplice, purtroppo, è il discorso che si riferisce agli altri protagonisti della vita scolastica, sia nell'ambito del personale degli uffici, sia in particolare rispetto ai docenti. Per essere esplicito, capita che qualcuno non sia o comunque non si dimostri all'altezza di una adeguata proposta educativa e didattica. Questo tipo di situazione (effettivamente negativa, in quanto interviene sia sull'istruzione che sull'*educazione* dei bambini o dei ragazzi, il compito più

importante che si possa immaginare nel loro percorso di formazione) prevede in pratica due possibilità di intervento.

La prima dovrebbe condurre all'allontanamento di quegli insegnanti che non sono realmente all'altezza di questo compito. E' una strada molto complessa, sindacalmente impegnativa, comunque dolorosa, in definitiva difficilmente praticabile. Credo peraltro che se un dirigente acquisisce la piena convinzione di una sostanziale inadeguatezza educativa e didattica di un suo insegnante non possa sottrarsi alla responsabilità di avviare un procedimento che ne verifichi l'opportunità o meno della permanenza nella scuola. In questo senso la nostra normativa è assai garantista e consente comunque al docente in questione ampia possibilità di difesa. Più spesso peraltro il dirigente si trova ad affrontare situazioni non così pesanti da costringerlo a mettere in moto un percorso di allontanamento del dipendente, ma piuttosto da indurlo a verificare il possibile recupero da parte del docente di quelle caratteristiche positive che la scuola e la sua utenza esigono.

Il problema che ho appena esposto (e che giustamente è molto sentito dalle famiglie) è da me stato scelto per percorrere l'intera questione degli ambienti e delle situazioni motivanti. In una scuola è essenziale fare in modo di costruire e consolidare un "sistema" organico e organizzato, dinamico e pro-positivo, capace di accogliere e stimolare anche le personalità docenti più deboli e/o meno motivate in ingresso, in grado di valorizzarne gli aspetti personali positivi, le migliori competenze (che comunque ci sono sempre) e le attitudini che possano risultare utili nell'attività scolastica. Per costruire questa sorta di tracciato didattico-educativo-organizzativo d'istituto, al quale appoggiarsi o comunque rispetto al quale *dover rispondere*, è necessario il coinvolgimento di tutte le personalità positive di quella scuola, a cominciare dall'impegno in prima persona del capo d'istituto.

Dimenticavo: ai genitori che mi chiedevano di indicare pregi e caratteristiche della mia scuola che li potessero convincere ad iscrivere lì i loro figli, rispondevo invitandoli a chiedere informazioni alle altre famiglie del quartiere…

Nuovi modelli organizzativi

Le dimensioni contenute degli istituti scolastici prima dell'avvento dell'autonomia consentivano in primo luogo la presenza costante e il conseguente "riconoscimento fisico" del preside o direttore didattico. Il

suo rapporto con i docenti e il personale scolastico era forzatamente stretto, "vicino". Gli studenti e le loro famiglie avevano un riferimento presente e ben riconoscibile. Quando, nei primissimi anni della mia carriera di preside, mi sono trovato a guidare una scuola "piccola" mi capitava di entrare io stesso in una classe per fare una supplenza "d'emergenza"; lo facevo volentieri, per avvicinarmi di più ai ragazzi, per conoscerli e farmi conoscere. In quel tipo di situazione il capo d'istituto poteva contribuire più direttamente a determinare l'identità della scuola.

Poiché, come si diceva, si sta generalizzando un processo probabilmente irreversibile di maggior dimensionamento degli istituti scolastici, non resta che trovare nuovi modelli e strategie adeguati a questo tipo di situazione, che siano cioè in grado di produrre efficacia e successo nell'intervento educativo e formativo delle grandi entità scolastiche, cercando intelligentemente e pragmaticamente di minimizzare gli inevitabili inconvenienti e di avvalorarne gli aspetti positivi. Se in una prima fase di transizione si può pensare di "sistemare" il modello precedente, credo sia poi indispensabile ridisegnare profondamente l'impianto organizzativo dell'istituto. Non mi riferisco tanto agli aspetti amministrativi (che comunque necessitano anch'essi di un riordino e di opportuni ammodernamenti), ma proprio a quelli della cosa educativa, del fare scuola vero e proprio. Le nuove dimensioni delle scuole, l'ampia diffusione degli istituti comprensivi, gli aspetti più rilevanti dell'autonomia definiscono ruoli rinnovati per il dirigente scolastico, così come per il collegio docenti. Non credo sia utile per un dirigente trascurare l'ambito delle competenze didattiche e soprattutto educative (perché in questo caso non avrebbe neanche senso attingere i dirigenti dalla compagine docente). Quelle consolidate nell'esercizio dell'insegnamento sono competenze "forti", profonde, che possono quindi essere utilizzate dal capo d'istituto per una corretta lettura della proposta didattica che viene dal collegio docenti e per una conseguente verifica. Consentono infatti di favorire la mediazione tra proposte molto diverse, di fare da volano rispetto ad accelerazioni non sufficientemente ponderate o condivise, di promuovere iniziative e progetti innovativi in grado di elevare realmente la qualità della scuola. Ma nuove competenze sono ora richieste a chi è preposto a dirigere un istituto scolastico, tra le quali assumono forte rilevanza quelle che devono conferire unitarietà e armonia alle iniziative e ai progetti scelti per costituire il piano formativo dell'intero istituto, utilizzando anche criteri di convenienza e reale opportunità (tra questi una ragionevole e oculata verifica dei costi).

Un aspetto che in qualche modo consegue alle considerazioni appena fatte è quello della gestione delle *relazioni* del personale (docenti in primis) e dei

tanti fattori nella vita di una scuola che su di esse sono basati. L'aspetto delle relazioni (relazioni tra docenti, tra docenti e dirigente, con le famiglie, ecc.) è sempre stato importante anche nelle scuole più o meno piccole di un tempo, in particolare in seguito all'evoluzione del costume e all'affermarsi di nuovi modelli educativi, dentro e fuori della scuola. La nascita degli organi collegiali ha reso strutturate e istituzionali le relazioni in ambito didattico ed educativo tra tutte le componenti scolastiche (insegnanti, genitori, studenti, ecc.). Al capo d'istituto è stato affidato il compito di valorizzare e armonizzare questo processo. Storicamente poi il preside o direttore curava la gestione quotidiana e informale (comunque importante) delle relazioni.

Oggi i grandi numeri dei nuovi istituti rendono oggettivamente arduo, se non impossibile, per il dirigente seguire "da vicino" il percorso e l'evolversi delle relazioni, così come è divenuto molto complesso riuscire a seguire gli aspetti organizzativi delle attività didattiche nei diversi plessi che fanno capo allo stesso istituto (compresi gli imprevisti, le difficoltà quotidiane e le mille piccole necessità che li caratterizzano). Attingendo alla mia storia professionale, nel momento in cui mi sono trovato dirigere per la prima volta un istituto comprensivo, ho inizialmente provato a riportare le mie consolidate modalità di lavoro nella guida della nuova grossa istituzione; ben presto, però, mi sono reso conto che se prima riuscivo a lavorare con esiti dignitosi senza strangolarmi, nella nuova situazione arrivavo stremato a fine giornata senza avere la sensazione di ottenere risultati soddisfacenti. Le vecchie prassi non andavano più bene. Era necessario trovare un nuovo modello di lavoro anche per me; e questo modello – dovevo accettarlo – passava attraverso una serie di sostanziali cambiamenti organizzativi: una più ampia delega esecutiva ai miei collaboratori, un maggiore distacco/allontanamento da parte mia rispetto all'utenza (affidando la maggior parte di questi rapporti ai miei collaboratori); e quindi una scelta assolutamente appropriata degli stessi collaboratori (staff di dirigenza) e dei referenti delle più rilevanti azioni educative della scuola. La scelta dei collaboratori compete al dirigente; quella delle altre figure al collegio docenti. L'individuazione di queste figure deve dunque essere il risultato di un serio percorso individuale e collegiale, che intervenga a valorizzare *vere* competenze ed energie personali positive, attraverso un processo di condivisione delle scelte il più ampio possibile. In questo modo si potranno creare spazi istituzionali di interazione e collaborazione anche per i docenti meno dinamici, determinare strutture organizzative visibili e accessibili a tutti, individuare un team operativo di supporto al dirigente, con anche prerogative di

vicariato nelle diverse sedi dell'istituto. Quest'ultimo aspetto è da sempre molto delicato e per questo va gestito con correttezza e trasparenza, così da evitare contrasti e lacerazioni all'interno del corpo docente. Un tempo i collaboratori del capo d'istituto venivano scelti dal collegio docenti e a volte arrivavano ad interpretare una funzione che assomigliava ad una sorta di "controllo sindacale" rispetto all'azione del preside. Oggi capita invece che frange più o meno ampie del collegio non accreditino la funzione vicariale di un collaboratore del dirigente. Sarebbe opportuno, credo, completare il percorso normativo che riguarda il nuovo modello di organizzazione delle scuole. In questo senso si potrebbe dare una più chiara definizione alle figure intermedie che intervengono in una scuola, così da recuperare efficacia organizzativa e un rapporto più vicino all'utenza anche in istituti di grandi dimensioni. In attesa di decisioni in questa direzione, una corretta e condivisa (senza pretendere di essere unanime) riorganizzazione della struttura di governo di un'istituzione scolastica è condizione necessaria per poter costruire strategie credibili di intervento educativo, anche attraverso un funzionale sistema di relazioni. Non sufficiente, peraltro, per raggiungere obiettivi qualificati nei campi dell'istruzione, dell'educazione e della formazione propri di un paese civile, moderno e socialmente evoluto come ci auguriamo aspiri ad essere il nostro. Ma in grado – come vedremo - di offrire le opportunità e il terreno utile per arrivarvi.

Accoglienza e motivazione

Vediamo dunque di provare a definire le caratteristiche che intervengono a determinare se e quanto una scuola risulti accogliente (per tutti: studenti, insegnanti, famiglie, personale non docente) e connotata da un'atmosfera positiva, che comunichi implicitamente a ciascun componente della popolazione scolastica sensazioni di attenzione, comprensione, valorialità; e con esse rassicuranti impressioni di efficienza, organizzazione, pulizia, ordine. Ho messo insieme termini appartenenti a categoria abbastanza diverse, per evidenziare come gli aspetti valoriali, propri della pratica educativa, non siano nella realtà separabili da quelli dell'ambito organizzativo, questi ultimi in grado di valorizzare o affaticare i primi a seconda di come intervengano nell'orientare la vita di un istituto.

In una scuola dovremmo (vorremmo) avere un dirigente autorevole ed equilibrato, uffici di segreteria organizzati e ragionevolmente disponibili,

uno staff di collaboratori del dirigente motivato, competente e riconosciuto. Questi requisiti porterebbero automaticamente ad avere edifici scolastici puliti, accoglienti per il pubblico e per i suoi utenti, perfino gradevoli, se ognuno vi potrà portare i propri colori e la propria serenità. E inoltre quelle sicurezze e quelle regole che sono indispensabili per i bambini ma sono anche molto richieste dagli adolescenti.

Tutto questo costituisce solo l'involucro, certo; ma intanto offre a chi entra nella scuola una serie di informazioni non scritte e non dette, semplicemente percepite ("respirate") e quindi assunte con maggiore rilievo. Uno studente, per esempio, che si trovi ad iniziare a frequentare quell'istituto, entrandovi riceverà subito una specie di informativa implicita sulle regole, sullo stile, sul clima di quella scuola. Prendendo a prestito la terminologia della fisica, possiamo dire che nelle situazioni in cui vive e partecipa una collettività di individui (nel nostro caso una scuola) interviene quella che potremmo definire un'inerzia ambientale: il sistema tende cioè a mantenersi nella condizione in cui si trova e per modificarsi occorrono mutamenti diversi e importanti al suo interno. Se dunque in una scuola si è riusciti a determinare un'atmosfera positiva consolidata e riconosciuta sia al suo interno che esternamente, questa sarà in grado di assorbire occasionali momenti di criticità e le problematiche quotidiane, fattori comunque inevitabili in un ambito che abbiamo visto essere molto complesso e impegnativo. Questo peraltro vale anche nella condizione opposta: un istituto nel quale non si è stati in grado di definire regole efficaci nell'organizzazione e che comunica sensazioni di poco ordine, assenza di controllo delle dinamiche interne e scarsa capacità di accoglienza richiederà tempo e sudore per essere riportato e sentito su livelli più positivi.

Insomma, si tratta di lavorare (tutti) per contribuire a dare una buona carta d'identità alla scuola in cui ci si trova ad operare; in quest'azione mi sento comunque di ribadire la forte rilevanza delle scelte e dell'operato del dirigente. Se ciò non si verifica diviene più difficile il compito di ogni singolo insegnante o di un team educativo di classe per riuscire ad ottenere significativi risultati nella propria azione (e la conseguente gratificazione interiore). Certamente il fattore individualità è determinante; per una classe o per il singolo studente probabilmente "conta" di più avere almeno un insegnante bravo e carismatico invece che un dirigente capace ed efficiente. In una scuola non mancano comunque gli spazi per un docente o un team affiatato per ricreare situazioni ambientali utilmente formative nei confronti dei loro alunni e quindi anche soddisfacenti da un punto di vista professionale e personale. E' innegabile peraltro come una situazione

complessiva d'istituto che si dimostri ben organizzata e funzionale sia in grado di valorizzare le qualità educative dei docenti migliori (le "eccellenze"), ma anche di stimolare e riallineare verso l'alto le fasce di docenti meno dinamici e motivati. Non è accettabile – per fare un esempio - che le famiglie debbano affidarsi alla buona sorte sperando che i loro figli finiscano nella sezione "giusta". Chi infatti si trova a guidare una scuola può e deve mettere in atto interventi che favoriscano l'*equilibrio* e la collaborazione nei team educativi, che promuovano opportune convergenze di insegnanti diversi su progetti o attività didatticamente utili (possibilmente scaturite da un reale interesse dei docenti), che inducano a non "chiudersi in classe" in un autoisolamento comunque comodo e rassicurante, ma favoriscano invece lo scambio e il confronto tra gli educatori per una valorizzazione delle proprie attitudini e competenze. Investire, all'interno della quotidianità didattica, su attività collegate a propri interessi o attitudini è sicuramente impegnativo e richiede tempo aggiuntivo nella preparazione, ma serve veramente a vincere la caduta di motivazione e le sensazioni di frustrazione.

Dalla scuola ci si aspetta di essere aiutati ad imparare a leggere, scrivere e fare di conto; oggi peraltro anche qualcosa di più, in ragione delle nuove esigenze sociali e del lavoro. Queste competenze sono obiettivi irrinunciabili (a maggior ragione avendo presente certe dolorose carenze manifestate perfino dai nostri giovani laureati) e costituiscono inoltre un'occasione molto importante per orientare verso una valorialità positiva i bambini, i ragazzi, gli adolescenti che le famiglie e la società affidano anche per questo alla scuola.

Qualità e professionalità dell'insegnante

Istruzione ed educazione, dunque. Diversi sono i requisiti che un insegnante deve possedere per perseguire questi due obiettivi: effettive competenze nella materia insegnata, sostanziale professionalità, innate o educate doti caratteriali. E, naturalmente, una genuina spinta motivazionale, l'elemento "passione", che rende capaci di trasmettere ai nostri bambini/ragazzi ciò che comunichiamo loro in classe. Il nostro interesse diventa (spesso, se non proprio sempre) il loro interesse; la nostra faticosa ma utile routine diventa anche la loro altrettanto faticosa routine; la nostra soddisfazione alla fine di un percorso la loro soddisfazione.

Da giovani docenti si entra nella scuola con tante attese, qualche ansia e un immaginario (bello o temibile che sia) che quasi sempre viene smentito già al primo impatto. Ma poi spesso – come è accaduto anche a me – le stesse difficoltà, il sentirsi in prima linea, le risposte che ci vengono da questi individui piccoli, grandicelli, bravi, storditi, sensibili, insopportabili, affettuosi, irresponsabili, talvolta perfino piacevoli e comunque naturalmente immaturi fanno scaturire in noi il gusto del mettersi in gioco (noi, senza rete), la sorpresa bellissima dei primi successi e dei primi riconoscimenti da parte loro. Ci si sente a un tratto protagonisti nel mestiere più difficile e bello del mondo e si diventa vittime della magia di sentir nascere una motivazione mai sospettata. Se invece succede che qualche giovane aspirante docente non subisca questa metamorfosi, è opportuno che ripensi seriamente alle proprie scelte, per non condannarsi ad un percorso di frustrazioni e di disagio per lui e per i suoi allievi.

Anche chi si è scoperto con il segno della mission deve poter rinforzarlo lungo il suo percorso professionale. Con gli anni sopraggiungono infatti nuovi impegni, in particolare familiari (leggi figli); si cresce certo in esperienza, si acquisisce maggiore padronanza in classe e più efficacia nella preparazione del lavoro. Ma, inevitabilmente, si attenua l'entusiasmo e si perde il senso della scoperta. Il rischio di "sedersi" c'è e tutti quelli che nella scuola hanno vissuto per molti anni possono testimoniare qualche più o meno lungo periodo di "stanca". Si lavora con modesto entusiasmo; probabilmente si lavora anche meno, destinando il proprio interesse ad altri aspetti della vita. L'esperienza maturata e le competenze disciplinari comunque presenti consentono di ottenere in ogni caso risultati accettabili. Ma in un certo senso *ci si spegne* e pur lavorando meno ci si stanca di più. Chi lavora in una scuola deve aver voglia di entrarvi la mattina (pur essendo al pari contento di uscirne a fine giornata!), nella consapevolezza di trovarsi in un ambiente vivo e al tempo stesso ordinato, dove la (grande) fatica dell'insegnare produce però sensazioni interiori belle e gratificanti (magari piccole, ma concrete, *vere*); in un ambito gradevole di relazioni, in particolare tra colleghi. Una scuola così – con le sue emergenze, difficoltà, inconvenienti di ogni giorno - è in grado perfino di farci dimenticare le difficoltà e gli inconvenienti domestici, facendoli anzi apparire ridimensionati quando li ritroviamo.

Ecco che dunque vediamo delinearsi le condizioni necessarie per ricreare ambienti e situazioni motivanti.

a) In primis una dirigenza capace, presente, possibilmente dotata di carisma e improntata ad un sano realismo.

b) Una rete operativa che individui chiaramente in ciascun plesso o ambito scolastico figure di riferimento valide, accreditate e riconosciute da parte del personale e dell'utenza.
c) Un piano organizzativo d'istituto organico e funzionale alle attività della scuola (non burocratico/formale): calendario dei lavori collegiali, struttura dell'orario delle lezioni, organizzazione delle supplenze, individuazione di commissioni e gruppi di lavoro, rapporti con la segreteria e con le istituzioni esterne, ecc. Un piano ben congegnato può di anno in anno essere utilmente rivisto in ragione dei cambiamenti che in ogni scuola si verificano e della riflessione su quanto ha ben funzionato o no nell'anno precedente.
d) L'intento – condiviso tra dirigenza e collegio docenti – di favorire e valorizzare le occasioni di confronto professionale (che divengono anche occasioni di migliore conoscenza personale) nei percorsi educativi e didattici dell'istituto.
e) Un riguardo alle attitudini e competenze utili a motivare maggiormente sia l'insegnante che gli alunni.

A questi punti ne devono essere aggiunti altri due, di carattere diverso.

Il primo costituisce l'essenza stessa dell'insegnare e più in generale dell'educare: si tratta della *qualità umana*, oltre che professionale dell'individuo insegnante. Una qualità umana genuina e positiva è tale da essere accolta (spesso senza che l'insegnante se ne accorga) e in qualche modo mantenuta poi *per sempre* dallo studente (bravo o no che sia stato). Costituisce una sorta di imprinting che quel particolare insegnante determina negli allievi e che spesso influisce nelle scelte di professione e di vita. Fortunato chi nella sua storia scolastica ha incontrato almeno uno di questi insegnanti. L'aspetto professionale – quando interpretato correttamente – contribuisce concretamente a valorizzare le attitudini dell'alunno o a supportarne le carenze. Contribuisce dunque in modo importante al suo successo scolastico ed è in grado di orientarlo correttamente nelle successive scelte scolastiche e lavorative. L'insegnante che dimostra una limpida professionalità è anche un elemento rassicurante per le famiglie e quasi sempre è in grado di ridimensionare eventuali problemi disciplinari della classe (proprio in virtù di una efficace organizzazione del proprio lavoro e di una gestione delle lezioni organica, studiata e priva di tempi morti). Come accennavo in altra parte, le qualità umana e professionale possono però essere esercitate pienamente ed efficacemente in un ambito scolastico organizzato, sereno, funzionale. Di

questo ha bisogno (e diritto!) chi lavora *bene* (chi lavora male può più facilmente mimetizzarsi in situazioni di trascuratezza e inefficienza).

Le regole nella vita di una comunità e l'intervento sanzionatorio motivante

L'ultimo punto di questa mia riflessione riguarda la disciplina, nel senso di regole di comportamento e dei provvedimenti ad esse collegati. Questo aspetto non interviene direttamente nel processo di apprendimento, ma è certamente in grado di condizionarlo e comunque riveste rilievo nell'intenzione educativa che si dà una scuola. E' anche l'aspetto in genere maggiormente enfatizzato dai mezzi di comunicazione e, ahimé, spesso cavalcato e strumentalizzato dai nostri politici. In questo modo è argomento potente per generare allarme nelle famiglie, quasi sempre oltre la ragionevole misura. E' quindi necessario oltre che giusto che quanto concerne la corretta convivenza nella scuola, il riconoscimento e il rispetto delle norme che questa convivenza regolano venga ben considerato da chi è preposto alla guida di quella scuola o in essa opera. Anche in questo caso mi consentirò di essere schematico.

a) Ogni singolo operatore contribuisce al processo educativo implicito di una scuola e quindi – con i suoi comportamenti ed atteggiamenti – influenza per una quota più o meno grande il clima educativo e formativo dell'istituto.
b) L'attenzione posta quotidianamente all'interno della scuola da parte di tutti gli educatori ai valori più qualificanti di una comunità (così che possano essere percepiti come le stesse basi educative di quella scuola) costituisce un evidente ed efficace fattore di prevenzione primaria contro devianze, soprusi, bullismo e antagonismo violento.
c) La scuola deve investire in idee ed energie per cercare di coinvolgere l'intera popolazione scolastica in un percorso di crescita comune e individuale, così che ognuno *tenga a partecipare* a questo processo e se ne senta valorizzato (percepisca di avere un ruolo all'interno della comunità e insieme di poter ottenere ascolto e aiuto in caso di difficoltà). Fare in modo insomma di creare un clima che dia il senso della costruzione, del progredire; e quindi ispiri fiducia nel disegno educativo implicito ed esplicito della scuola. Molto importante è anche l'attenzione da riservare alle dinamiche relazionali tra gli alunni e alla loro correttezza, in particolare

evitando assolutamente di trascurare o minimizzare gli episodi relativi a comportamenti scorretti o violenti. Una scuola che dichiara apertamente le sue regole, ne chiede esplicitamente il rispetto, offre ad ognuno adeguate opportunità di valorizzazione personale, esprime ogni giorno per mezzo dei suoi operatori la sua attenzione ai diversi aspetti della vita dei suoi studenti, questa scuola si troverà ad elevare il livello di soglia nei confronti dell'intolleranza, del bullismo, del vandalismo e di ogni altro comportamento deviante.

d) Peraltro anche nelle scuole che attuano corrette strategie di coinvolgimento, di prevenzione, di educazione diffusa, possono verificarsi (si verificano) episodi negativi. In questi casi la scuola degli adulti deve dimostrare le sue capacità di reattività, equilibrio, misura e incisività proprie di un gruppo organizzato che aspira ad educare. Evitare quindi drammatizzazioni inutili o eccessive, ma anche non lasciar "scivolare via" (per inefficienza, incertezza o, peggio, quieto vivere) comportamenti inaccettabili. Gli episodi negativi devono essere affrontati e verificati in modo tempestivo ma non affrettato. Si deve fare di tutto per arrivare a determinare con chiarezza gli eventi e ad individuare i responsabili, anche se questo comporta al momento distrazione di tempo e ulteriore affaticamento. Questo tempo e questa attenzione devono essere considerati come un investimento per prevenire problemi più grandi in futuro. Vorrei sottolineare come più dei docenti e delle famiglie siano soprattutto i ragazzi a chiedere che la scuola non si dimostri lassista o inerte, che li protegga e dia loro margini da rispettare.

e) I provvedimenti disciplinari. Da dirigente mi è naturalmente capitato di comminarne. Ho affrontato le lacrime copiose di adolescenti contrite, i silenzi smarriti dei più piccoli, le rimostranze (quasi sempre improprie) di genitori increduli. Anche un misurato provvedimento disciplinare costituisce un utile elemento di un percorso educativo. Mi sono sempre sforzato di spiegare le ragioni dei provvedimenti assegnati, in un'ottica di causa/effetto (ad una mancanza consegue un esito disciplinare), cercando anche di dare *consistenza* all'evento negativo messo in atto, in quanto oggi i nostri ragazzi stentano ad acquisire la consapevolezza e il senso delle loro azioni. In questo davo forte rilievo all'ammissione delle proprie responsabilità, elemento che nella società odierna pare essere stato smarrito. Ho sempre sottolineato come l'ammissione delle proprie responsabilità costituisse il primo passo verso il recupero della fiducia da parte dell'istituzione e la piena riammissione nella

comunità scolastica. A volte questo per i ragazzi non è facile. Vivono la pressione dei genitori ("mio figlio non può aver fatto una cosa del genere…") e spesso non riescono a trovare la forza per affrontarne la delusione (e le conseguenze).
Preferivano dunque tacere di fronte a me o negare l'evidenza o ancora cercavano goffamente di attenuare la propria responsabilità, perdendo così un'occasione di crescita che altri invece riuscivano (dolorosamente, certo) ad afferrare.
I genitori dei nostri tempi difficilmente intervengono a sanzionare i comportamenti domestici scorretti dei propri figli. Forse anche per questo vivono spesso un provvedimento disciplinare comminato a scuola come se fosse indirizzato a loro, come se ne testimoniasse una carenza educativa. Attenuare la responsabilità del figlio equivale dunque ad attenuare anche le proprie carenze.
Spesso – ai più grandicelli – davo la possibilità di commutare il provvedimento disciplinare con un servizio reso alla scuola. E' una pratica che si sta diffondendo in diversi istituti. Il *fare* concretamente qualcosa per la propria comunità scolastica dà sostanza al recupero, riequilibra la frustrazione per lo sbaglio commesso attraverso la soddisfazione di fare qualcosa di positivo, sacrificando una quota del proprio tempo. Questo percorso deve essere attuato con l'accordo delle famiglie, che di solito apprezzano l'aspetto di riabilitazione "dolce" dell'iniziativa. In famiglia come nella scuola, un sano equilibrio tra severità e serenità può veramente aiutare i nostri bambini e ragazzi a crescere più consapevoli, autonomi e maturi.