

Indice

Prefazione	9
-------------------	---

Introduzione	13
---------------------	----

PARTE PRIMA

LA LEADERSHIP ACCADEMICA

COME PERCORSO FORMATIVO E MOTIVAZIONALE

Capitolo primo

Leadership accademica: fondamenti, modelli e prospettive pedagogiche	21
---	----

1.1 Introduzione	21
------------------	----

1.2 La transizione incompiuta: verso una leadership accademica	23
--	----

1.3 Paradigmi di leadership accademica	27
--	----

1.3.1 Leadership trasformativa	27
--------------------------------	----

1.3.2 Leadership distribuita	29
------------------------------	----

1.3.3 Leadership situata e contestuale	31
--	----

1.3.4 Leadership etica e di servizio	33
--------------------------------------	----

1.4 Limiti e ambiguità dei modelli dominanti	35
--	----

1.5 Leadership accademica e motivazione: un nuovo paradigma	40
---	----

1.6 Verso una leadership riflessiva e generativa	45
--	----

Capitolo secondo

La motivazione come volano formativo della leadership accademica	51
---	----

2.1 Introduzione	51
------------------	----

2.2 Bisogni, autodeterminazione e leadership: modelli teorici a confronto	52
---	----

2.3 Motivazione e appartenenza nei contesti universitari	60
--	----

2.4 Dispositivi formativi per sostenere la motivazione dei leader accademici	67
--	----

2.5 La motivazione come leva pedagogica per la crescita condivisa	72
---	----

Capitolo terzo

Le competenze della leadership accademica: dalla prescrizione alla riflessività	77
3.1 Introduzione	77
3.2 Mappatura delle competenze: tre dimensioni fondamentali	79
3.2.1 <i>Competenze tecnico-gestionali</i>	79
3.2.2 <i>Competenze relazionali e comunicative</i>	81
3.2.3 <i>Competenze strategiche e trasformative</i>	83
3.3 Le lacune dei modelli esistenti	86
3.4 Nuove direzioni teoriche: oltre la checklist	90
3.4.1 <i>Riflessività e competenze stabili</i>	90
3.4.2 <i>Contestualizzazione delle competenze</i>	91
3.4.3 <i>Accessibilità e inclusione nella leadership accademica</i>	93
3.5 Riflessività, contesto e accessibilità	95

Capitolo quarto

Il faculty development come laboratorio di leadership accademica	101
4.1 Introduzione	101
4.2 Evoluzione del concetto di faculty development	103
4.3 faculty development come spazio riflessivo e comunitario	108
4.4 Strategie formative: peer learning, mentoring, co-progettazione	111
4.5 Barriere sistemiche e resistenze istituzionali	115
4.6 Verso un faculty development sostenibile e trasformativo	118

PARTE SECONDA

VOCI, ESPERIENZE E PERCORSI DI CRESCITA DELLA LEADERSHIP ACCADEMICA

Capitolo quinto

Voci dal campo: uno studio esplorativo internazionale	125
5.1 Introduzione	125
5.2 Disegno metodologico: un'indagine esplorativa in due fasi	126

5.2.1 <i>Profilo del campione e contesto accademico di riferimento</i>	127
5.2.2 <i>Fase 1: esplorazione dei significati e delle pratiche di leadership</i>	130
5.2.3 <i>Fase 2: approfondimento motivazionale e riflessivo</i>	131
5.2.4 <i>Metodologia di analisi dei dati e limiti dello studio</i>	132
5.3 Sintesi dei risultati della prima fase: verso una lettura motivazionale	133
5.4 Leadership accademica tra rappresentazioni, sfide e potenzialità	137
 <i>Capitolo sesto</i>	
Il vissuto dei leader accademici: rappresentazioni, ostacoli e valori	139
6.1 Introduzione	139
6.2 Dimensioni etiche, relazionali e trasformative del ruolo	140
6.3 Ostacoli sistemici: solitudine, carichi burocratici e mancanza di riconoscimento	143
6.4 La responsabilità educativa come motore di senso	147
6.5 Il ruolo del leader come spazio di tensione e crescita	151
 <i>Capitolo settimo</i>	
Bisogni formativi e motivazionali dei leader accademici	155
7.1 Profili e traiettorie di sviluppo: giovani leader, middle leader	155
7.2 Motivazioni alla partecipazione e leve di coinvolgimento: evidenze dalla Fase 2	159
7.3 Le differenze cross-culturali nei profili motivazionali	163
7.4 Implicazioni per la progettazione del faculty development	167
 <i>Capitolo ottavo</i>	
Progettare percorsi di sviluppo per la leadership accademica	173
8.1 Introduzione	173
8.2 Contenuti e aree di sviluppo	175
8.3 Metodi e strategie formative	180
8.4 Strumenti e formati: pratiche, durata, supporto	184
8.5 Il ruolo delle istituzioni: policy, TLC e legittimazione	187
8.6 Verso percorsi di sviluppo trasformativi e sostenibili	190

Capitolo nono

Verso una cultura condivisa del faculty development	193
9.1 Introduzione	193
9.2 Impatti e riconoscimenti del cambiamento	195
9.3 Condizioni culturali per lo sviluppo condiviso	200
9.4 Dal progetto all'infrastruttura: istituzionalizzare il faculty development	204
9.5 Costruire una cultura pedagogica della leadership accademica	209

PARTE TERZA

VERSO UNA CULTURA DELLA LEADERSHIP ACCADEMICA

Capitolo decimo

La leadership come bene comune nella comunità universitaria	217
10.1 Introduzione	217
10.2 Riflessività come pratica generativa della leadership	218
10.3 La didattica dell'implicito nella leadership accademica	223
10.4 Leadership educativa come responsabilità condivisa	228
10.5 Verso un modello ecologico e comunitario della leadership accademica	233

Capitolo undicesimo

Università trasformative e leadership sostenibile	241
11.1 Introduzione	241
11.2 Sostenibilità motivazionale e culture organizzative inclusive	243
11.3 Processi di apprendimento situato e trasformazione istituzionale	246
11.4 Condizioni sistemiche per lo sviluppo condiviso	250

Bibliografia	255
---------------------	-----

Introduzione

La leadership accademica attraversa oggi una fase di profonda ridefinizione. Le trasformazioni strutturali, tecnologiche e culturali che investono l'università contemporanea invitano a superare modelli puramente gestionali per riconoscere alla leadership una dimensione costitutivamente educativa. Questo volume nasce da tale consapevolezza e si propone di costruire un framework teorico-operativo che integri prospettive pedagogiche, evidenze empiriche e riflessioni sulle pratiche formative emergenti dal confronto con leader accademici, studiosi e professionisti del faculty development.

In un contesto globalizzato in cui la conoscenza assume forme sempre più complesse e interconnesse, le sfide della sostenibilità, dell'inclusione e della digitalizzazione richiedono risposte sistemiche e innovative. L'università è chiamata a ripensare profondamente i propri modelli organizzativi e, con essi, le forme di leadership che ne orientano lo sviluppo. Le trasformazioni che hanno attraversato l'istruzione superiore negli ultimi decenni – dalla massificazione all'internazionalizzazione, dalla diversificazione del corpo studentesco alla digitalizzazione dei processi, dall'emergere di nuove forme di produzione e disseminazione della conoscenza alla crescente domanda di accountability e trasparenza – hanno reso evidente la necessità di una leadership capace di interpretare la complessità e di promuovere risposte pedagogicamente fondate. La recente esperienza pandemica ha ulteriormente accelerato questa esigenza, imponendo modelli innovativi e adattabili, capaci di abitare l'incertezza come spazio educativo, di trasformare le crisi in opportunità di apprendimento, di mantenere viva la dimensione relazionale anche nelle condizioni più difficili. Proprio in questa fase di accelerazione sono emerse con maggiore evidenza le contraddizioni e le lacune dei modelli dominanti.

Nonostante l'intensificarsi del dibattito e la moltiplicazione delle iniziative di formazione manageriale rivolte ai leader accademici

ci, la leadership nei contesti universitari continua a essere trattata prevalentemente attraverso le lenti dell'organizzazione, della gestione e della strategia, faticando a emergere come oggetto specifico di riflessione pedagogica. Spesso viene definita in modo funzionalistico, come insieme di competenze manageriali da sviluppare attraverso percorsi formativi standardizzati, o identificata con la capacità di guidare processi di innovazione e riforma secondo logiche di efficienza, accountability e competitività mutate dal mondo aziendale. Questa impostazione, pur utile per comprendere alcune dinamiche sistemiche e per sviluppare competenze gestionali necessarie, rischia di ridurre la leadership a una funzione tecnica, lasciando inesplorato il suo potenziale trasformativo. Soprattutto nei contesti dell'istruzione superiore, essa non può essere separata dalla dimensione formativa che costituisce il DNA dell'università: ogni processo decisionale, ogni forma di coordinamento, ogni modalità di gestione delle relazioni e dei conflitti è intrinsecamente educativo perché modella comportamenti, trasmette valori, genera apprendimenti organizzativi.

In questo senso, la leadership accademica si configura non come un insieme di competenze manageriali da acquisire o di funzioni esecutive da svolgere, ma come un processo formativo situato e relazionale, una pratica educativa che si sviluppa nel tempo attraverso l'interazione con la comunità universitaria. Ogni azione del leader – ogni decisione, ogni relazione, ogni processo facilitato – produce effetti di apprendimento, genera climi organizzativi, modella culture professionali. La scelta di una metodologia didattica piuttosto che di un'altra, l'organizzazione di un percorso di sviluppo professionale, la gestione di un conflitto o la promozione di una innovazione curriculare: tutto ciò che accade nella vita universitaria ha una valenza formativa che va ben oltre gli obiettivi immediati e produce apprendimenti a più livelli. Tuttavia, questa dimensione pedagogica rimane in larga parte implicita, raramente tematizzata nei percorsi di formazione e scarsamente riconosciuta nei sistemi di valutazione e nelle politiche istituzionali. Le conseguenze pratiche di questa lacuna emergono nelle difficoltà che i leader accademici incontrano quotidianamente: tensioni tra missione educativa e pressioni gestionali, solitudine organizzativa, mancanza di riconoscimento del lavoro didattico e trasformativo, assenza di percorsi formativi coerenti con

le specificità del ruolo, carichi burocratici crescenti che sottraggono tempo ed energie alla dimensione relazionale e formativa.

Questo volume nasce dall'esigenza di problematizzare tale assenza e di esplorare un possibile cambio di paradigma: dalla leadership come funzione tecnica alla leadership come processo formativo condiviso, dalla competenza individuale all'intelligenza collegiale, dall'efficacia gestionale alla sostenibilità formativa. In altre parole, dalla leadership accademica verso percorsi formativi riflessivi e situati. In altre parole, dalla leadership accademica verso una pedagogia della leadership. Assumere una prospettiva pedagogica significa, in primo luogo, riconoscere la specificità del contesto universitario, con le sue peculiarità epistemologiche, metodologiche e culturali. L'università è un'istituzione che produce e trasmette conoscenza attraverso pratiche di ricerca, didattica e terza missione profondamente interconnesse, un ambiente in cui convivono e interagiscono soggetti con background, competenze e aspettative molto diverse: docenti e ricercatori, studenti di diversi livelli, personale tecnico-amministrativo, stakeholder esterni. È un contesto caratterizzato da forme di autonomia e responsabilità professionale che richiedono modalità di coordinamento e governance specifiche, diverse da quelle di altri tipi di organizzazione.

Una prospettiva pedagogica implica inoltre valorizzare la dimensione riflessiva come elemento costitutivo della pratica di leadership. Se la leadership è processo formativo, diventa necessariamente anche percorso riflessivo: il leader accademico è chiamato a interrogarsi continuamente sui propri modi di agire, sugli effetti delle proprie decisioni, sui processi di apprendimento che le proprie azioni generano nella comunità universitaria. Questa riflessività non è un'aggiunta, ma una competenza professionale che consente di trasformare l'esperienza in apprendimento e l'apprendimento in crescita condivisa. Significa assumere una responsabilità formativa che va oltre la gestione dell'esistente per abbracciare la promozione dello sviluppo professionale e personale di tutti i soggetti coinvolti nell'esperienza universitaria, costruendo percorsi di crescita che coinvolgono l'intera comunità accademica.

Il leader accademico non è solo colui che coordina processi o prende decisioni, ma può essere un facilitatore di apprendimento che crea condizioni favorevoli alla crescita individuale e collettiva,

che sostiene l'innovazione didattica e metodologica, che promuove il benessere organizzativo come preconditione per l'eccellenza accademica. Questo approccio richiede di interrogare la dimensione motivazionale come questione sistemica e non meramente individuale. Le ricerche sulla demotivazione, il burnout e il disimpegno dei docenti universitari documentano i costi umani e istituzionali di contesti che non sostengono adeguatamente chi assume responsabilità educative. La motivazione non può essere presupposta come caratteristica intrinseca del singolo leader, ma va compresa come esito di culture organizzative, politiche istituzionali e pratiche relazionali che sostengono o indeboliscono l'impegno trasformativo nel lungo periodo.

La letteratura internazionale ha prodotto negli ultimi decenni una molteplicità di modelli teorici – leadership trasformativa, distribuita, situata, etica, di servizio – che hanno progressivamente arricchito la comprensione della guida nelle organizzazioni complesse. Questi paradigmi hanno il merito di aver superato concezioni verticali e gerarchiche, riconoscendo la natura relazionale, contestuale e processuale della leadership. Tuttavia, rimangono aperte diverse questioni che questo volume intende esplorare, a partire dalle visioni idealizzate che molti modelli propongono senza tenere pienamente conto delle condizioni materiali, delle culture organizzative sedimentate e delle contraddizioni strutturali dei sistemi universitari contemporanei. La leadership trasformativa presuppone un consenso valoriale e una condivisione di visione che raramente si realizzano spontaneamente in organizzazioni caratterizzate da frammentazione disciplinare, competizione per risorse scarse e logiche valutative individualistiche. La leadership distribuita viene spesso celebrata retoricamente senza interrogare le asimmetrie di potere, le gerarchie implicite e le condizioni istituzionali che ne permetterebbero un'effettiva implementazione.

Persiste inoltre una disconnessione tra teoria e formazione. I modelli di leadership vengono elaborati in ambito organizzativo o sociologico, ma raramente dialogano con la tradizione pedagogica, con le teorie dell'apprendimento adulto, con gli studi sulla motivazione e sulla riflessività professionale. Di conseguenza, i percorsi di faculty development si configurano spesso come training tecnici su competenze gestionali – gestione del conflitto, comunicazione

efficace, pianificazione strategica – senza affrontare le dimensioni più profonde dell'identità professionale, del senso educativo dell'azione, della sostenibilità motivazionale. Le competenze vengono ancora prevalentemente concettualizzate attraverso framework prescrittivi – checklist di abilità da acquisire, repertori standardizzati di comportamenti efficaci – che faticano a riconoscere la natura situata, processuale e riflessiva delle capabilities trasformative, tendendo a frammentare la pratica in competenze discrete e perdendo di vista la natura olistica e contestuale dell'agire educativo. Il faculty development continua inoltre a essere concepito in molti contesti come offerta formativa accessoria, episodica e marginale rispetto alle priorità istituzionali, anziché come infrastruttura strategica permanente per lo sviluppo della qualità educativa. Mancano spesso le condizioni sistemiche – riconoscimento formale, investimenti strutturali, legittimazione culturale – che permetterebbero un impatto trasformativo duraturo sulle pratiche e sulle culture organizzative.

Il volume si articola in tre parti complementari, che procedono dalla costruzione teorica all'analisi empirica fino alla riflessione sulle implicazioni sistemiche e culturali.

La Parte Prima – *La leadership accademica come percorso formativo e motivazionale* – sviluppa progressivamente il framework concettuale, esplorando i paradigmi dominanti della leadership accademica (Capitolo 1), la dimensione motivazionale come questione sistemica e volano formativo (Capitolo 2), i modelli di competenze dalla prescrizione alla riflessività (Capitolo 3), e il ruolo del faculty development come laboratorio di leadership educativa e dispositivo pedagogico complesso (Capitolo 4).

La Parte Seconda – *Voci, esperienze e percorsi di crescita della leadership accademica* – presenta i risultati di uno studio esplorativo a metodi misti condotto su un campione internazionale di 27 leader accademici (Capitolo 5), analizzando le rappresentazioni del ruolo, i vissuti professionali tra ostacoli e valori (Capitolo 6), i bisogni formativi e motivazionali emergenti dalle due fasi di indagine (Capitolo 7), e traducendo i risultati in indicazioni operative per la progettazione di percorsi di sviluppo (Capitolo 8) e per la costruzione di una cultura condivisa del faculty development (Capitolo 9).

La Parte Terza – *Verso una cultura della leadership accademica* – compie un ulteriore passaggio teorico-critico, esplorando la lea-

dership come bene comune nella comunità universitaria attraverso la riflessività generativa e la didattica dell'implicito (Capitolo 10), e delineando le condizioni per università trasformative caratterizzate da leadership sostenibile, culture organizzative inclusive e processi di apprendimento situato (Capitolo 11).

Il percorso qui tracciato non offre ricette o soluzioni preconfezionate, ma propone una rilettura critica delle pratiche esistenti, un'interrogazione pedagogica delle assunzioni implicite che orientano le politiche universitarie e un invito a sperimentare approcci alternativi che riconoscano la leadership accademica non come funzione tecnica isolata ma come processo di crescita condivisa nella comunità universitaria, una responsabilità educativa distribuita che si sviluppa attraverso percorsi formativi riflessivi e situati.