

## Qualità nella scuola: il ben-essere come nuova frontiera educativa

### Quality school: well-being as a new educational challenge

ALESSANDRA CAVALLO

La presente ricerca, è parte di un più ampio progetto internazionale intitolato: “Promoting Psychological Well-Being Globally” (Nastasi, 2004) nato dallo scopo studiare le definizioni di ben-essere a partire dai significati espressi da specifici stakeholders: studenti, insegnanti, genitori, Dirigenti scolastici e psicologi dell’età evolutiva. L’utilizzo di focus group e di interviste ha permesso di esplorare le dimensioni oggetto di indagine. I risultati raggiunti dalla ricerca dimostrano come l’influenza positiva di una buona relazione con gli insegnanti e con i genitori, agisca sulla capacità di adattamento scolastico e psico-sociale del bambino e dell’adolescente. Gli esiti della ricerca ci offrono, da questo punto di vista, informazioni che potrebbero tradursi in linee progettuali tali da sollecitare una fattiva collaborazione tra Dirigenti, insegnanti, studenti e famiglie, nella costruzione di un ambiente scolastico, in cui si stimoli la libertà d’espressione ed il rispetto reciproco.

*This contribution represent the Italian part of a large international project titled: Promoting Psychological Well-Being Globally (Nastasi, 2004). The purpose of this international project is to develop definitions of students well-being and healthy schools, based on perspectives of key stakeholders: students, parents, teachers, school administrators, child psychologists. Data collection activities were carried out through qualitative data collection techniques including focus group and individual interviews. Results show the positive influence of a good relationship with teachers and parents (as a support and presence of positive communication), is acting on the capability to the psycho-social adaptation of child and adolescents. Such information may in fact result in lines as design active collaboration between school administrators, teachers, students and families in building school environment, which stimulate the freedom of expression and mutual respect.*

**Parole chiave:** ben-essere, educazione, infanzia ed adolescenza, focus group, ecomappa, interviste

**Key words:** well-being, education, childhood and adolescence, focus group, eco-map, interview.

## 1. Contesto della ricerca: il piano teorico

Questa ricerca è parte di un più ampio progetto internazionale intitolato: “*Promoting Psychological Well-Being Globally*”. Tale iniziativa nasce come un vero e proprio tentativo di collaborazione fra diversi ricercatori e psicologi scolastici provenienti da svariate nazioni. Questa proposta è stata sviluppata dall’*International Initiative Committee* (Coordinatrice, Bonnie Nastasi), fortemente supportata dall’*International School Psychology Association* e dalla *Society for the Study of School Psychology* (Nastasi, 2004). I partners di ricerca provengono da più di venti nazioni nel mondo: Australia, China, Estonia, Finlandia, Germania, Grecia, Ungheria, India, Irlanda, Israele, Italia, Latvia, Libano, Messico, Porto Rico, Romania, Russia, Slovacchia, Sri Lanka, Turchia, Gran Bretagna, Stati Uniti.

L’obiettivo di questo progetto è lo studio delle definizioni di ben-essere psicologico a partire dai significati espressi da specifici stakeholders: studenti, insegnanti, genitori, Dirigenti scolastici e psicologi dell’età evolutiva. Il progetto vuole rappresentare un primo passo verso la comprensione del ben-essere psicologico degli studenti in una prospettiva socio-culturale. Tale analisi è di fatto finalizzata allo sviluppo di susseguenti programmi di miglioramento dello star bene degli studenti, attraverso la promozione di cambiamenti individuali di sistema (Pyhältö, 2009).

Per evitare un’imposizione implicita di nozioni fortemente ancorate ad una dimensione occidentale delle concezioni di ben-essere, i diversi collaboratori si sono impegnati a condurre le proprie ricerche all’interno delle proprie nazioni di residenza avendo cura di cogliere le reali concezioni di ben-essere psicologico di bambini ed adolescenti (Nastasi, 2005). Ad ogni partner di ricerca è stato chiesto di raccogliere dati nel proprio stato e/o nella propria comunità locale attraverso l’utilizzo di metodologie qualitative che includono focus group ed interviste, strettamente correlate all’indagine dei costrutti legati ai significati del ben-essere di bambini ed adolescenti. La scelta di privilegiare, in questa fase esplorativa della ricerca, metodologie di tipo qualitativo, è avvenuta perchè è stato ritenuto di importanza centrale poter puntare sull’analisi delle dimensioni di un ambiente scolastico salutare che riesca a riflettere il linguaggio e la terminologia locale per ciascun gruppo di stakeholder (Nastasi, 2007). La seguente pianificazione di ricerca riflette una cornice di sviluppo ecologico nella concettualizzazione del ben-essere (Nastasi et al., 1998). Procedere attraverso una logica di tipo ecologico significa ipotizzare una struttura relazionale secondo la quale la dinamica delle connessioni fra gli attori che fanno parte del sistema scolastico influisca sul modo di concepire il ben-essere individuale in termini di percezione del sé, competenze e risorse personali (Christenson & Sheridan, 2001).

In tal senso, il processo educativo attento alla salute ed al ben-essere degli studenti, si fa processo regolativo dello sviluppo sia cognitivo sia etico-sociale, delineandosi nella sua funzione centrale e complessa. È educazione come coltivazione di sé, come sviluppo orientato ad una cultura, come modello regolativo da programmare e da verificare costantemente, nell’obiettivo di dare fondamenta ad una società globale, caratterizzata dalla piena cittadinanza attiva e responsabile di tutti (Cambi, 2010). Lo specifico della pedagogia in questo ambito, è sia individuale che sociale ed è ascrivibile ad una forma di cura che non pone l’accento sulla patologia, ma sostiene individui e gruppi in vista di un equilibrio del sé e di una integrazione sociale (Rossi, 2004). In questo contesto la cura pedagogica si lega a tecniche psico-sociali legate all’ascolto, all’organizzazione, alla ri-pianificazione di progetti di sé e di ruoli sociali, ma soprattutto ad interventi di risveglio delle potenzialità attraverso interventi educativi connotati dal coinvolgimento, dall’ascolto e dal sostegno socio-emotivo. Qui la pedagogia svolge un compito specifico: di affiancamento della persona, di chiarifica-

zione degli obiettivi indispensabili per la formulazione di un progetto di vita e nel sostegno per il raggiungimento degli stessi.

C'è in atto un'azione pedagogica complessa che si innerva nella società, che promuove un'azione che attiva modelli di cura olistici centrati sulla capacità di sviluppare una dialettica dentro ai microgruppi sociali (la famiglia, la scuola, il gruppo classe) che faccia crescere gli individui in modo da renderli più forti e assicurati, nel promuovere il loro progetto esistenziale, la propria gerarchia di valori e l'immagine del sé (Palmieri, 2003).

Allora, tra mente e cuore, la pedagogia procede all'elaborazione un proprio modello di cura, diverso da quello medico o da quello psicologico, se pure intrecciato con tutti questi. Questo modello è contrassegnato dal sostegno, dal dialogo e dall'aiuto ed è capace di ridefinire costantemente i propri percorsi di pensiero e di azione e di tutelare il proprio compito di azione (individuale e sociale ad un tempo), definendo lì prendere il proprio posto tra le pratiche di cura, un posto sempre più diffuso ed attivo. La categoria dell'attenzione verso il ben-essere individuale e sociale si pone dunque su di una frontiera aperta e trasversale della pedagogia in quanto disciplina capace di affinare il concetto e le pratiche di formazione e di educazione, declinandole nel loro statuto attuale e nella loro complessità.

Ogni fenomeno può essere effettivamente compreso solo se osservato all'interno del suo campo fenomenico, quando le diverse componenti che costituiscono un insieme non sono separabili, quando c'è un tessuto interdipendente ed interattivo tra le parti per cui non è possibile capire un fenomeno se non all'interno di questa complessità. Per superare questa difficoltà, è necessario adottare una lettura globale ed integrata di un particolare fenomeno attraverso il metodo critico-dialettico, per sviluppare l'attitudine a organizzare le conoscenze, integrarle, connetterle, cercando nessi, relazioni, retroazioni per ogni fenomeno e tra il fenomeno ed il contesto che lo comprende.

## 2. Obiettivi e metodologia

Gli obiettivi generali di questo progetto di ricerca sono sostanzialmente due. Il primo obiettivo si riferisce alla possibilità di identificare e capire le differenti concezioni di ben-essere psicologico espresse dai vari stakeholders, ovvero studenti della scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado, insegnanti degli stessi ordini di scuola, genitori, Dirigenti scolastici e psicologi dell'età evolutiva.

Il secondo obiettivo riguarda invece l'opportunità di descrivere e di capire le definizioni di ambiente scolastico salutare, espresse dai principali soggetti interessati. Questi obiettivi si articolano poi in cinque domande di ricerca:

- Cos'è il ben-essere psicologico?
- Che cos'è, che cosa definisce un ambiente scolastico salutare?
- Quali fattori influenzano lo star bene di bambini ed adolescenti?
- Qual è il ruolo giocato dalla scuola nella promozione del ben-essere psicologico dei propri allievi?
- Quali sono le vie effettive attraverso le quali poter promuovere il ben-essere psicologico di bambini ed adolescenti?

L'impostazione sistemica di questo studio si riflette in particolar modo nel tipo di composizione degli stakeholders che hanno partecipato alle diverse attività di raccolta dei dati. In termini di composizione numerica i gruppi di partecipanti sono stati suddivisi in modo seguente:

- N = 64 studenti totali, di cui N = 32 bambini dai 6 ai 11 anni (16 femmine e 16 maschi),
- N = 32 bambini dai 12 ai 17 anni (16 femmine e 16 maschi) .
- N = 32 genitori (16 genitori di bambini frequentanti la scuola primaria e 16 genitori di adolescenti che frequentano la scuola secondaria).
- N = 32 insegnanti (16 di scuola primaria e 16 di scuola secondaria superiore).
- N = 5 Dirigenti scolastici.
- N = 5 psicologi scolastici.
- Le caratteristiche socio-demografiche dei i partecipanti sono riassunte nelle tabelle che seguono.

<b>Studenti: n. 64</b>		<b>Frequenze</b>	<b>Percentuali</b>
Età	6-8	16	25
	9-11	16	25
	12-14	16	25
	15-17	16	25
Identità di Genere	Femmine	32	50
	Maschi	32	50
Grado	Primaria	32	50
	Secondaria I Grado	16	25
	Secondaria II Grado	16	25
Titolo di studi del padre	Scuola dell'obbligo	17	25
	Scuole Secondarie	34	54
	Laurea	13	21
Titolo di studi della madre	Scuola dell'obbligo	10	15
	Scuole Secondarie	40	63
	Laurea	14	12
Tipologia di lavoro padre	Bassa (operaio/ artigiano)	14	22
	Media (impiegato/ insegnante)	35	54
	Alta (professionista/ dirigente)	15	24
Tipologia di lavoro madre	Bassa (operaia/ artigiana)	19	30
	Media (impiegata/ insegnante)	36	57
	Alta (professionista/ dirigente)	9	13

Tab. 1 – Caratteristiche socio-demografiche degli studenti

<b>Insegnanti: n.32</b>		<b>Frequenze</b>	<b>Percentuali</b>
Età	40	8	25
	50	14	44
	60	10	31
Identità di Genere	Femmine	28	88
	Maschi	4	12
Livello di Istruzione	Scuole Secondarie	15	47
	Laurea	17	53
Abilitazione	Scuola Primaria	17	53
	Scuola Secondaria	15	47
Anni di insegnamento	1-10	19	59
	10-20	9	28
	+ di 20	4	13

Tab. 2 – Caratteristiche socio-demografiche degli insegnanti

<b>Genitori: n. 32</b>		<b>Frequenze</b>	<b>Percentuali</b>
Età	40	4	12,5
	50	24	75
	60	4	12,5
Identità di Genere	Femmine	27	84,4
	Maschi	5	15,6
Titolo di studi del padre	Scuola dell'obbligo	5	15,6
	Scuole medie superiori	6	50
	Laurea	11	34,4
Titolo di studi della madre	Scuola dell'obbligo	6	15
	Scuole medie superiori	16	50
	Laurea	10	35
Tipologia di lavoro padre	Bassa (operaio/ artigiano)	7	21
	Media (impiegato/ insegnante)	12	38
	Alta (professionista/ dirigente)	13	41
Tipologia di lavoro madre	Bassa (operaia/ artigiana)	9	28
	Media (impiegata/ insegnante)	17	53
	Alta (professionista/ dirigente)	6	19
Situazione Familiare	Sposati	25	78
	Divorziati	6	19
	Genitori Single	1	3

Tab. 3 – Caratteristiche socio-demografiche dei genitori

<b>Dirigenti scolastici: n. 5</b>		<b>Frequenze</b>	<b>Percentuali</b>
Età	40	0	0
	50	2	40
	60	3	60
Identità di Genere	Maschi	2	40
	Femmine	3	60
Anni di esperienza	4-10	1	20
	10-20	1	20
	+ di 20	3	60

Tab. 4 – Caratteristiche socio-demografiche dei Dirigenti scolastici

<b>Psicologi: n. 5</b>		<b>Frequenze</b>	<b>Percentuali</b>
Età	40	1	10
	50	2	45
	60	2	45
Identità di Genere	Maschi	4	80
	Femmine	1	20
Anni di esperienza	4-10	2	45
	10-20	2	45
	+ di 20	1	10

Tab. 5 – Caratteristiche socio-demografiche degli psicologi dell'età evolutiva

L'utilizzo di focus group e di interviste ha permesso di esplorare le dimensioni oggetto di indagine. In particolar modo gli studenti di scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado, divisi in piccoli gruppi di 4 o 8 partecipanti, sono stati coinvolti in due sessioni di raccolta dei dati. Durante la prima sessione, di focus group, si sono seguiti tre passi fondamentali. In primo luogo ogni sessione iniziava con delle considerazioni di carattere generale in cui ogni studente potesse fornire le proprie opinioni rispetto alla descrizione di un buono (e non buono) studente; amico; cittadino; genitore ed insegnante. In un secondo momento ai partecipanti è stato chiesto di focalizzare la loro attenzione sulle emozioni. Senza fornire alcuna definizione o lista di emozioni a cui fare riferimento, la discussione si è svolta effettuando un breve *brainstorming* riguardante i sentimenti e le emozioni comunemente provati e poi, per ogni categoria di emozioni individuate, sono state poste domande riferibili a che cosa facesse provare loro queste emozioni e quali caratteristiche ne determinassero il riconoscimento e l'espressione. Infine ai partecipanti è stato chiesto di focalizzare l'attenzione solo sulle emozioni negative segnalate. Dalla lista di emozioni sono state individuate alcune fonti di stress comuni, ed è stato chiesto come si sentissero nel provare queste

emozioni, come reagissero, come chiedessero aiuto e quale effetto avesse in genere esperire queste emozioni negative.

In una seconda sessione di raccolta dati, ogni gruppo di studenti ha proceduto alla elaborazione di un disegno, l'ecomappa, che potesse fungere da stimolo di partenza per la conduzione di un'intervista individuale riguardante le fonti di stress e di supporto (Nastasi, 2006). L'ecomappa in letterature viene concepita come uno strumento grafico di ricerca. Le ecomappe sono diagrammi che rappresentano individui o gruppi all'interno del proprio contesto di appartenenza (Varjas, 2005). Esse permettono al partecipante di illustrare la natura del rapporto, le energie veicolate, le fonti di supporto e le risorse che mantengono le relazioni. Questo strumento viene utilizzato come un metodo di comunicazione interdisciplinare, perché fornisce un linguaggio comune ed una comprensione della situazione relazionale del partecipante. Le ecomappe vengono utilizzate in quelle ricerche che riconoscono studenti e famiglie come membri attivi della comunità scolastica, i quali possiedono emozioni, sentimenti e relazioni che possono influenzare le abilità di performance a scuola e le modalità con cui gli studenti maturano e si preparano a diventare cittadini attivi. Le ecomappe sono dei diagrammi, che mostrano visivamente lo studente, le sue relazioni familiari e le altre relazioni significative. Sono in genere utilizzate nelle ricerche sociali per raffigurare e riassumere la varietà di influenze reciproche esistenti tra il partecipante all'indagine e le persone che con esso sono in relazione. Ogni ecomappa è sensibile alla dimensione temporale, nel senso che ogni elaborazione grafica riflette l'insieme delle relazioni della persona in un particolare momento. Infatti, durante l'elaborazione delle ecomappe, ogni partecipante è invitato a disegnare se stesso e le persone che appartengono alla sua vita, e a descrivere la relazione tra lui e queste persone tramite linee che rappresentano la natura di tali connessioni (Nastasi, 2000). Le ecomappe rappresentano la visione di insieme delle relazioni che ogni individuo intrattiene con le persone che appartengono al proprio ambiente di vita dimostrando allo stesso tempo il flusso o la mancanza di fonti di supporto e di risorse (Green, 1999).

Ogni studente, dopo aver disegnato la propria ecomappa, è stato invitato a descriverne il contenuto selezionando all'interno della mappa una relazione supportiva o una relazione stressante e di raccontare una storia riguardante i momenti in cui ha provato tali emozioni.

I focus group sono inoltre stati utilizzati per sondare le opinioni di insegnanti e genitori, riguardanti le caratteristiche di un ambiente scolastico capace di promuovere il ben-essere degli studenti. Insegnanti e genitori sono stati suddivisi in piccoli gruppi distinti da 4 o 8 partecipanti. Le sessioni di discussione di gruppo hanno seguito due passi principali. In un primo momento ai partecipanti sono state sottoposte domande di carattere generale riguardanti le aspettative nutrite verso i propri studenti ed i propri figli, il ruolo giocato da genitori ed insegnanti nell'aiutare lo sviluppo dei propri studenti e dei propri figli ed il ruolo giocato dalla comunità di appartenenza. In seguito la discussione si è maggiormente focalizzata sulle fonti di stress e di supporto esperite a insegnanti e genitori.

Le interviste a Dirigenti scolastici e psicologi, sono invece state condotte con lo scopo specifico di fare emergere possibili definizioni di ben-essere psicologico. Le domande che hanno composto il protocollo dell'intervista hanno riguardato le caratteristiche di una scuola attenta al ben-essere psicologico dei propri allievi, il ruolo giocato dalla scuola e le possibili vie effettive con le quali si potrebbe promuovere il ben-essere degli studenti.

### 3. Analisi dei dati e risultati

Le discussioni avvenute durante i focus group, le narrazioni associate alle ecomappe, e le interviste effettuate con i Dirigenti scolastici e gli psicologi dell'età evolutiva, sono state audioregistrate e successivamente sbobinate, in modo da poter procedere all'analisi dei testi scritti. I dati raccolti, sono stati sottoposti ad un processo di codifica dei significati espressi, mediante l'uso del software per l'analisi dei testi ATLAS.ti. L'analisi dei testi ottenuti tramite la trascrizione delle discussioni di gruppo e dei commenti individuali alle ecomappe, si è avvalsa di una strategia top-down, cioè si sono scelti codici di analisi preesistenti a livello teorico che hanno orientato poi, la ricerca di citazioni nei testi da analizzare. Il processo di attribuzione di un'etichetta alle porzioni di testo sulla base del tema oggetto di indagine si è articolata avvalendosi del seguente sistema di codici: competenze; difficoltà di adattamento; emozioni; stress; fattori di supporto; reazione allo stress; reazione al supporto; ruolo; socializzazione; definizione di ben-essere psicologico (Nastasi, 1998). Di seguito, la presentazione dei dati si focalizzerà sui fattori di stress e di supporto e sulle definizioni di ben-essere psicologico.

Per quanto riguarda le fonti di stress esperite dagli studenti, le analisi dei dati hanno permesso di osservare come le maggiori fonti di stress siano ascrivibili a due sfere principali: quella scolastica e quella amicale. Le responsabilità scolastiche come le interrogazioni ed i compiti e le sensazioni correlate alla competizione ed alla paura di prendere un brutto voto; sembrano generare fra i partecipanti una costante sensazione di impotenza rispetto alla propria capacità di gestione degli eventi. Per quanto riguarda invece la sfera degli amici, uno dei maggiori motivi di stress vissuti dai partecipanti sarebbe ascrivibile alla possibilità di perdere un amico e di subire tradimenti ed esclusioni, che sfociano in una sorta di divisione del gruppo classe in una serie di gruppetti caratterizzati da una carenza di comunicazione e dall'incapacità di entrare in relazione reciproca.

Le reazioni allo stress descritte dagli studenti sono generalmente indicate come una sorta di blocco e di chiusura emotiva e funzionale, che porta all'assunzione di atteggiamenti apatici e alla perdita di interesse, che spesso potrebbe tradursi in una sorta di tentativo di conformarsi alle aspettative del gruppo di appartenenza per evitare il confronto. Lo stress allontana, genera conflitti che portano a rompere le amicizie e a commettere azioni sbagliate nei confronti degli altri. In altri casi, invece, lo stress determina un generale senso di inibizione, di impossibilità ad esprimere tutte le potenzialità personali. Questo sfocia nuovamente in un desiderio di restare in disparte ed in isolamento. Per quanto riguarda i fattori di supporto esplicitati dagli studenti, il dialogo sembra essere descritto come una delle principali fonti di sostegno. Il dialogo, si definirebbe secondo i partecipanti, come la possibilità di essere ascoltati e di potersi confrontare liberamente con chi ha maggiore esperienza. Il supporto, si definirebbe invece come la sensazione di avere energie da spendere, il godere di libertà di azione, l'assumere un atteggiamento positivo, che poggia sulla possibilità di esprimersi liberamente e di poter godere di una progressiva autonomia.

Per quanto riguarda invece i risultati ottenuti tramite le attività di raccolta dati effettuate con i genitori, le difficoltà che questo gruppo di partecipanti si trova ad osservare, sembrano sottolineare la portata stressogena di situazioni scolastiche caratterizzate da un'assenza di dialogo e da scarsa partecipazione. Secondo i genitori coinvolti, i maggiori stress vissuti dai propri figli, sarebbero attribuibili ad una eccessiva disciplina, un atteggiamento di superiorità della classe docente e al non saper come rimediare ai brutti voti. I genitori, riferendosi alle difficoltà da affrontare, paiono tutti concordare con un diffuso senso di incertezza. L'incertezza viene descritta come una condizione in cui i ragazzi, avendo la chiara sensazione di

non poter contare su delle sicurezze ed evitando un confronto costruttivo con la realtà, si sentano quasi invitati a vivere il presente come se tutto fosse possibile. Questi giovani infatti, sembrano programmare la propria vita incuranti dei potenziali pericoli e rischi che appartengono alla nostra società.

Rispetto alle fonti di supporto, i genitori paiono attribuire alla scuola un ruolo rilevante nell'aiutare lo sviluppo dei propri figli. Ciò che sembra determinare un maggiore sostegno per i propri figli è la partecipazione degli insegnanti nella creazione di un progetto di vita comune, in cui gli studenti possano sentire di essere capiti ed accolti e possano essere motivati a dare il loro meglio in un contesto collaborativo, in cui gli altri assumono la funzione di risorsa. Certo un tale tipo di accordo educativo, passa attraverso un reciproco riconoscimento di ruoli e responsabilità, ma anche attraverso l'accettazione della libertà individuale di ciascuno. Per i genitori coinvolti, sembra essere essenziale che la proposta dei saperi disciplinari si affianchi alla trasmissione di strategie utili ad apprendere corrette modalità di espressione delle emozioni. Una grossa importanza viene rivestita dal contesto familiare, inteso come luogo in cui poter trovare una presenza adulta capace di fornire supporto incondizionato e motivazione. La famiglia svelerebbe la sua valenza positiva soprattutto nel momento in cui i ragazzi in essa possano sperimentare la presenza di adulti emotivamente centrati e capaci di reagire con calma, adulti che sappiano facilitare la realizzazione di sé.

Per quanto riguarda invece gli stress vissuti dagli insegnanti essi sembrano essere collegati alla necessità di dover progettare un lavoro di classe in cui possano trovare risposta le diverse esigenze degli alunni. Questo aspetto, insieme alla difficoltà di dover gestire numerosi impegni personali e professionali, è esasperato da alcune difficoltà che configurano la professionalità docente di oggi. Tali aspetti sono riscontrabili nella mancanza di riconoscimenti, nella mancanza di prospettive, ma soprattutto nel non conoscere metodologie diverse da quelle normalmente utilizzate in classe e, di conseguenza, nel non sapere come affrontare i problemi che alcuni alunni mostrano relativamente all'apprendimento. Gli insegnanti lamentano situazioni in cui sono chiamate a reindirizzare continuamente l'operato delle famiglie e a trovare momenti in cui sia possibile comunicare con i genitori. Questa situazione getta l'insegnante in una condizione di chiusura in cui sente di non riuscire a capire le esigenze dei propri alunni. Parecchio difficoltoso appare poi il rapporto professionale con i colleghi che non condividono gli stessi presupposti didattici e con i quali pare sia difficile esperire la stessa motivazione a realizzare un insegnamento efficace. I fattori di supporto descritti dagli insegnanti sembrano riferirsi alla possibilità di condividere le problematiche e nel riuscire a trovare momenti per fermarsi a riflettere e discutere insieme. Grande importanza sembra essere data alle dimensioni che appartengono alla collaborazione con colleghi e con i genitori, ed alla creazione di un ambiente rilassato in cui possa essere dato spazio ad emozioni positive ed alla presa in carico dello studente, un ambiente caratterizzato dall'assenza di tensione e dalla partecipazione attenta a riflettere sulla qualità della vita di ciascuno a scuola.

Per quanto riguarda i risultati emersi dalle interviste svolte con i Dirigenti Scolastici il ben-essere potrebbe essere definito come un atteggiamento positivo di fronte al mondo. Questo costrutto verrebbe concepito dai Dirigenti come una dimensione da esplorare, una condizione che si costituirebbe a seguito di una somma di piccole scoperte. Il ben-essere inoltre verrebbe definito come una finalità integrata negli obiettivi formativi della scuola, rappresentando in questo modo una sorta di equilibrio tra la vita fisica, la vita psichica e spirituale, equilibrio che deve essere stimolato attraverso un'attenzione alla qualità della proposta educativa veicolata dalla scuola.

Secondo i Dirigenti il ruolo della scuola nella promozione del ben-essere dei propri stu-

denti sarebbe riferibile alla capacità della stessa, di prendere in carico i bisogni di ciascun alunno facendo emergere in essi abilità e competenze utili ad un buon adattamento. Tale ruolo si eserciterebbe nella capacità di coltivare relazioni costruttive fra studenti e docenti e nel curare il rapporto scuola-famiglia. In tal senso appare importante definire le reciproche assunzioni di ruolo e valorizzare le differenze individuali. Ciò che sembra importante per i Dirigenti coinvolti è stimolare la domanda “come voglio essere adulto” nei ragazzi, e “come voglio essere insegnate” nei docenti. In tal senso a scuola sarebbe importante creare possibilità di comunicazione e di contatto in cui studenti e professori possano riflettere sulle proprie reciproche responsabilità.

Gli psicologi coinvolti nelle attività di raccolta dati sembrano infine definire il ben-essere come una dimensione individuale e sociale in cui la persona sente di star bene con se stessa e con gli altri. Il ben-essere rappresenterebbe inoltre una tensione verso il conoscere se stessi, un conoscersi per avere consapevolezza degli eventi. Il ben-essere di bambini ed adolescenti verrebbe visto quindi come un punto di arrivo e sarebbe correlato alla possibilità di sentire di avere a disposizione una fonte di protezione sempre accessibile. Il ben-essere però non coinciderebbe con un costrutto stabile, perché ha di fatto a che fare con la cultura di riferimento. Esso potrebbe essere meglio concepito come una finalità sociale che varia a seconda della dimensione valoriale di riferimento. Ciò che pare emergere dalle interviste effettuate con gli psicologi, è il ruolo della scuola concepita come luogo di socializzazione e di tutela dello sviluppo. In tal senso, a scuola si dovrebbero creare spazi e momenti in cui gli alunni possano capire come diventare protagonisti della propria vita. La scuola verrebbe vista come il contesto entro cui imparare a star bene, anche perché la relazione con un adulto consapevole come l'educatore, può fungere da relazione preventiva e, in alcuni casi, correttiva. Anche senza declinare l'educazione al ben-essere in specifiche tematiche, ciò su cui paiono convergere le osservazioni degli psicologi è relativo al fatto che in generale l'alunno a scuola dovrebbe imparare come costruire un personale modello di sicurezza interna. La scuola, pertanto, dovrebbe assumersi la responsabilità di fare propria una prospettiva in cui il ben-essere venga concepito come una finalità sociale articolata nel sostegno funzionale all'attività degli studenti.

#### 4. Conclusioni

I risultati raggiunti dalla ricerca dimostrano soprattutto come la salute e il ben-essere siano da ritenere come il frutto dell'interazione di un soggetto, biologicamente peculiare, con il suo ambiente in un contesto sociale che permette l'attivazione delle competenze personali. La scuola attraverso il Piano dell'Offerta Formativa (POF) dovrebbe integrare in un'unica strategia educativa e formativa, la dimensione didattica e disciplinare con quella psico-sociale, relazionale ed etica, orientata a formare la persona e il cittadino. Il ben-essere, quindi, dovrebbe essere inteso come una dimensione globale e trasversale dell'essere a scuola e del fare scuola.

In accordo con quanto sta recentemente emergendo in letteratura, in riferimento a ciò che viene definito *Pedagogical Well-Being* (Pyhältö, 2010), l'obiettivo ben-essere dovrebbe diventare un indicatore, oltre che un fattore di successo della scuola. Come tale, l'interesse al ben-essere degli studenti dovrebbe essere presente in tutte le componenti della comunità scolastica che possono esercitare una funzione di sostegno al loro sviluppo. Il principio guida di qualunque modello, dovrebbe quindi essere quello di sintonizzarsi con le istanze interne degli allievi per intercettarne i bisogni e le potenzialità. Gli esiti della ricerca, in linea con

quanto riscontrato dagli altri partners internazionali (Nastasi, 2011) ci offrono da questo punto di vista, informazioni che potrebbero tradursi in linee progettuali tali da sollecitare una fattiva collaborazione tra Dirigenti, insegnanti, studenti e famiglie, nella costruzione di un ambiente scolastico, in cui si sviluppino progetti di educazione al ben-essere, inteso come occasione formativa tesa a sviluppare e rafforzare pensieri e pratiche capaci di superare le visioni parcellizzate di cui sono portatrici le singole attività, per recuperare un disegno di insieme e di processo che restituisca il senso degli interventi in funzione degli obiettivi e della mission dell'organizzazione scuola.

Ciò fa sì che si possa immaginare un progetto pedagogico che abbia a cuore il ben-essere e la qualità della vita dei soggetti, occupandosi della loro istruzione ma anche della loro educazione, tutelando la salute e lo sviluppo non solo fisico ma anche e soprattutto, psico-sociale (Hoyle, 2008). Da qui deriva l'importanza di identificare i fattori contestuali legati alle dinamiche relazionali all'interno della classe: i soli sui quali le risorse e le competenze dei diversi attori del sistema scolastico possono agire con la massima efficacia. A questa re-inquadratura corrispondono modi originali di pensare e di agire che possono contribuire a realizzare lo "star bene a scuola", vale a dire favorire condizioni relazionali che garantiscano un ben-essere sufficiente affinché docenti e allievi possano svolgere bene ed efficacemente il lavoro richiesto.

Il ben-essere a scuola non è fine a se stesso, ma è una condizione che serve a garantire a docenti e allievi buoni presupposti per svolgere il loro compito principale, insegnare ed apprendere. Nella scuola, la qualità della vita è data dalla costruzione di un clima di relazioni che favorisca la crescita personale ed un sereno apprendimento dei giovani. È necessario, pertanto, determinare un confronto positivo e aperto tra gli studenti e tra gli studenti e gli adulti, dove i rapporti comunicativi e relazionali siano significativamente improntati all'autenticità, al rispetto dell'altro, alla responsabilità individuale e all'identificazione positiva.

## Riferimenti bibliografici

- Cambi F. (2010). *La cura di sé come processo formativo*. Roma: Laterza.
- Christenson S. L., Sheridan S.M. (2001). *School and Families: creating essential connection for learning*. New York: Guilford Press.
- Green L.W., Kreuter M.W. (1999). *Health Promotion Planning: An Educational and Ecological Approach*. Palo Alto: Mayfield Publishing.
- Hoyle T. B., Samek B., Valois R. F. (2008). Building Capacity for the Continuous Improvement of Health-Promoting Schools. *Journal of School Health*, 78, 1, pp. 1-9.
- Nastasi B. K., Borjas A., Cadenhead C., Cavallo A., Clinton A., Morillas C., Varjas K., Leonard A. (2011). *Proceedings from 33<sup>th</sup> ISPA Conference: Educational Psychology in the Context of Globalization, Diversity and Societal challenges*. Chennai: VIT.
- Nastasi B. K., Hitchcock J. H., Burkholdera G., Varjasc K. (2007). Assessing Adolescents' Understanding of and Reactions to Stress in Different Cultures, Results of a Mixed-Methods Approach. *International School Psychology*, 28, 2, pp.163-178.
- Nastasi B. K. (2006). *Multicultural Issues in School Psychology*. Philadelphia: Haworth Press.
- Nastasi B. K., Schensul S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. *Journal of School Psychology*, 43, pp.1 77-195.
- Nastasi B. K., Moore R. B., Varjas K. M. (2004). *School-Based Mental Health Services: Creating Comprehensive and Culturally Specific Programs*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Nastasi B. K., Varjas K., Bernstein R., Jayasena A. (2000). Conductin participatory culture-sopecific consultation: a global perspective on multicultural consultation. *School Psychology Review*, 29, 3, pp. 400-413.

- Nastasi B. K., Varjas K., Sarkar S., Jayasena A. (1998). Participatory model of mental health programming: Lessons learned from work in a developing country. *School Psychology Review*, 27, 2, pp. 260-276.
- Palmieri C. (2003). *La cura educativa. Riflessioni ed esperienze tra le pieghe dell'educare*. Milano: Franco Angeli.
- Pyhäntö K. (2009). Proceeding of 13<sup>th</sup> EARLI Conference: *Fostering Communities of Learners*. Digital Book of Abstract: [www.earli2009.org](http://www.earli2009.org)
- Pyhäntö K., Soini T., Pietarinen J. (2010). Pupils' pedagogical well-being in comprehensive school - significant positive and negative school experiences of Finnish ninth graders. *European Journal of Psychology of Education*, 25, pp. 207-221.
- Rossi B. (2004). *L'educazione dei sentimenti. Prendersi cura di sé, prendersi cura degli altri*. Milano: Unico-pli.
- Varjas K., Nastasi B. K., Bernstein Moore R., Jayasena A. (2005). Using ethnographic methods for development of culture-specific intervention. *Journal of School Psychology*, 43, pp. 241-258.