

Il miglioramento della Motivazione al Servizio Pubblico tra i docenti italiani. La formazione è importante in una esperienza di intelligenza collettiva?

The improvement of Public Service Motivation among Italian teachers. Does training matter in a collective intelligence experience?

Giovanni Arduini

Professore associato di Pedagogia sperimentale (M-PED/04) | DIPARTIMENTO | University of Cassino and Southern Lazio | g.arduini@unicas.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Arduini, G. (2023). The improvement of Public Service Motivation among Italian teachers. Does training matter in a collective intelligence experience? *Pedagogia oggi*, 21(2), 45-57.
<https://doi.org/10.7346/PO-022023-05>

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561
<https://doi10.7346/PO-022023-05>

ABSTRACT

Public employees are essential for the effective delivery of public services. In this perspective, research on Public Service Motivation (PSM) has rapidly expanded in order to understand the unique factors that drive individuals to “do good for others and for society”. One of the most studied effects of PSM is its positive relationship with individual performance.

For this reason, human resource policy considers maintaining a workforce with high PSM very important. So how do we go about this? Many authors suggest it be done through training.

In view of how little attention has been paid to the impact of training more public service-oriented employees, this study attempts to answer the tough question: ‘Can we improve teachers PSM through training?’

The training course examined is the one organised by the University of Cassino and Lazio Meridionale, aimed at achieving specialisation in teaching students with special needs. PSM and staff training can be closely linked.

Gli impiegati pubblici sono essenziali per l’efficace erogazione dei servizi pubblici. In questa prospettiva, la ricerca sulla Motivazione al Servizio Pubblico (PSM) si è rapidamente ampliata per comprendere la spinta particolare degli individui a “fare del bene per gli altri e per la società”. Uno degli effetti più studiati della PSM è la sua relazione positiva con le prestazioni individuali. Anche per questo motivo, nella politica delle risorse umane è importante mantenere una forza lavoro con una PSM elevata, attraverso la formazione. Data la poca attenzione prestata all’impatto della formazione dei dipendenti più orientati al servizio pubblico, il presente studio tenta di rispondere alla difficile domanda: Possiamo migliorare la PSM dei docenti pubblici con la formazione? Il corso di formazione esaminato è quello organizzato dall’Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale, per la specializzazione sul sostegno. La PSM e la formazione dei dipendenti possono essere strettamente collegate.

Keywords: public service motivation | training | quasi-experiment | teachers | individual performance

Parole chiave: motivazione al servizio pubblico | quasi-esperimento | docenti | formazione | performance individuale

Received: August 22, 2023
Accepted: November 3, 2023
Published: December 29, 2023

Corresponding Author:
Giovanni Arduini, g.arduini@unicas.it

1. Introduzione

Gli impiegati pubblici sono essenziali per l'efficace erogazione dei servizi pubblici. In questa prospettiva, la ricerca sulla Motivazione al Servizio Pubblico (PSM) si è rapidamente ampliata per comprendere la spinta particolare degli individui a "fare del bene per gli altri e per la società" (Hondeghe & Perry, 2009). Uno degli effetti più studiati della PSM è la sua relazione positiva con le prestazioni individuali (Andersen et al., 2014; Bellé, 2013).

Anche per questo motivo, nella politica delle risorse umane è importante mantenere una forza lavoro con una PSM elevata (Liu & Perry, 2016). Sì, ma come? Una delle strade da percorrere suggerite dagli studiosi è la formazione (Gould-Williams et al., 2014; Mostafa et al., 2015; Paarlberg et al., 2008).

Ciò lascia i dirigenti del settore pubblico davanti a domande difficili: "Possiamo migliorare la PSM dei dipendenti? La formazione è importante?"

Nella comunità accademica, poca attenzione è stata prestata all'impatto della formazione nel settore pubblico, probabilmente a causa della specificità degli interventi formativi nei diversi settori statali che renderebbe la raccolta e l'analisi dei dati su larga scala praticamente difficile (Chen et al., 2021). Pertanto, la questione se la formazione possa rendere i dipendenti più orientati al servizio pubblico è diventata una delle aree meno esplorate nella nostra conoscenza della formazione del servizio pubblico, ancor meno lo è nel settore scolastico. Per colmare il divario di conoscenza, il presente studio empirico indaga sull'efficacia della formazione dei docenti: se questa intervenga positivamente sulla motivazione del docente a lavorare per il pubblico (PSM), sull'orientamento a lavorare per l'alunno (UO), garantendo una migliore performance individuale (IP).

Per fare ciò, si è indagato sul corso di formazione per insegnanti italiani, organizzato dall'Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale, finalizzato al conseguimento della specializzazione per l'insegnamento a studenti con bisogni educativi speciali. Esso si basa su conoscenze relative al servizio pubblico e agli utenti del servizio pubblico (gli studenti in tutte le loro specificità, nel nostro caso). Dal punto di vista organizzativo, il corso di formazione ha rappresentato per gli insegnanti un'esperienza di intelligenza collettiva. Il corso prevedeva, infatti, la realizzazione di laboratori atti a risolvere casi pratici di disabilità in aula, dove si combinavano conoscenze teoriche acquisite durante le lezioni e conoscenze/esperienze formali e informali dei corsisti, all'insegna dell'inclusione. Questi workshops sono stati realizzati attraverso lavori di gruppo e strumenti multimediali. Questa metodologia ha permesso ai tirocinanti di condividere, imparare dalle esperienze degli altri, costruire e migliorare le conoscenze e le competenze comuni necessarie per risolvere i problemi. Altri strumenti che hanno ampiamente permesso questa condivisione, oltre che collaborazione, sono stati la chat di socializzazione, gli incontri di gruppo in aule virtuali, il feedback degli esperti, la discussione dei workshops in plenaria e i materiali didattici online. Questa organizzazione ha permesso agli insegnanti di vivere una vera e propria esperienza di intelligenza collettiva.

Il lavoro si articola inizialmente con una revisione della letteratura scientifica, seguita dalla formulazione delle specifiche ipotesi, sul ruolo della formazione dei docenti sulla motivazione a servire il pubblico, sull'orientamento a lavorare sulle specificità di ogni alunno per migliorare la performance individuale. Successivamente, saranno presentati metodologia, campione e discussi i risultati ottenuti dalla somministrazione di un questionario online compilato da 1516 docenti di ogni ordine e grado, provenienti da tutta Italia, in due momenti, all'inizio e alla fine del corso. Applicando un approccio quantitativo, quasi-sperimentale, i risultati confermano l'efficacia del corso di formazione. Tali risultati possono fornire indicazioni preziose per una gestione efficace dei servizi pubblici.

2. Framework teorico

2.1 *La Formazione per i docenti, la PSM e la UO*

Nell'impiegato pubblico, in generale, possono coesistere diverse motivazioni (Weske & Schott, 2018) e in base all'istituzione per cui si lavora possono prender forma specifiche attitudini. Nel caso del docente pubblico, lavorare a scuola modella valori pubblici e atteggiamenti che lo guidano nel suo lavoro (Moy-

nihan et al., 2007). Da una parte, ciò si concretizza in motivazione a lavorare per il pubblico, diretta verso la società in generale (PSM); dall'altra, in orientamento a servire gli utenti specifici dei servizi pubblici (UO), gli studenti, nel nostro caso (Andersen et al., 2013).

Secondo la teoria della formazione (Warr, Allan & Birdi, 1999), il cambiamento dei valori dei partecipanti al corso, dopo la formazione, si basa sul cambiamento delle loro conoscenze e attitudini.

Ci auguriamo che le conoscenze e gli atteggiamenti appresi durante la formazione possano essere interiorizzati nel sistema di valori di un dipendente. Per esempio, nelle aziende di servizi generali, i formatori possono aspettarsi che i dipendenti interiorizzino un atteggiamento positivo nei confronti dei clienti, formando così la convinzione che “i clienti hanno sempre ragione”. Nel servizio pubblico, i formatori possono prevedere che i dipendenti possano interiorizzare un'attitudine positiva verso il servizio pubblico e formino un valore radicato secondo il quale la benevolenza verso gli altri fa parte dei loro doveri di servizio pubblico (Frederickson, 1997).

In sintesi, nell'apprendimento dei dipendenti, i cambiamenti di conoscenza, di atteggiamento e di valore sono tutti cruciali e desiderati. Il caso di formazione dei docenti e degli aspiranti docenti selezionato per questo studio ha l'obiettivo preciso di raggiungere questi cambiamenti, necessari per svolgere il servizio pubblico, nel delicato ruolo del docente di sostegno.

Ci aspettiamo che la PSM e la UO dei partecipanti al corso possano aumentare, insieme ad una migliore conoscenza di base del servizio pubblico e ad un atteggiamento positivo nei confronti dei destinatari del servizio pubblico, dopo aver ricevuto la formazione.

Alcuni studiosi hanno indagato l'impatto che la formazione può avere sulla motivazione. Tra questi, alcuni hanno messo in evidenza quanto la frequenza di un percorso formativo sui temi dell'educazione speciale per alunni stranieri comporti un innalzamento della motivazione dei docenti, oltre a una maggiore propensione ad adattare le pratiche didattiche in relazione ai bisogni educativi speciali manifestati dagli alunni (Whitaker & Valtierra, 2018). Altri rilevano che la partecipazione ai percorsi formativi per l'implementazione di alcune strategie educative può avere un impatto significativo sui livelli motivazionali dei docenti (Osman & Warne, 2020).

Pertanto, la prima ipotesi proposta è:

H1: La formazione migliora la PSM e la UO dei docenti

2.2 La Formazione per i docenti e la Performance Individuale

Le capacità, abilità, conoscenze e competenze hanno un'importante rilevanza per i dipendenti pubblici affinché lavorino efficacemente ed efficientemente. Una delle strade da percorrere per potenziarle è quella di fornire formazione, soprattutto se questa permette ai dipendenti di mettere in pratica utilmente nel loro ambiente di lavoro quanto hanno appreso, se fornisce esempi pratici su come applicare le conoscenze e le abilità insegnate nel miglior modo possibile in situazioni che simulano l'ambiente di lavoro reale (Diamantidis & Chatzoglou, 2014; Granado Alonso, 2016; Chen et al., 2021). Studi precedenti hanno confermato l'esistenza di una relazione positiva tra la formazione e le prestazioni individuali (Aliman, 2017; Sendawula et al., 2018).

La formazione per i dipendenti dovrebbe motivarli a ottimizzare le loro prestazioni lavorative (Hidayat & Budiatma, 2018; Mohamud, 2014). Molti studiosi hanno dimostrato che questo succede anche per i docenti (Yusnita et al., 2018; Hervie & Winful, 2018), in generale, e per i docenti di sostegno (Feng & Sass, 2013), in particolare.

Pertanto, la seconda ipotesi proposta è:

H2: La Formazione migliora la Performance Individuale

2.3 La PSM, la UO e la Performance Individuale

Sono presenti in letteratura numerosi studi che dimostrano quanto la PSM e la UO influenzino positivamente la performance dei dipendenti pubblici (Paarlberg, 2007; Vandenabeele, 2009; Petrovsky & Ritz, 2014), anche con particolare riferimento ai docenti (Palma et al., 2017; Palma et al., 2021).

Questo accade perché la PSM e la UO possono essere intese come un tipo particolare di motivazione intrinseca, in quanto le persone amano l'attività in sé di fare del bene alla società e agli altri e si concentrano sul significato, sul senso e sullo scopo significativo dei compiti che devono svolgere (Grant, 2008; Perry et al., 2010; Andersen & Kjeldsen, 2013). Tale logica è ancora più enfatizzata nei dipendenti pubblici che hanno un lavoro specifico in organizzazioni che ben si adattano a poter fare del bene agli altri e alla società (Bright, 2007) e che permettono il contatto diretto con i beneficiari (Bellè, 2013; Grant et al., 2007), come accade per i docenti. Ci si aspetta che i dipendenti motivati al servizio pubblico in tali organizzazioni lavorino meglio e più intensamente e ottengano risultati migliori.

La dimensione *Self-Sacrifice* rappresenta la componente pro-sociale della PSM che porta i docenti a fare uno sforzo in più al lavoro senza aspettarsi ricompense tangibili, per esempio, dedicando tempo libero extra agli incontri con genitori e studenti o alla preparazione delle lezioni. La dimensione *Compassion* rappresenta la componente affettiva della PSM che guida i docenti a empatizzare con gli studenti in situazioni difficili e quindi a investire più energie per migliorare la loro situazione.

La dimensione *Attraction to Policy Making* ha una base strumentale/razionale che induce i docenti a partecipare strumentalmente ai processi decisionali durante collegi, consigli d'istituto, ecc., al fine di destinare al meglio le risorse per fare del bene agli studenti.

Infine, la dimensione basata sul rispetto delle norme sociali riguardanti il comportamento appropriato che ci si aspetta abbia un docente e il suo contributo alla società. Nel caso dell'insegnamento, valutazioni finali alte sono apprezzate dalla società e viste come un contributo al bene comune, per cui i docenti aumentano i loro sforzi per migliorare i rendimenti degli studenti.

Queste dinamiche costituiscono la base teorica perché ci si può aspettare che la PSM sia positivamente correlata alla performance per i docenti. Questi sono propensi a impegnarsi di più perché insegnare in una istituzione scolastica pubblica permette loro di "fare del bene agli altri e alla società" (Hondegheem & Perry, 2009; Bright, 2007). Lo sforzo in più che quotidianamente svolgono per fronteggiare le situazioni problematiche in classe al fine di garantire il miglior rendimento di ogni studente possono valutarlo probabilmente solo loro, perché difficilmente inquadrabile in un indicatore oggettivo e supera il loro dovere contrattuale. Per questo, si è scelto di adottare una misura soggettiva della performance (Vandenabeele, 2009).

Sulla base di quanto detto, è ragionevole ipotizzare che un intervento formativo specifico che va a potenziare la possibilità di un docente di migliorare il benessere degli studenti e, quindi, della società rafforzi le relazioni PSM-IP e UO-IP. Più precisamente, si ipotizza che:

H3: La PSM e la UO influenzano la Performance Individuale in una misura maggiore dopo la formazione

3. Metodologia

Questo studio empirico utilizza misure ripetute su uno stesso campione e l'impianto metodologico utilizzato è quello quasi-sperimentale con gruppo unico ricorrente (Campbell & Stanley, 1963). L'analisi e il confronto, infatti, sono avvenuti tra i dati rilevati con il pre-test, somministrato ai docenti specializzandi all'inizio del corso (gruppo di controllo), e il post-test, somministrato agli stessi docenti alla fine del corso (gruppo sperimentale). Si suppone che tra le due misure sia intervenuto un elemento, il corso di specializzazione, che abbia modificato il campione in modo tale che la motivazione a lavorare per la società e per il singolo alunno dei docenti si sia modificata significativamente, così come la performance percepita dei docenti.

Lo strumento utilizzato per la raccolta dei dati è stato un questionario strutturato self-report anonimo somministrato tramite Moduli Google, il cui link è stato collocato sulla piattaforma e-learning del corso.

Per la compilazione del questionario era necessario inserire un codice alfanumerico che permettesse la comparazione delle risposte date dallo stesso docente nei due momenti strategici. Tale codice era costituito dalla prima lettera del nome, dalla prima lettera del cognome e dagli ultimi due numeri dell'anno di nascita.

Il questionario si articolava in due principali sezioni. La prima sezione, dedicata alla raccolta dei dati individuali quali il sesso, il tipo di percorso seguito (abbreviato o completo), l'aver già insegnato in una scuola oppure no. La seconda, finalizzata alla raccolta dei dati sulle variabili indagate (PSM, UO, IP).

Per verificare l'aumento delle variabili PSM, UO e IP dopo l'intervento formativo, è stata effettuata l'applicazione del test T di Student per misure ripetute, che permette di accertare la significatività delle differenze tra le medie tra i dati rilevati all'inizio e alla fine dell'intervento sperimentale, con probabilità pari a .05 (intervallo di confidenza per la differenza al 95%).

Per testare l'influenza della motivazione a lavorare per il pubblico e della motivazione a lavorare per il singolo alunno sulla performance è stato utilizzato e ripetuto due volte sui dati raccolti prima e dopo il corso il Modello PLS di Equazioni Strutturali. La valutazione degli esiti PLS-SEM è stata estesa ad una analisi più avanzata attraverso l'analisi multi-gruppo tesa a verificare differenze significative nelle relazioni tra diversi gruppi di docenti, opportunamente contrapposti. Valeva la pena, infatti, verificare se vi fossero differenze nelle relazioni tra maschi e femmine; tra i corsisti del percorso completo, composto da moduli teorici e laboratori, e i corsisti del percorso abbreviato, composto solo dai laboratori e riservato a coloro che erano già in possesso di un'esperienza formativa analoga per un diverso grado scolastico; tra i corsisti con esperienza pregressa nell'insegnamento e i corsisti senza alcuna esperienza come docenti.

3.1 Campione

L'indagine empirica ha coinvolto i corsisti iscritti al VII ciclo dei Percorsi di specializzazione per le attività di sostegno presso l'Università di Cassino nell'a.a. 2022/2023. Nella prima rilevazione, hanno compilato il questionario 1516 corsisti iscritti ad ogni ordine e grado scolastico (scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria di I e II grado); nella seconda, circa 1000.

È da evidenziare che soltanto per 458 corsisti è stato possibile comparare i risultati, prima e dopo il corso, per l'univocità del codice alfanumerico inserito per compilare il questionario.

Il corso indagato ha coinvolto aspiranti docenti che non hanno mai insegnato e docenti già in servizio, per cui si configura, allo stesso tempo, come corso di formazione iniziale e in itinere. La provenienza geografica del campione è estesa a tutta l'Italia. Dalla descrizione del campione, si evince che la maggior parte dei corsisti, pari all'82.06%, è di sesso femminile, rispecchiando il profilo del docente italiano che, con riferimento al sesso, è donna. Inoltre, si rileva che il 67.55% del campione ha avuto già esperienze di insegnamento al momento della compilazione del questionario. Infine, l'87.86% dei corsisti ha dichiarato di seguire il percorso formativo completo (Tab. 1).

	Freq.	%
<i>Sesso</i>		
Femmina	1244	82.06
Maschio	272	17.94
<i>Percorso</i>		
Completo (moduli teorici + laboratori)	1332	87.86
Abbreviato (solo laboratori)	184	12.14
<i>Esperienza insegnamento</i>		
Sì	1024	67.55
No	492	32.45

Tab. 1: Descrizione del campione (N= 1516)

3.2 Misure

Le variabili latenti indagate in questo studio sono la PSM, la UO e la IP. Per misurare la variabile PSM è stata adottata la scala più usata (Perry, 1996; Ritz et al., 2016), a 4 dimensioni e 24 indicatori.

Le 4 dimensioni rappresentano rispettivamente: moventi strumentali, moventi basati sui valori, moventi affettivi, moventi altruistici e pro-sociali dei dipendenti pubblici. In particolare, si estrinsecano nell'attrazione per il policy-making (APM – *Attraction to Policy Making*), nella dedizione per l'interesse pubblico (CPI – *Commitment to Public Interest*), nella compassione (COM – *Compassion*) e nello spirito di sacrificio (SS – *Self-Sacrifice*), rispettivamente composte da 3, 5, 8, 8 indicatori. Alcuni indicatori sono stati riformulati positivamente rispetto alla versione originale, come suggerito da Perry (1996). Per esempio, l'affermazione “La politica è una parola sporca” è stata riformulata in “La politica è una parola nobile”.

La variabile dipendente è la performance individuale auto-valutata. La scelta di misurare la performance dei docenti con una misura soggettiva è stata dettata da tre fondamentali ragioni. La prima, perché già utilizzata in letteratura, data la difficoltà di definire univocamente la performance nel settore pubblico e quindi fornire dati comparabili (Bright, 2007; Vandenabeele, 2009). La seconda, perché i docenti aiutano ogni studente in una maniera che difficilmente si può configurare in una prestazione individuale misurabile e, per di più, solo loro potrebbero avere una migliore comprensione delle sfide che affrontano all'interno della scuola dove insegnano (Ritz et al., 2021; Andersen et al., 2015). La terza, perché le auto-descrizioni, le opinioni degli insegnanti non possono essere ignorate da chi intenda comprendere le dinamiche del sistema educativo italiano e agire efficacemente su di esso.

Le risposte sono state misurate utilizzando la scala di Likert a cinque punti, da un livello massimo a minimo di accordo con le affermazioni presentate nel questionario. Questo tipo di misure, per loro natura, sono ordinali, anche se i ricercatori assumono, per motivi pratici, che siano continue (Blaikie, 2003). Per assicurare l'equivalenza delle misure tradotte in italiano dalla versione inglese del questionario, tutte le affermazioni sono state tradotte in italiano e tradotte, poi, di nuovo in inglese.

4. Analisi dei dati

Prima di studiare le relazioni ipotizzate sono state calcolate le statistiche descrittive (media e deviazione standard) e la matrice di correlazione (Tab. 2), per poi svolgere l'analisi delle componenti principali (PCA): una tecnica finalizzata a ridurre variabili numeriche correlate che, allo stesso tempo, contengano il massimo dell'informazione possibile, superiore al 50% (Tab. 3).

Le componenti confermano la struttura dimensionale a quattro fattori afferenti alla PSM ipotizzata da Perry (1996). Sebbene l'indicatore SS2 abbia un valore inferiore, si preferisce lasciarlo per rendere più comparabile questo studio con altri già svolti. Il metodo di rotazione utilizzato è stato il promax con normalizzazione Kaiser, convergenza in sei iterazioni.

Variable	Mean	Std. Dev.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
APM	2.80	0.77									
CPI	1.81	0.77	0.2467								
C	2.04	0.71	0.2286	0.5954							
SS	2.24	.701	0.2259	0.6005	0.6950						
PSM	2.18	.574	0.4294	0.7938	0.8758	0.8850					
IP	1.86	.726	0.1812	0.5174	0.5772	0.5231	0.6134				
UO	1.48	.766	0.0904	0.5779	0.6237	0.4971	0.6159	0.6633			
Sesso	.853	.353	0.1026	-0.0611	-0.1030	-0.0568	-0.0587	-0.0437	-0.1234		
Percorso	.915	.278	-0.0122	-0.0039	0.0213	0.0149	0.0121	0.0301	0.0091	-0.0029	
Esperienza	.709	.454	0.0224	0.0308	-0.0172	-0.0321	-0.0096	-0.0037	-0.0006	0.0057	-0.1945

Tab. 2: Statistiche descrittive e correlazioni delle variabili

	Componente			
	1	2	3	4
APM1	,056	-,140	,322	,653
APM2	-,213	,171	,060	,652
APM3	,133	-,172	-,006	,775
CPI1	-,181	,264	,717	,064
CPI2	,013	,089	,600	,208
CPI3	,102	-,094	,634	,057
CPI4	,142	-,104	,733	-,015
CPI5	-,042	,223	,745	-,045
SS1	,596	-,121	,262	,022
SS2	,374	,177	,304	-,145
SS3	,666	-,203	,102	,031
SS4	,577	,125	,160	-,075
SS5	,838	-,101	-,048	,043
SS6	,672	,042	,059	-,019
SS7	,578	,326	-,073	-,119
SS8	,799	,146	-,221	,050
C1	,246	,535	,112	-,065
C2	,161	,408	,085	,201
C3	-,030	,718	,137	-,204
C4	,113	,595	,050	,056
C5	,165	,670	-,064	,022
C6	-,031	,641	,213	,031
C7	-,245	,830	,012	-,004
C8	,090	,524	-,349	,438

Le parti in ombra evidenziano gli indicatori usati per operationalizzare le dimensioni date.

Tab. 3: PCA della PSM

Il test T per le differenze in media ha messo in evidenza che sono significative le differenze per PSM e IP, ma non per la variabile UO (Tabb. 4 e 5). Questo significa che dopo l'intervento formativo nei docenti è aumentato il livello della PSM e della IP, ma lo stesso non si può dire per UO.

		Media	N	Dev.std.	Media errore standard
Coppia 1	PSM0	2,216	458	,51002	,02380
	PSM1	2,287	458	,57245	,02674
Coppia 2	IP0	1,8308	458	,66855	,03124
	IP1	1,9749	458	,78426	,03665
Coppia 3	UO0	1,4874	458	,71268	,03330
	UO1	1,5442	458	,85575	,03999

Tab. 4: Statistiche campioni accoppiati

		Media	Dev.std	Media errore standard	t	Gl	Sign
Coppia 1	PSM0- PSM1	-,070597	,5475963	,025587	-2,759	457	,006
Coppia 2	IP0 – IP1	-,14410	,77271	,03611	-3,991	457	,000
Coppia 3	UO0 – UO1	-,05677	,90513	,04229	-1,342	457	,180

Il pedice 0 e 1 indica il Tempo 0 (inizio corso) e il Tempo 1 (fine corso). Le zone in ombra indicano la significatività delle differenze della PSM e della IP, ma non della UO.

Tab. 5: Test t campioni dipendenti: Differenze tra medie

Per testare le relazioni ipotizzate, l’analisi è stata condotta attraverso la tecnica denominata Partial Least Squares – Path Modeling (Sarstedt et al., 2021). Il modello di misurazione (Fig. 1) è stato verificato, valutando generalmente la consistenza interna di ciascun fattore, la validità convergente e la validità discriminante dei costrutti.

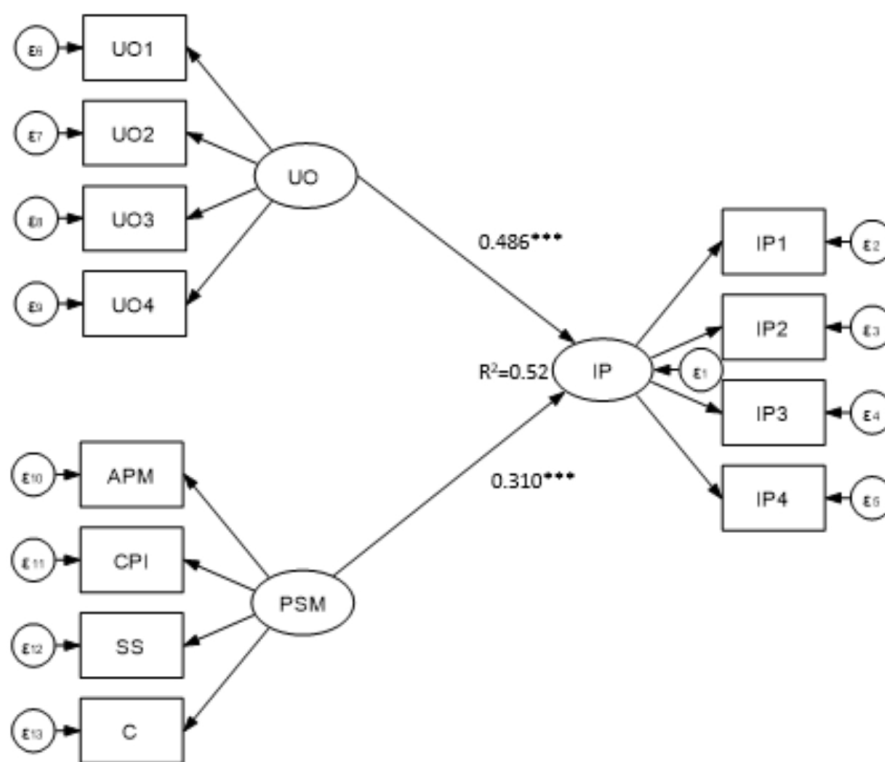


Fig. 1: Risultati del modello di equazioni strutturali

Più precisamente, la valutazione della consistenza interna di ciascun fattore è stata effettuata tramite l’indice alpha di Cronbach e l’indice Rho di Dillon-Goldstein. Entrambi gli indici assumono valori maggiori o uguali a 0.70, per cui la consistenza interna è verificata (Tab. 6). La validità convergente è stata verificata attraverso i valori dei factor loadings, che assumono tutti valori uguali o maggiori a 0.70 (Tab. 6). Infine, la validità discriminante è stata verificata attraverso la Varianza media estratta degli indicatori (AVE). Per ogni costrutto, utilizzando il criterio di Fornell–Larcker, la radice quadrata dell’indicatore AVE risulta superiore rispetto ai coefficienti di correlazione nella colonna e nella riga della variabile (i coefficienti di correlazione tra due costrutti qualsiasi sono più piccoli della radice quadrata del corrispondente AVE), a dimostrazione che la validità discriminante è confermata (Tab. 7).

Per la validazione del modello strutturale che descrive le relazioni di causalità tra le variabili si valuta il Coefficiente di determinazione R2 e si analizzano i Path Coefficients. Il primo misura la capacità predittiva del modello interno e si assume accettabile se è maggiore di 0,2 (nel campo delle scienze sociali). Il valore R2 assunto nel nostro modello è moderato e pari a 0.52 (Hair et al., 2011).

Per quanto riguarda l'analisi dei path coefficient relativi a ciascun legame strutturale tra le variabili latenti, essi risultano statisticamente significativi (con il test t-Student): da questo si deduce la sussistenza del percorso ipotizzato (e quindi la relativa ipotesi sul legame strutturale). Il segno positivo indica che il legame è positivo, il numero indica la forza del legame. I legami PSM-IP e UO-IP sono forti. Generalmente, infatti, un coefficiente $> 0,3$ indica un forte legame (Fig. 1). Nei corsisti indagati il legame UO-IP è più forte di quello PSM-IP.

Costrutto teorico	Fonte degli indicatori	Misure	Loadings
PSM ($\lambda = 0.753$; $\rho = 0.842$)		APM	0.379*
		CPI	0.836*
		SS	0.870*
	(Perry, 1996)	C	0.881*
UO ($\lambda = 0.889$; $\rho = 0.899$)		UO1	0.892*
		UO2	0.823*
		UO3	0.878*
	(Andersen et al., 2013)	UO4	0.870*
IP ($\lambda = 0.849$; $\rho = 0.892$)		IP1	0.877*
		IP2	0.921*
		IP3	0.923*
	(Vandenabeele, 2009)	IP4	0.581*

(*) Validazione Bootstrap significativa al 5%

Tab. 6: Costrutti, fonti, misure e loadings

Costrutto	PSM	UO	IP
PSM	0.594		
UO	0.415	0.750	
IP	0.388	0.470	0.702

Sulla diagonale è indicato il valore AVE del costrutto

Tab. 7: Criterio di Fornell-Larcker per la validità discriminante

5. Risultati e discussione

I risultati dell'elaborazione statistica consentono di potere affermare che il valore medio del gruppo si è sensibilmente e significativamente alzato, dopo avere realizzato l'intervento formativo, non in tutte e tre le aree indagate (motivazione a lavorare per il pubblico, motivazione a lavorare per il singolo alunno, performance), in quanto il livello della propensione dei docenti a lavorare per ogni specifico alunno non è aumentato significativamente. Le relazioni ipotizzate risultano, quindi, parzialmente verificate. Più precisamente l'ipotesi 1 risulta parzialmente verificata nella formulazione che "La Formazione migliora la PSM"; mentre non risulta verificata la seconda parte dell'ipotesi, quando afferma che "La Formazione migliora la UO". Risulta pienamente verificata l'ipotesi 2, cioè che "La Formazione migliora la Performance Individuale". Non risulta invece confermata l'ipotesi 3, cioè "La PSM e la UO influenzano la Performance Individuale in una misura maggiore dopo la formazione". Infatti, l'aumento dell'impatto positivo delle motivazioni sulla performance dei docenti non è risultato significativo, nonostante i legami fossero più forti. Sicuramente la bassa percentuale di partecipazione alla seconda raccolta dei dati da parte dei docenti potrebbe rappresentare un motivo per cui le ipotesi formulate non sono risultate completamente verificate.

Vale la pena notare che l'analisi multi-gruppo non ha evidenziato nessuna differenza significativa nei gruppi opportunamente selezionati. Ci si aspettava, infatti, che la forza dei legami ipotizzati fosse più forte

per i corsisti con una formazione ricevuta più ampia (percorso abbreviato) in quanto già in possesso di una formazione dello stesso tipo, ma per un grado di scuola differente; per i corsisti che avevano già esperienza nel mondo della scuola; per i corsisti di sesso femminile (DeHart-Davis et al., 2006).

I risultati potrebbero essere distorti a causa del fatto che i dati delle variabili dipendenti (IP) e indipendenti (PSM, UO) hanno la stessa fonte (Meier & O'Toole, 2013; Podsakoff et al., 2003). Per indagare se esiste tale fattore di distorsione (Common Method Bias, CMB) nei dati, è stato applicato il Fattore singolo di Harman (Harman, 1960). In questo studio la distorsione stimata non supera il valore soglia comunemente accettato (0.50), misurando 0.3165 prima e 0.3558 dopo.

5.1 Limiti

Sebbene i risultati raggiunti non siano generalizzabili, tuttavia la ricerca permette di riflettere sul processo condotto per divenire consapevoli e responsabili circa il processo di apprendimento dei futuri docenti di sostegno.

La scelta della misura della performance considerata opportuna nel nostro studio e utilizzata in altri studi (Vandenabeele, 2009) resta comunque soggettiva, per cui dovrebbe essere migliorata nelle ricerche future.

6. Conclusioni

I risultati di questo studio hanno condotto alla conclusione generale che la motivazione dei docenti e l'efficacia della loro prestazione lavorativa aumentano in qualche misura grazie all'intervento formativo frequentato. Ciò trova giustificazione sicuramente nella specificità dei contenuti del corso, inerenti al servizio pubblico e ispirati ai principi dell'individualizzazione, personalizzazione nonché inclusione di tutti gli alunni. Questo perché la formazione può fornire ai dipendenti le competenze e le conoscenze di cui hanno bisogno per svolgere il proprio lavoro in modo più efficace, il che può aumentare il loro senso di competenza e fiducia in sé stessi. Il motivo per cui l'esperienza formativa non ha, invece, migliorato l'orientamento a lavorare per lo specifico alunno potrebbe risiedere nel fatto che il corso, da un punto di vista giuridico e didattico-metodologico, ha sensibilizzato opportunamente il corsista sul ruolo che dovrà svolgere: il docente di sostegno. Egli è un docente *della classe* e non *del singolo*. Nel rispondere alle domande relative alla UO forse i corsisti hanno percepito un rilevante far riferimento "all'alunno" e non "alla classe". Questa osservazione meriterebbe ulteriori indagini.

Questo studio mostra alcuni risultati degni di nota. In primo luogo, porta in avanti la conoscenza della PSM e la UO come leve per garantire prestazioni ottimali nel lavoro docente. Nonostante tale relazione sia stata già individuata dalla letteratura scientifica (Palma et al., 2017; Palma et al., 2021), nello specifico sono assenti studi su questo tema che abbiano coinvolto i futuri docenti specializzati sulle attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità e, per di più, con disegno quasi-sperimentale. Entrambe le motivazioni hanno un effetto positivo sulla prestazione del docente: questo significa che la formazione, garantendo un innalzamento delle motivazioni nei docenti, migliorerebbe direttamente la loro performance.

In secondo luogo, questo studio rappresenta un passo avanti nello studio della PSM nel dibattito scientifico che tenta di rispondere al quesito se la PSM è una caratteristica stabile di un individuo o se è dinamica. Infatti, dimostrando che la PSM aumenta dopo il corso di formazione contribuisce a delineare la PSM come mutevole nel tempo, quindi modificabile, in accordo con alcuni autori (Bellé, 2013; Kjeldsen & Jacobsen, 2013), in disaccordo con altri (Vogel & Kroll, 2016).

Infine, questo studio offre utili indicazioni per la gestione efficace dei docenti pubblici, sulla questione di come la performance a livello individuale possa essere migliorata. I momenti in cui si può intervenire e manipolare la PSM sono principalmente due: il momento dell'assunzione e quello della formazione in ingresso e in itinere. Per esempio, le modalità di assunzione dei docenti potrebbero basarsi anche sul livello della PSM posseduto dal candidato, premonitore della performance, piuttosto che solo sui titoli culturali e sulle competenze possedute (Paarlberg et al., 2008). Un'altra strategia per innalzare la PSM è la forma-

zione specifica dei docenti. Essa resta un importante fattore nel momento in cui determina il livello della loro performance. Utilizzare una metodologia formativa efficace come quella adottata dall'università presa in esame potrà orientare, a livello dirigenziale e politico, la ridefinizione dei percorsi formativi per garantire la qualità del servizio pubblico.

Per finire, resta doveroso porci delle domande.

Se migliora la performance, è perché i docenti si sentono soddisfatti della formazione, o percepiscono che la formazione è utile, o è un effetto dell'esperienza dell'intelligenza collettiva? Ulteriori indagini andrebbero svolte.

Nel complesso, questi risultati migliorano la nostra comprensione dell'efficacia della formazione nel servizio pubblico, dei suoi fattori determinanti e delle implicazioni per gli orientamenti al servizio pubblico dei dipendenti pubblici.

Riferimenti bibliografici

- Aliman A. (2017). Education and training in enhancing performance of Indonesia Port Corporation employees. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR)*, 5(1), 24-27.
- Andersen L.B., & Kjeldsen A.M. (2013). Public service motivation, user orientation, and job satisfaction: A question of employment sector? *International Public Management Journal*, 16(2), 252-274.
- Andersen L.B., Pallesen T., & Salomonsen H.H. (2013). Doing good for others and/or for society? The relationships between public service motivation, user orientation and university grading. *Scandinavian Journal of Public Administration*, 17(3), 23-44.
- Andersen L.B., Heinesen E., & Pedersen L.H. (2014). How Does Public Service Motivation Among Teachers Affect Student Performance in Schools? *Journal of Public Administration Research and Theory*, 24(3), 651-671.
- Andersen L.B., Heinesen E., & Pedersen L.H. (2015). Individual performance: from common source bias to institutionalized assessment. *J Publ Adm Res Theor*, 26(1), 63-78.
- Bellé N. (2013). Experimental evidence on the relationship between public service motivation and job performance. *Public Administration Review*, 73(1), 143-153.
- Blaikie N. (2003). *Analyzing Quantitative Data: From Description to Explanation*. London: Sage.
- Bright L. (2007). Does person-organization fit mediate the relationship between public service motivation and the job-performance of public employees? *Review of Public Personnel Administration*, 27(4), 361-379.
- Bright L. (2008) 'Does Public Service Motivation Really Make a Difference on the Job Satisfaction and Turnover Intentions of Public Employees?'. *American Review of Public Administration*, 38(2), 149-166.
- Campbell D.T., & Stanley J.C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In N.L. Gage (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 171-246). Chicago, IL: Rand McNally.
- Chen C.A., Hsieh C.W., & Chen D.Y. (2021). Can training enhance public employees' public service motivation? A pretest-posttest design. *Review of Public Personnel Administration*, 41(1), 194-215.
- DeHart-Davis L., Marlowe J., & Pandey S. (2006). Gender Dimensions of Public Service Motivation. *Public Administration Review*, 66(6), 873-887.
- Diamantidis A.D., & Chatzoglou P.D. (2014). Employee post-training behaviour and performance: evaluating the results of the training process. *International Journal of Training and Development*, 18(3), 149-170.
- Feng L., & Sass T.R. (2013). What makes special-education teachers special? Teacher training and achievement of students with disabilities. *Economics of Education Review*, 36, 122-134.
- Frederickson H.G. (1997). *The spirit of public administration*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fiorucci A. (2019). Inclusione, disabilità e formazione docenti. Uno studio sulla rilevazione degli atteggiamenti e dei fattori associati in un gruppo di futuri insegnanti. La scala OFAID. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2, 271-293.
- Gould-Williams J.S., Bottomley P., Redman T.O.M., Snape E.D., Bishop D.J., Limpanitgul T., & Mostafa A.M.S. (2014). Civic duty and employee outcomes: do high commitment human resource practices and work overload matter? *Public Administration*, 92(4), 937-953.
- Grant A.M., Campbell E.M., Chen G., Keenan C., Lapedis D., & Karen L. (2007). Impact and the Art of Motivation Maintenance: The Effects of Contact with Beneficiaries on Persistence Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 103(1), 53-67.
- Grant A.M. (2008). Does intrinsic motivation fuel the prosocial fire? Motivational synergy in predicting persistence, performance, and productivity. *Journal of applied psychology*, 93(1), 48-58.

- Granado Alonso C. (2016). A study of the potential of training to be transferred to the workplace. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 7(1), 89-100.
- Hair J.F., Ringle C.M., & Sarstedt M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Rtheory and Practice*, 19(2), 139-152.
- Harman H.H. (1967). Modern Factor Analysis, University of Chicago Press, Chicago. In D.J. Houston (2000). Public service motivation: a multivariate test. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 10(4), 713-728.
- Hervie D.M., & Winful E.C. (2018). Enhancing teachers' performance through training and development in Ghana education service. *Journal of Human Resource Management*, 6(1), 1-8.
- Hidayat R., & Budiartma J. (2018). Education and job training on employee performance. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(1), 171-181.
- Hondeghem A., & Perry J.L. (2009). EGPA Symposium on Public Service Motivation and Performance: Introduction. *International Review of Administrative Sciences*, 75, 5-9.
- Kjeldsen A.M., & Jacobsen C.B. (2013). Public service motivation and employment sector: Attraction or socialization? *Journal of Public Administration Research and Theory*, 23(4), 899-926.
- Liu B., & Perry J.L. (2016). The psychological mechanisms of public service motivation: A two-wave examination. *Review of Public Personnel Administration*, 36(1), 4-30.
- Meier K.J., & O'Toole L.J. (2013). 'I Think (I Am Doing Well), Therefore I Am: Assessing the Validity of Administrators' Self-Assessments of Performance. *International Public Management Journal*, 16(1), 1-27.
- Mohamud A.M. (2014). *The effect of training on employee performance in public sector organizations in Kenya. The case of NHIF Machakos County*. University of Nairobi.
- Moynihan D.P., & Pandey S.K. (2007). The Role of Organizations in Fostering Public Service Motivation. *Public Administration Review*, 67(1), 40-53.
- Mostafa A.M.S., Gould-Williams J.S., & Bottomley P. (2015). High-performance human resource practices and employee outcomes: the mediating role of public service motivation. *Public Administration Review*, 75(5), 747-757.
- Osman D.J., & Warner J.R. (2020). Measuring teacher motivation: The missing link between professional development and practice. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103064.
- Paarlberg L.E. (2007). The Impact of Customer Orientation on Government Employee Performance. *International Public Management Journal*, 10(2), 201-231.
- Paarlberg L.E., Perry J.L., & Hondeghem A. (2008). From Theory to Practice: Strategies for Applying Public Service Motivation. In J.L. Perry, & A. Hondeghem (Eds.), *Motivation in Public Management: the Call of Public Service* (pp. 268-293). Oxford: Oxford University Press.
- Palma R., Hinna A., & Mangia G. (2017). Improvement of individual performance in the public sector: Public service motivation and user orientation as levers. *Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship*, 5(3), 344-360.
- Palma R., Crisci A., & Mangia G. (2021). Public service motivation-individual performance relationship: Does user orientation matter? *Socio-Economic Planning Sciences*, 73, 100818.
- Perry J.L., & Lois R.W. (1990). The motivational bases of public service. *Public Administration Review*, 50, 367-373.
- Perry J.L. (1996). Measuring public service motivation: an assessment of construct reliability and validity. *J Publ Adm Res Theory*, 6, 5-22.
- Perry J.L., Hondeghem A., & Wise L.R. (2010). Revisiting the motivational bases of public service: twenty years of research and an agenda for the future. *Public Administration Review*, 70(5), 681-690.
- Petrovsky N., & Ritz A. (2014). Public service motivation and performance: a critical perspective. *Evidence-based HRM: a Global Forum for Empirical Scholarship*, 2(1), 57-79.
- Podsakoff P.M., MacKenzie S.B., Podsakoff N.P., & Lee J. (2003). Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879-903.
- Ritz A., Vandenabeele W., & Vogel D. (2021). Public service motivation and individual job performance. *Managing for public service performance: How people and values make a difference*, 254-277.
- Ritz A., Brewer Gene A., & Neumann O. (2016). Public service motivation: a systematic literature review and outlook. *Publ Adm Rev*, 73(6), 414-426.
- Sarstedt M., Ringle C.M., & Hair J.F. (2021). Partial least squares structural equation modeling. *Handbook of market research*. Springer International Publishing, pp. 587-632.
- Sendawula K., Nakyejwe Kimuli S., Bananuka J., & Najjemba Muganga G. (2018). Training, employee engagement and employee performance: Evidence from Uganda's health sector. *Cogent Business & Management*, 5(1), 1470891.

- Vandenabeele W. (2009). The mediating effect of job satisfaction and organizational commitment on self-reported performance: more robust evidence of the PSM performance relationship. *Int Rev Adm Sci*, 75(1), 11-34.
- Vogel D., & Kroll A. (2016). The Stability and Change of PSM-Related Values across Time: Testing Theoretical Expectations against Panel Data. *International Public Management Journal*, 19(1), 53-77.
- Warr P., Allan C., & Birdi K. (1999). Predicting three levels of training outcome. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 351-375.
- Whitaker M.C., & Valtierra K.M. (2018). Enhancing preservice teachers' motivation to teach diverse learners. *Teaching and Teacher Education*, 73, 171-182.
- Weske U., & Schott C. (2018). What motivates different groups of public employees working for Dutch municipalities? Combining autonomous and controlled types of motivation. *Review of Public Personnel Administration*, 38(4), 415-430.
- Yusnita Y., Eriyanti F., Engkizar E., Anwar F., Putri N.E., Arifin Z., & Syafril S. (2018). The effect of professional education and training for teachers (PLPG) in improving pedagogic competence and teacher performance. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*, 3(2), 123-130.