

Clima scolastico e variabili soggettive dei docenti di scuola secondaria

Elisabetta Di Giovanni • Università degli Studi di Palermo • elisabetta.digiovanni@unipa.it
Concetta Greco • Università degli Studi di Palermo • mariaconcetta.greco75@gmail.com

School climate and personal variables of secondary school's teachers

Il tema della nostra ricerca è capire il motivo per cui molti aspetti del clima scolastico sono interconnessi e come tali relazioni influenzano il successivo funzionamento scolastico. La ricerca è orientata verso la determinazione di fattori personali e ambientali che tendono a spiegare alcuni aspetti del costruito. Abbiamo somministrato una batteria di test per analizzare: il clima scolastico; l'efficacia personale e collettiva; l'impegno organizzativo, il coinvolgimento e la soddisfazione sul lavoro.

I risultati confermano l'influenza costante dell'efficacia personale sulla determinazione del livello di coinvolgimento e di soddisfazione. Le convinzioni di efficacia personale degli insegnanti svolgono un ruolo significativo sulla determinazione delle proprie percezioni e valutazioni scolastiche. Esse riflettono l'esperienza di ogni insegnante, la storia di successi e fallimenti degli individui nella loro propria esperienza di insegnamento.

Parole chiave: clima organizzativo, soddisfazione lavorativa, insegnanti, scuola, organizzazione, efficacia

The theme of our research is understanding why many aspects of school climate are interrelated and how such relations influence subsequent scholastic functioning. The research is oriented towards the determination of personal and environmental factors that provide to explain several aspects of the construct. We administered a test battery to analyze: Scholastic Climate; Personal and Collective Efficacy; Organizational Commitment, Involvement, and Job Satisfaction.

Findings confirm the constant influence of personal efficacy on determining of the level of job involvement and satisfaction. If teachers' personal efficacy convictions play a significant role on stamp their scholastic perceptions and evaluations, they reflect the experience of each teacher, the history of successes and failures of individuals in their own experience of teaching.

Keywords: organizational climate, job satisfaction, teachers, school, organization, efficacy

115

ricerche

Tutti i paragrafi sono da attribuire in parti uguali ad entrambe le autrici.

Clima scolastico e variabili soggettive dei docenti di scuola secondaria

Introduzione

L'organizzazione scolastica è sempre più oggetto di indagini che tendono ad una concezione psichica della stessa allontanandosi da una visione relativa soltanto alle risorse materiali, che per tradizione sono scarse e inadeguate. Ci dirigiamo verso la comprensione e l'uso delle risorse immateriali, per progetto abbondanti e utili, come quelle psichiche in gran parte non utilizzate. La dimensione climatica e quindi il modello meteorologico offrono un diverso modo di gestire e progettare l'organizzazione scolastica rifiutando di definirla dipendente solo da fattori economici. Si può considerare la misura dei climi scolastici come passaggio importante da una condizione distruttiva ad una costruttiva, che si orienta ad una condizione lavorativa gradevole che faciliti lo sviluppo dei soggetti e li metta in condizioni funzionali al benessere proprio ed altrui (Catalano, 2008).

La scuola è uno strumento della comunità sociale di cui fa parte e contemporaneamente è un'organizzazione in grado di influenzarne il futuro, quindi appare importante capire come l'ambiente scolastico sia in grado di favorire il benessere di chi vi lavora (Rani, Rani, 2014). Tra i fattori che più frequentemente sono risultati associati ad un buon funzionamento della scuola, ritroviamo l'impegno e la soddisfazione lavorativa degli insegnanti, il senso di efficacia collettiva, il clima organizzativo positivo (Goddard, Goddard, 2001; Somech, Drach-Zahavy, 2000). Il clima organizzativo viene definito come l'atmosfera che si respira all'interno dell'ambiente lavorativo e che influenza la motivazione personale di riuscita, potere e affiliazione (Litwin, Stringer, 1968). Il clima è la qualità relativamente duratura dell'ambiente interno di un'organizzazione, è "il valore" della rete di tensione emotiva che lega i soggetti tra di loro e il gruppo con l'organizzazione (Tagiuri, Litwin, 1968). Tale valore non è solo di tipo relazionale, sebbene le relazioni siano una variabile fondamentale nella creazione del clima, ma deriva dalla interazione di diversi fattori riferibili ad uno specifico contesto collettivo.

In generale, vi sono varie definizioni di clima organizzativo. Secondo Thompson (2005), il clima organizzativo può essere definito come un approccio in cui i membri dell'organizzazione osservano e caratterizzano il proprio ambiente circostante in modo attitudinale e basato su valori. In un'altra prospettiva, Atkinson e Frechette (2009) considerano il clima organizzativo come un insieme di attributi specifici a una particolare organizzazione, indotti dall'organizzazione stessa e inerenti i suoi membri e il suo ambiente. Nel 21° secolo, il clima organizzativo ha ricevuto una notevole attenzione da molti settori. Ciò è dovuto al fatto che il clima organizzativo è spesso correlato all'efficacia della scuola (Lazaridou, Tsoiakidis, 2011).



1. La visione meteorologica delle organizzazioni

1.1 Il clima nelle organizzazioni

La metafora meteorologica facilita la comprensione del costruito. Come più fattori relativi al clima ambientale (temperatura, altitudine, umidità, condizioni geologiche del territorio, ecc.), interagendo tra di loro, creano, nei soggetti presenti in quell'ambiente, una sensazione di benessere o malessere psico-fisico, così la struttura organizzativa, i supporti a disposizione, le procedure, lo stile di leadership presente, ecc. generano sensazioni positive o negative traducibili nello stare bene e nell'aver piacere ad essere in quel posto (Spaltro, 1993). Come per il clima ambientale le suddette condizioni oggettive possono essere percepite diversamente a seconda delle caratteristiche delle persone presenti in un contesto (tolleranza al caldo, condizioni di salute, ecc.), così la piacevolezza o meno del clima organizzativo dipende dalla personalità, dalle aspettative, dal sistema cognitivo degli individui che operano nei gruppi (Chintala, 2014). Tale concezione fa riferimento ad una visione multidimensionale e interattiva del fenomeno, visione relativamente recente nella letteratura aziendale (Bai, 2014). Le prime attenzioni al clima (Lewin, Lippitt, White, 1939) avvengono all'interno della prospettiva strutturale (*approccio organizzativo*), che considera l'atmosfera lavorativa come una caratteristica, un attributo dell'organizzazione, indipendentemente dalle persone che vi fanno parte; pertanto il clima è la risultante delle procedure adottate, delle politiche organizzative, dei criteri di suddivisione del lavoro, delle tecnologie ecc.

L'organizzazione produce da sé un clima che le persone "respirano", interiorizzano. Il limite di tale approccio è di non poter spiegare la presenza di più climi in una stessa organizzazione (Holloway, 2012). In realtà, all'interno di tale filone di studi, McGregor (1960) sottolinea il ruolo che hanno il superiore diretto e le figure chiave dell'organizzazione nel creare, a seconda delle competenze e delle capacità di gestione, una buona o cattiva atmosfera di lavoro, spiegando così, almeno in parte, la presenza di climi differenti in ambienti coordinati da capi diversi. Verso la fine degli anni Settanta, si afferma l'approccio percettivo, secondo cui il clima deriva dal significato che l'individuo attribuisce agli eventi o, meglio, a quegli eventi che ritiene importanti (James, Hater, Gent, Brumer, 1978). Il clima è dunque una rappresentazione psicologica e come tale può essere indagata mediante analisi degli effetti della personalità, delle aspettative, della realizzazione professionale, ecc. Una simile visione, più che consentire di cogliere il clima esistente all'interno del gruppo (si parla di "clima psicologico"), permette di comprendere il grado di adattamento dell'individuo al proprio ambiente di lavoro (Ali, Patnaik, 2014). Tale approccio si avvicina, nell'ambito della psicologia di comunità, a quello che Murrell definiva nel 1973 *accordo psicosociale* come l'incontro delle aspettative e capacità dell'individuo con le richieste e le risorse ambientali che si rendono a lui disponibili. Negli anni Ottanta, partendo da posizioni critiche sulla difficoltà di elaborare modelli soddisfacenti sia di analisi teorica sia di applicazione empirica, una pluralità di studiosi hanno affrontato il tema, elevando notevolmente il livello di conoscenza scientifica e di consapevolezza pratica. Matura la visione interattiva o interazionista, secondo cui il clima è una concezione condivisa di condizioni/situazioni organizzative, è la risultante collettiva di processi percettivi individuali, stimolati da condizioni ambientali (D'Amato, Majer, 2005).



Viene attribuita molta importanza, nelle ricerche, al significato che gli individui assegnano agli eventi nel processo di interazione con essi, ma si riconosce che tale attribuzione di significato sia, in parte, funzione degli stessi eventi. Pertanto un aspetto importante del clima organizzativo è il comportamento dell'insegnante nei confronti del Sistema Scolastico (Raza, 2010). Il comportamento dell'insegnante potrebbe determinare un clima scolastico positivo: il modo in cui gli insegnanti percepiscono il proprio lavoro, i rapporti con i committenti e gli altri insegnanti. Halpin (1967) ha sottolineato quattro dimensioni del comportamento dell'insegnante che sono il disimpegno, l'ostacolo, lo spirito, e l'intimità. Egli ha definito il disimpegno come la mancanza di impegno per l'istituzione. Gli insegnanti di che rientrano in questa categoria godono di meno delle iniziative di lavoro proprie e non apprezzano le idee dei presidi e degli altri docenti per il miglioramento della scuola. Ricadono nella dimensione "ostacolo", tutti quegli insegnanti che vivono gli aspetti amministrativi, la correzione dei compiti, la compilazione dei registri come attività inutili che appesantiscono il lavoro dell'insegnante. Lo Spirito inerisce un atteggiamento di vicinanza agli aspetti legati alle funzioni di insegnante, sia relazionali sia strumentali, senza che l'uno o l'altro prevalgano o inibiscano il normale espletamento della funzione docente. Infine l'intimità è invece il livello di gestione su piano emotivo delle relazioni e dei vissuti esperiti nell'organizzazione. Questa dimensione funge da supporto per la gestione dell'attività di insegnante.

In sintesi, l'interesse per il clima organizzativo, in letteratura come nelle pratiche organizzative, cresce di pari passo e si intreccia con gli studi sullo sviluppo organizzativo (Ebrahimi, Mohamadkhani, 2014). Qualsiasi iniziativa di cambiamento (Selamat, Samsu, Kamalu, 2013), perché possa essere efficace, necessita di una conoscenza del contesto lavorativo, inteso sia come insieme di attività, spazi, macchinari attinenti alla organizzazione materiale del lavoro (ambiente fisico), sia come processi, procedure, regole di funzionamento (ambiente organizzato) riferibili alla organizzazione funzionale del lavoro, sia infine come insieme di valori, aspettative, interessi, competenze degli individui, che attengono alla organizzazione "socioemotiva" del gruppo (ambiente psicologico). Le analisi di clima sono, pertanto, utili strumenti per la diagnosi organizzativa, in quanto consentono di leggere alcuni comportamenti degli individui e di fornire una prima parziale interpretazione delle performance; sono dunque una fonte preziosa di conoscenza per l'efficace messa in atto di innovazioni all'interno del gruppo (Vos, Van der Westhuizen, Mentz, Ellis, 2012). Numerose ricerche (Chintala, 2014) hanno messo in rilievo gli effetti del clima su una pluralità di fattori, di estrema importanza per l'efficacia del gruppo di lavoro: ad esempio sulla soddisfazione lavorativa dei membri del gruppo, sul loro benessere psicologico, sul relativo livello di stress, sulla produttività e sulla prestazione lavorativa. Pur essendo copiosa la produzione di carattere empirico sul tema, la letteratura non addiuvine ad un unico o predominante modello di analisi, né circa i fattori da esaminare (sebbene, alcune variabili, ad esempio la leadership, siano indagate pressoché da tutti), né circa le metodologie di indagine (per quanto, anche in questo caso, si riscontra una netta prevalenza dell'uso del questionario, quale strumento principe di rilevazione).

Il contesto organizzativo al quale ci riferiremo in questo studio è la scuola vista come uno strumento della comunità sociale di cui fa parte e contemporaneamente un'organizzazione in grado di influenzarne il futuro. Il lavoro si inserisce in un disegno di ricerca più ampio che, per ora, vede solo i primi dati empirici circa la relazione tra alcune variabili presenti nel contesto scolastico. In primo luogo



all'interno dell'istituzione scolastica abbiamo esaminato gli insegnanti. In questo lavoro verranno prese in considerazione le variabili psico-organizzative scolastiche, cioè variabili psicologiche relative all'organizzazione, misurabili ed utilizzabili per la previsione nelle organizzazioni scolastiche.

Per clima abbiamo inteso “la qualità della vita scolastica e delle zone di benessere” (Catalano, 2008) mentre tra i costrutti che più frequentemente risultano associati ad un buon funzionamento della scuola, ritroviamo l'impegno e la soddisfazione lavorativa degli insegnanti, il senso di efficacia collettiva, il clima organizzativo positivo (Goddard, Goddard, 2001; Somech, Drach-Zahavy, 2000).

2. Obiettivi

L'obiettivo di questo lavoro è ottenere un'immagine più dettagliata possibile del vissuto scolastico della professione insegnante, secondo la prospettiva meteorologica organizzativa. Nello specifico ci siamo prefissati l'analisi della percezione degli aspetti organizzativi da parte degli insegnanti; l'analisi dei diversi ambienti di lavoro e la loro funzione nella determinazione dei diversi climi; la determinazione delle differenze fra clima organizzativo e clima psicologico; l'influenza del clima organizzativo sui livelli di soddisfazione lavorativa degli insegnanti.



Partecipanti

Allo studio partecipano insegnanti di diverso ordine scolastico, indipendentemente dagli anni di servizio e dal diverso tipo di incarico. Per il raggiungimento di tali obiettivi, sono stati coinvolti 169 insegnanti delle scuole secondarie di secondo grado del comune di Palermo. I partecipanti hanno un'età media di 39,11 anni (DS=4,64); il 48% di loro sono donne, il 52% uomini. Gli insegnanti che hanno partecipato alla presente ricerca hanno in media 14 anni di servizio (DS=5,21).

Procedura

Abbiamo evitato un campione troppo omogeneo. La ricerca è stata condotta durante la seconda parte dell'anno scolastico 2013-2014 e prevede la somministrazione di alcune misure autovalutative.

Nel presente studio i dirigenti scolastici degli istituti coinvolti hanno presentato la ricerca al Collegio dei docenti spiegandone l'importanza e chiarendone le finalità, al fine di ottenere l'approvazione e il coinvolgimento di tutti i docenti. Il questionario è stato consegnato personalmente ad ogni docente, ognuno dei quali poteva compilarlo nel momento che riteneva più opportuno. Il questionario è stato compilato individualmente ed è stato garantito l'anonimato. Destinando un determinato lasso di tempo per la compilazione (da una a tre settimane) il questionario è stato raccolto, avvalendosi anche della collaborazione di due docenti. Le elaborazioni statistiche dei dati sono state effettuate con il pacchetto statistico SPSS 19.0 per Windows. Si è garantito l'anonimato dei partecipanti nel pieno rispetto della privacy, e questi sono stati informati circa gli scopi generali della ricerca.

Strumenti

Questo lavoro si è avvalso di reattivi precedentemente costruiti e validati volti a valutare diversi aspetti dell'esperienza personale dei docenti. Dettagliamo qui di seguito la composizione della batteria di strumenti utilizzata partendo da recenti suggerimenti in letteratura (Catalano, Romano, Lavanco, Miragliotta, 2008):

- 1) *Clima scolastico*. È stato valutato mediante il *Questionario sulla Situazione Scolastica*, versione per insegnanti (QSS-I; Santinello & Bertarelli, 2002). La scala valuta il tono sociale ed emotivo dell'organizzazione scolastica derivante dalle relazioni interpersonali tra i vari attori della scuola (docenti, dirigente scolastico, genitori, studenti). È composto da 28 item, tratti dalla *School Situation Survey* di Helms e Gable (1989). Si compone dalle seguenti 4 sottoscale: *clima emotivo* della scuola, conseguente dal comportamento del preside, le aspettative, il rapporto tra genitori e insegnanti, il comportamento tra studenti e insegnanti; il *clima sociale*, cioè i rapporti tra scuola e territorio; *gli aspetti fisici e strutturali* della scuola; *la dimensione disciplinare*, che si riferisce al rispetto degli studenti di regole condivise. In ogni dimensione il coefficiente Alpha di Cronbach è stato calcolato per le quattro scale: rispettivamente 0.87; 0.82; 0.79 e 0.77.
- 2) *Efficacia personale* nell'esercizio della propria professione di insegnante. È stata valutata da una scala validata da Barbaranelli e Fida (2004) e composta da 11 item. Attendibilità alfa di Cronbach 0.88.
- 3) *Efficacia collettiva* che i docenti hanno nei confronti della scuola come insieme capace di raggiungere i suoi scopi istituzionali. È stata valutata mediante una scala costruita da Barbaranelli e Fida (2004) e composta da 8 item. L'affidabilità è misurata mediante Alpha di Cronbach pari a 0.87.
- 4) *Impegno organizzativo*, *Coinvolgimento nel lavoro* e *Soddisfazione lavorativa*. Il primo corrisponde all'impegno nel conseguimento degli obiettivi comuni e al senso di appartenenza, il secondo si riferisce al grado di interesse e di identificazione nel lavoro e il terzo al grado di soddisfazione nei confronti del proprio lavoro e del proprio ruolo (Barbaranelli & Fida, 2004), valutati da 7 item. Coefficienti alfa di Cronbach rispettivamente 0.84; 0.74 e 0.82.

Gli item delle diverse scale sono stati inseriti nel questionario secondo un ordine casuale al fine di evitare fenomeni di *response set*. Per ogni affermazione i docenti dovevano esprimere il proprio grado di accordo utilizzando una scala di tipo Likert a 7 posizioni (da 1 = "Molto in disaccordo" a 7 = "Molto d'accordo").

Risultati

Considerando nella sua interezza il campione di partecipanti alla ricerca, possiamo registrare i valori medi attraverso la statistica Z, media standardizzata, in corrispondenza delle dimensioni di assessment oggetto della ricerca: Efficacia Collettiva ($z = .22$); Disciplina ($z = .20$); Clima Emotivo ($z = .12$); Aspetti fisici e strutturali ($z = .15$); Coinvolgimento ($z = .04$); Clima sociale ($z = .17$); Soddisfazione ($z = .18$); Impegno ($z = .15$); Efficacia personale ($z = .05$).

Tali risultati avvalorano la teoria sociale cognitiva che vede nella capacità dell'individuo di autodeterminarsi il perno dello sviluppo e del cambiamento umano; essa ha come elemento cardine la convinzione che l'efficacia degli individui, sia capace di influenzare intenzionalmente eventi e contesti. L'efficacia collettiva rappresenta un fattore dotato di un largo potere predittivo dell'impegno e della soddisfazione lavorativa; è dunque utilizzabile per la progettazione ed implementazione di programmi di prevenzione e sicurezza all'interno dei contesti organizzativi ed, in particolar modo, nella scuola. Le ricerche di Kohei (2014) hanno mostrato che i docenti con alto senso di autoefficacia scolastica si concentrano maggiormente sulle attività didattiche e sostengono gli alunni in difficoltà, fornendo loro feedback positivi e gratificazioni per i loro successi. Al contrario, insegnanti con un basso livello di autoefficacia tendono a desistere se gli alunni non raggiungono buoni risultati in tempi brevi e tendono a spendere parte del loro tempo in

classe in attività ricreative non scolastiche. Einar, e Sidsel (2014) hanno evidenziato che i docenti con bassi livelli di autoefficacia scolastica sono portati ad esercitare il controllo della classe per mezzo di regole severe e restrittive e, per motivare gli studenti allo studio, utilizzano strategie che prevedono sistemi di premi e punizioni.

Come da evidenze nei risultati gli insegnanti nella loro esperienza a scuola danno molta importanza al ruolo degli aspetti disciplinari condivisi e interiorizzati dagli allievi. L'insegnante partecipa in modo costruttivo al lavoro in team con colleghi, portando contributi a livello pedagogico, didattico e disciplinare. L'insegnante s'identifica con il ruolo sociale e i valori caratteristici della professione docente; al di là della propria specializzazione, ogni insegnante considera la disciplina e la formazione degli allievi nella loro globalità come proprio compito professionale primario. Queste abilità fanno riferimento alle meta-competenze e alla pratica riflessiva: l'insegnante è in grado di riflettere criticamente e costruttivamente sul proprio modo di porsi quale insegnante e di sviluppare la propria professionalità conseguentemente; sa riflettere sugli aspetti disciplinari e didattici relativi al proprio campo di competenza e li struttura in modo più approfondito ed efficace sulla base di una conoscenza e di una comprensione che estende costantemente; sa apprendere dai propri errori e si rende conto che il proprio sapere è comunque limitato; sa disimparare quando è necessario (cambio di paradigmi, di metodologie, di strumenti).

Infine da notare anche i livelli medi registrati sulla soddisfazione lavorativa che gli insegnanti percepiscono come sentimento di piacevolezza derivante dalla percezione che l'attività professionale svolta e che consente di soddisfare importanti valori personali connessi al lavoro; si riferiscono inoltre ad uno stato emozionale piacevole o positivo che deriva dalla valutazione o dall'esperienza del proprio lavoro.

I risultati di questo studio sono inoltre interpretabili in riferimento ad alcune variabili indipendenti che hanno giocato un ruolo fondante per la ricerca: genere, età, disciplina insegnata, status civile, anni di esperienza.

I partecipanti alla ricerca sono stati equamente distribuiti secondo il genere: le donne sono circa il 48% e gli uomini il 52%. In media i soggetti hanno 39 anni circa. Gli insegnanti che insegnano in corsi scientifici sono in maggioranza: il 37,8 % del campione totale; gli insegnanti che insegnano in corsi umanistici sono meno in numerosità con il 35%; quelli che insegnano discipline artistiche, tecniche, religione, musica ed educazione fisica sono stati per ragioni del disegno di ricerca considerati nello stesso gruppo (27%).

La maggior parte degli insegnanti che hanno costituito il campione sono sposati. Gli insegnanti non coniugati costituiscono solo il 19,6% del campione.

I partecipanti hanno numerosi anni di esperienza di docenza: il 7 % ha meno di 5 anni di esperienza; il 30,4 % ha tra i 6 e 10 anni, il 24,3% tra gli 11 e 15 anni, il 21,7 % tra i 16 e 20 anni e il restante 16,5 % ha più di 20 anni di esperienza. È stata riscontrata solo una differenza significativa in corrispondenza dei punteggi ai fattori climatici organizzativi secondo il genere degli insegnanti. È emersa una tendenza nei punteggi al clima emozionale a carico delle donne rispetto agli uomini, $F^{(1, 167)} = 4.09, p \leq .05$.

I punteggi tra gli insegnanti in base alle categorie di insegnamento sono state analizzate attraverso l'analisi della varianza (ANOVA). L'ANOVA conferma che vi è una differenza significativa tra i punteggi nei fattori climatici organizzativi in base alle categorie di insegnamento $F^{(2, 166)} = 7.09, p \leq .001$.

Gli insegnanti che insegnano discipline umanistiche riportano punteggi più alti di *clima scolastico emotivo* rispetto agli insegnanti che insegnano discipline



scientifiche. Si riporta una differenza significativa nei punteggi medi ai fattori climatici organizzativi secondo lo stato civile degli insegnanti. Registriamo una tendenza media più alta degli insegnanti non coniugati rispetto a quelli sposati in relazione al fattore di *Efficacia Collettiva*, $F^{(1,167)} = 4.63$, $p \leq .05$, e Coinvolgimento Job, $F^{(1,167)} = 4.15$, $p \leq .05$.

L'ANOVA ha mostrato che vi è una differenza significativa nei punteggi emersi agli aspetti disciplinari e all'impegno di lavoro a seconda dell'età degli insegnanti. Gli insegnanti più giovani (range 31-35) hanno riportato punteggi medi superiori rispetto ai colleghi più anziani in relazione alla *Dimensione Disciplinare*. In particolare gli insegnanti tra i 31 e i 35 anni sono più orientati verso una seria disciplina scolastica rispetto ai loro colleghi che hanno più di 46 anni, $F^{(4,164)} = 4.83$, $p \leq .001$. Infine, gli insegnanti più giovani (range 31-35) sono nel lavoro più coinvolti degli insegnanti rispetto a chi supera i 41 anni di età, $F^{(4,164)} = 2.41$, $p \leq .05$.

Le analisi mostrano una differenza significativa in corrispondenza all'anzianità di servizio degli insegnanti. C'è una tendenza per gli insegnanti con meno anni di servizio a riferire punteggi più elevati rispetto a quelli con più anzianità in relazione ai fattori *Efficacia Personale* e *Collettiva*, e anche nella *Soddisfazione* sul lavoro. In particolare, coloro che hanno tra gli 11 e i 15 anni di servizio hanno una maggiore percezione di Efficacia Personale [$F^{(4,164)} = 3.28$, $p \leq .01$], di Efficacia Collettiva [$F^{(4,164)} = 2.36$, $p \leq .05$] rispetto a chi vanta più di 20 anni di esperienza. Inoltre, gli stessi insegnanti hanno mostrato di essere più soddisfatti rispetto a coloro che hanno tra i 16 e i 20 anni di esperienza: $F^{(4,164)} = 3.14$, $p \leq .01$.



Conclusioni

Questo contributo rappresenta un utile elemento per la generalizzazione di un modello rivolto alla spiegazione di alcune variabili personali (soddisfazione, impegno, coinvolgimento) ritenute importanti per orientare il comportamento dell'insegnante nell'organizzazione scolastica. Abbiamo valutato il clima scolastico attraverso nove fattori climatici organizzativi e 54 voci relative a questi nove indicatori. I risultati hanno mostrato che tutti gli insegnanti hanno riportato il punteggio più alto nell'efficacia collettiva e nelle dimensioni disciplinari, ma il più basso in partecipazione al lavoro e in efficacia personale. Il motivo per cui tutti gli insegnanti hanno riportato un punteggio basso nel coinvolgimento lavorativo può essere interpretato alla luce dei compensi economici recentemente lamentati dagli insegnanti. Questo elemento influisce sul clima scolastico, percepito negativamente dagli stessi insegnanti che dovrebbero lavorare con uno stipendio inadeguato alle proprie aspettative, e può anche determinare una determinante fonte di stress (Siddiqui, Fatima, Mohd, Khan, 2013). Il motivo per cui tutti gli insegnanti hanno riportato il punteggio più alto negli aspetti di efficacia e disciplinari può essere parallelo all'idea che la scuola è un'organizzazione in cui dovrebbero esistere amichevoli relazioni interpersonali.

Le analisi dei punteggi al clima scolastico hanno coinvolto diverse variabili: categorie di insegnamento, età, genere, stato civile e di anni di servizio. È emerso che, in molti casi, gli insegnanti che insegnano discipline umanistiche registrano più elevati punteggi nel clima emotivo rispetto ai docenti che insegnano materie scientifiche. Ciò può essere spiegato in quanto gli insegnanti di materie umanistiche sono più vicini al loro background emotivo rispetto ai colleghi che sono di solito più empirici e meno introspettivi. In termini di genere, i risultati hanno mostrato che vi è una tendenza per le donne a dichiarare i punteggi al clima emotivo

superiori rispetto agli uomini. Ciò può essere chiarito se si osserva la prevalenza di docenti donne nel sistema scolastico italiano e si presume la conseguente condivisione emotiva tra donne. Sorprendentemente c'è una differenza significativa nei punteggi ai fattori climatici organizzativi secondo lo stato civile degli insegnanti; c'è stata una tendenza per gli insegnanti non coniugati a segnalare punteggi più elevati rispetto a quelli sposati in relazione al fattore di efficacia collettiva. Gli insegnanti sposati sostengono quotidianamente la sfida a sostenere una famiglia compatibilmente al proprio ruolo di docente. Questo può determinare negli insegnanti sposati la sperimentazione di un conflitto di ruolo dovuto alla condizione di essere un insegnante, un genitore e un coniuge allo tempo stesso. I risultati hanno anche mostrato che gli insegnanti più giovani hanno riportato punteggi più elevati rispetto a quelli dei più giovani nell'impegno verso il lavoro e gli aspetti disciplinari. Si presume che gli insegnanti più giovani hanno grandi aspettative nei loro primi anni e sono più idealisti degli insegnanti più anziani, che sono suscettibili di sperimentare livelli più elevati di stress da lavoro. Pertanto, il livello di stress a seguito del loro fallimento nella realizzazione di grandi aspettative può spingere gli insegnanti più giovani verso l'utilizzo di più disciplina e di maggiore impegno sul posto di lavoro.

Conseguentemente, i risultati hanno mostrato che vi è una tendenza in generale per gli insegnanti con meno esperienza lavorativa di riferire punteggi più elevati rispetto a quelli con più anzianità in relazione al fattore di efficacia personale, collettiva e nella soddisfazione sul lavoro. Questa constatazione non è coerente con l'idea che l'esperienza agevola il senso di autoefficacia e la soddisfazione. Tuttavia, questo risultato è pensabile considerando le opportunità di lavoro in Sicilia. Quei giovani insegnanti che hanno avuto la possibilità di avere un incarico stabile, apprezzeranno maggiormente il valore del proprio lavoro e lavoreranno con un positivismo superiore ai colleghi precedentemente in ruolo. Lo studio condotto in questo articolo identifica solo le percezioni degli insegnanti legate a fattori climatici della scuola in base ad alcune variabili di ricerca. Si auspica uno studio condotto anche su scuole di diverso ordine e grado, e di differenti realtà socioculturali. I nostri risultati potrebbero essere usati con cautela, dal momento che è possibile individuare altri modelli relazionali utilizzando altre tecniche. Infine dovrebbe essere auspicabile testare il modello su un campione più ampio.



Riferimenti bibliografici

- Atkinson T., Frechette H. (2009). Creating a positive organizational climate in a negative economic one. Improving organizational climate to transform performance. HR Holdings, Ltd. 1-3.
- Bai N. (2014). The relationship between school organizational climate and physical education teachers' burnout (Case study: Ramian-Iran). *European Journal of Experimental Biology*, 4(1), pp. 600-602.
- Barbaranelli C., Fida R. (2004). Determinanti personali della soddisfazione e della motivazione degli insegnanti. *Bollettino di Psicologia Applicata*, 244, pp. 25-36.
- Catalano S. (2008). Professione insegnante: le dimensioni climatiche e il modello meteorologico scolastico. *X Congresso Nazionale: Orientamento alla scelta, Sezione Orientamento: Studi e Ricerche*. Firenze.
- Catalano S., Romano F., Lavanco G., Miragliotta A. (2008). Teacher's organizational experience: An analysis of phenomenon's dimensionality. *2nd Interna-*

tional Conference on Community Psychology: Building Participative, Empowering & Diverse Communities. Lisbona.

- Chinthala G. (2014). Organizational Climate a Predictor of Job Satisfaction among teachers. *International Journal of Research (IJR)* (1), pp. 880-886.
- D'Amato A., Majer V. (2005). *Il vantaggio del clima*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ebrahimi M., Mohamadkhani K. (2014). The Relationship between Organizational Climate and Job Involvement among Teachers of High Schools in Delijan City (Iran). *Int. J. Manag. Bus. Res.*, 4 (1), pp. 65-72.
- Einar M. S., Sidsel S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*. 114, 68-77.
- Goddard R.D., Goddard Y.L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 17, pp. 807-818.
- Halpin A.W. (1967). Change and organizational climate. *Journal of Educational Administration*, 5(1), pp. 5-25.
- Holloway J.B. (2012). Leadership Behavior and Organizational Climate: An Empirical Study in a Non-profit Organization. *Emerging Leadership Journeys*, 5 (1), pp. 9-35.
- James L. R., Hater J. J., Gent M. J., Bruni J. R. (1978). *Psychological climate: Implications from social cognitive learning theory and interactional psychology*. *Personnel Psychology*, 31, pp. 783-814.
- Kohei U. (2014). Inventories of psychological skills for athletic clubs and school life. *Perceptual and Motor Skills*, 118, 12-25.
- Lazaridou A., Tsolakidis I. G. (2011). An exploration of organizational climate in Greek high school educational research. *eJournal* 2(1), pp. 71-82.
- Lewin K., Lippitt R., White R. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, pp. 271-299.
- Litwin G., Stringer M. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Cambridge: Harvard University press.
- McGregor D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- Murrell S. (1973). *Community Psychology and Social System*. New York: Behavioral Publication.
- Rani R., Rani P. (2014). Influence of organizational climate of elementary schools on job satisfaction of elementary teachers. *International Journal of Science, Environment and Technology*, 2, 652-658.
- Raza S.A., Shah Arid P.M.A. (2010). Impact of organizational climate on performance of college teachers in Punjab. *J Coll. Teach.Learn.* 7(10), pp. 47-52.
- Santinello M., Bertarelli P. (2002). La scuola come setting. In M. Prezza, M. Santinello (Eds.), *Conoscere la comunità*. Bologna: Il Mulino.
- Selamat N., Samsu Z., Kamalu S.M. (2014). The impact of organizational climate on teachers' job performance. *Educational Research eJournal*, 2 (1), pp. 71-82.
- Siddiqui Z.U., Fatima H., Mohd H., Khan I. (2013). The impact of social and family role stress on the achievement motivation of Indian teachers. *Malaysian Journal of Society and Space*, 9 (2), pp.1-8.
- Somech A., Drach-Zahavy A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 16, pp. 649-659.
- Spaltro E. (1993). *Soggettività*. Bologna: Patron.
- Tagiuri R., Litwin G. H. (1968). *Organizational climate: explorations of a concept*. Harvard: University Press.



- Thompson M.D. (2005). Organizational climate perception and job element satisfaction: A multi-frame application in a higher education setting. *E-Journal of Organizational Learning and Leadership*, 4(1), pp. 5-14.
- Vos D., Van der Westhuizen P.C., Mentz P.J., Ellis S.M. (2012). Educators and the quality of their work environment: an analysis of the organisational climate in primary schools. *South African Journal of Education*, 32, pp. 56-68.



