

Well-being and school climate in primary schools in Veneto: The voice of the teachers

Benessere e clima scolastico nelle scuole primarie del Veneto: La voce degli insegnanti

Anna Chiara A. Mastropasqua

Università degli Studi di Padova, Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata
annachiarangelamastropasqua@phd.unipd.it
<https://orcid.org/0000-0003-0727-2722>

Emilia Restiglian

Università degli Studi di Padova, Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata
emilia.restiglian@unipd.it
<https://orcid.org/0000-0002-1837-6909>

ABSTRACT

The TALIS international survey on teaching and learning has been collecting teachers' attitudes, opinions, and representations about schoolwork experience, school, and working conditions since 2008. This article presents a survey involving 611 primary school teachers from the Veneto region (Italy), which aimed to investigate teachers' perceptions of school climate and well-being at the end of the 2020/2021 school year. The research used some parts of the tool used in TALIS to investigate whether most teachers work in contexts with a positive professional climate. The results show a high perception of work-related stress, which could interfere with classroom teaching and confirm factors related to a positive school climate, including mutual respect for colleagues' ideas and the possibility of open discussions.

L'indagine internazionale TALIS sull'insegnamento e apprendimento rileva dal 2008 atteggiamenti, opinioni e rappresentazioni degli insegnanti sull'esperienza lavorativa scolastica, sulla scuola e sulle condizioni lavorative. L'articolo presenta una ricerca che ha coinvolto 611 insegnanti di scuola primaria statale del Veneto e che ha avuto lo scopo di indagare la percezione dei docenti rispetto al clima e al benessere scolastico alla fine dell'anno scolastico 2020/2021. La ricerca ha utilizzato alcune parti dello strumento utilizzato in TALIS per indagare se la gran parte degli insegnanti lavora in contesti dal clima professionale positivo. I risultati denotano un'elevata percezione del livello di stress lavoro-correlato, che potrebbe interferire con la didattica in classe, e confermano i fattori correlati alla presenza nelle scuole di un clima positivo, tra cui il rispetto reciproco per le idee dei colleghi e la possibilità di confrontarsi apertamente.

* Il contributo è l'esito del lavoro congiunto delle due autrici. Emilia Restiglian è autrice dei paragrafi 1, 2.1 e 3. Anna Chiara A. Mastropasqua è autrice del paragrafo 2.2. Il paragrafo 4 e la revisione del documento sono da attribuirsi a entrambe.

KEYWORDS

Primary school, Well-being, School climate, Educational policies, TALIS
Scuola primaria, Benessere, Clima scolastico, Politiche educative, TALIS

CONFLITTI D'INTERESSE

Le Autrici dichiarano che non sussistono conflitti d'interesse.

1. Introduzione

L'indagine internazionale TALIS sull'insegnamento e apprendimento (*Teaching and Learning International Survey*) viene proposta da OCSE-OECD dal 2008 in una cinquantina di paesi a cadenza quinquennale per studiare le dimensioni fondamentali della professione insegnante e dell'operato dei dirigenti scolastici. L'intenzione dichiarata di TALIS è quella di dar voce ad insegnanti e dirigenti scolastici di scuola secondaria secondo una prospettiva di comparazione internazionale rilevando i loro atteggiamenti, opinioni e rappresentazioni sull'esperienza lavorativa scolastica, sulla scuola e sulle condizioni lavorative. I risultati dell'indagine TALIS favoriscono il dibattito tra i più influenti decisori politici in materia di educazione, essendo di fatto un punto di partenza per rivedere e sviluppare le politiche in ambito scolastico. Inoltre, come fa notare Maccarini (2014), la ricerca, pur non consentendo di verificare o misurare direttamente l'efficacia dell'insegnamento essendo i dati provenienti dal punto di vista dei partecipanti, fornisce comunque indicazioni per ricerche e riflessioni ulteriori, anche sullo sviluppo professionale continuo degli insegnanti (*Continuous Professional Development - CPD*). La presenza di un sistema efficace di valutazione e di formazione continua degli insegnanti (Pellegrini, 2014) e il lavoro sulla loro percezione dei sistemi di valutazione a sostegno dell'esercizio della professione (Melchiori, 2011) ne costituiscono due esempi.

2. La ricerca

2.1 Obiettivi e metodo

Proprio dai dati dell'indagine TALIS ha preso avvio una ricerca che ha coinvolto 611 insegnanti di scuola primaria statale del Veneto, e che ha avuto lo scopo di indagare la percezione dei docenti rispetto al clima e al benessere scolastico alla fine dell'anno scolastico 2020–2021, momento storico particolarmente delicato a causa dell'emergenza sanitaria che, a quel tempo, era in corso da più di un anno. Le conseguenze che le restrizioni e le misure preventive dovute dalla pandemia da Covid-19 hanno portato al mondo scolastico sono state, negli ultimi due anni, ampiamente indagate da parte di ricercatori in tutto il mondo; basti pensare all'allarme lanciata dall'UNESCO, durante i primi mesi di pandemia, quando si iniziava a parlare di emergenza culturale, quale ulteriore conseguenza di quella sanitaria. A supporto di questa affermazione si riporta un dato preoccupante: l'85% degli Stati che da marzo 2020 hanno subito uno o più periodi di lockdown, ha completamente interrotto le attività didattiche, mentre solo il 15%, tra cui l'Italia

– seppur tempi e metodi diversificati tra le scuole – ha tentato di sperimentare una didattica a distanza (Sarno, 2020). Fiorucci et al. (2021), che hanno realizzato un’indagine avente, tra i diversi focus, quello delle relazioni durante l’emergenza, affermano che

«la sospensione delle attività didattiche in presenza nelle scuole di ogni ordine e grado [...] ha imposto al sistema scolastico tutto uno sforzo enorme [...], uno stress organizzativo e lavorativo senza precedenti per l’intero sistema, che ha messo alla prova le capacità di reazione degli organismi dell’autonomia scolastica» (Fiorucci et al., 2021, p. 70).

Abbiamo preso in considerazione un campione di insegnanti di scuola primaria, scelta accompagnata dalla riflessione che lo strumento introdotto a livello internazionale potesse essere adatto a delineare un quadro di riferimento per una ricerca più ampia sulla relazione tra insegnamento efficace e qualità della scuola che si sta sviluppando.

Il questionario realizzato ha preso in considerazione alcune parti dello strumento utilizzato nell’indagine TALIS 2018 (2018a), selezionate per coerenza con gli obiettivi di ricerca, a cui gli insegnanti hanno risposto in forma anonima, e si compone di 2 sezioni principali per un totale di 17 domande¹. La prima parte, dedicata alla raccolta di dati anagrafici, ha richiesto agli insegnanti di indicare anno di nascita, titolo di studio più alto conseguito, eventuale possesso della laurea in Scienze della Formazione Primaria (vecchio o nuovo ordinamento) e anni complessivi di servizio a scuola. Inoltre, è stata indagata il livello di importanza (poco importante, importante e molto importante) attribuito a diversi fattori nella scelta della professione. Nella seconda parte, dedicata invece al clima scolastico e soddisfazione lavorativa, si è chiesto agli insegnanti di esprimere il grado di accordo (molto in disaccordo, in disaccordo, d’accordo, molto d’accordo) rispetto ad alcune situazioni lavorative o accadimenti scolastici relativi sia al benessere che al possibile stress correlato al lavoro. A quest’ultimo riguardo è stato chiesto loro di esprimere in che misura alcuni elementi rappresentano una fonte di stress (mai, quasi mai, occasionalmente, frequentemente o molto frequentemente).

Un dato importante considerato in fase di costruzione e somministrazione del questionario fa riferimento ad uno degli esiti ottenuti dalla medesima indagine svolta nel 2013 in contesto italiano. L’OCSE (2016, p. 30) afferma, tra i fatti salienti ricavabili dall’analisi dell’indagine, che “nella maggior parte dei Paesi e delle economie TALIS, gran parte degli insegnanti lavora in contesti dal clima professionale positivo. Tale clima positivo è caratterizzato da concezioni condivise sulla scuola, dal reciproco rispetto per le idee tra colleghi, [...] e dalla possibilità di confrontarsi apertamente sulle difficoltà.” Le domande che hanno guidato la ricerca, costruite sulla base di quelli che abbiamo considerato essere i nuclei primari attorno cui si è strutturata la nostra indagine, ovvero *benessere degli insegnanti e fattori legati al clima scolastico* sono state le seguenti: “È possibile affermare, a distanza di otto anni, che la gran parte degli insegnanti di scuola primaria della regione Veneto lavora in contesti caratterizzati da un clima professionale positivo?”, e se questo avviene, “quali sono i fattori correlati ad un clima positivo nella scuola?”.

L’analisi dati che segue è stata realizzata mediante utilizzo del software per

1 La traduzione non deve essere considerata una traduzione ufficiale ed è stata curata dalle autrici di questo contributo. OECD non è responsabile di alcun contenuto o errore nella traduzione che ha consentito di costruire lo strumento utilizzato nella ricerca qui presentata.

l'analisi statistica SPSS 28.0.1.1. Sono state svolte analisi descrittive, di affidabilità, fattoriali e correlazioni (indice di correlazione di Pearson). Per quanto riguarda l'analisi fattoriale, il metodo di estrazione dei dati è l'analisi dei componenti principali, metodo di rotazione Varimax con normalizzazione Kaiser. Sono state svolte anche analisi di regressione, test di normalità e Cluster Analysis, che però non hanno mostrato elementi significativi e che quindi non vengono di seguito riportate.

2.2 L'analisi dei dati: anagrafica dell'unità raggiunta

Il questionario è stato proposto agli insegnanti delle scuole primarie statali della regione Veneto in modalità online, mediante link alla piattaforma Google Moduli. Le ricercatrici hanno inviato una mail con invito alla compilazione del questionario a tutti gli indirizzi di posta elettronica delle scuole ricavabili direttamente dal sito dell'Ufficio Scolastico Regionale del Veneto, pertanto il campionamento è considerabile probabilistico. Nel periodo di tempo in cui il questionario è stato attivo, ovvero dal 16 giugno al 2 luglio 2021, sono state raccolte 611 risposte. Gli insegnanti che hanno collaborato alla ricerca rappresentano il 3.8% del totale docenti (17,934) di scuola primaria statale del Veneto con assegnazione su posto comune, potenziamento e sostegno (USRVeneto, 2020). Pertanto, tenuto conto della dimensione della popolazione complessiva, posto un livello di confidenza del 95% e un margine di errore del 5%, il dataset rilevato risulta rappresentativo.

L'unità di analisi è descritta come segue. Per quel che concerne l'età dei rispondenti al questionario, mostra un campione maggiormente spostato verso le fasce superiori: il 32.4% dei rispondenti ha tra i 41 e i 50 anni (1980–1971) e il 35.8% tra i 51 e i 60 anni (1970–1961).

Per quanto concerne il titolo di studio più alto, in 295 casi (48.3%) si tratta di diploma magistrale o diploma di istruzione superiore, in 269 casi (44.0%) di diploma di laurea (triennale o magistrale), in 47 casi (7.7%) di corsi di specializzazione post-laurea o master. Nello specifico della laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria, sono 166, il 27.2% del totale dei rispondenti, ad aver conseguito il titolo, di questi 124 con ordinamento quadriennale e 42 con ordinamento quinquennale. È importante notare che gli insegnanti più anziani sono coloro che possiedono meno titoli ($r = -.373$), tra cui la laurea in Scienze della Formazione Primaria ($r = -.544$) e, come facilmente intuibile, più anni di esperienza a scuola ($r = -.372$).

Per quel che concerne invece gli anni di servizio dei rispondenti al questionario, il 17.2% quelli che hanno minore anzianità di servizio (da 1 a 5 anni), l'11% hanno da 6 a 10 anni di esperienza, il 26.4% da 11 a 20, il 24.5% da 21 a 30 e il 20.9% coloro con maggiore anzianità. Pertanto, si può considerare nel complesso il dataset rilevato come un gruppo di insegnanti piuttosto esperti del mondo scolastico con un'esperienza notevole in anni di lavoro.

Per concludere l'analisi generale del dataset rilevato, viene riportato il dato relativo alla dichiarazione degli insegnanti in merito alla priorità di scelta professionale. Nel 65.8% di casi (402 rispondenti) quella dell'insegnamento è stata la prima scelta di carriera, il restante 34.2% afferma invece che la scelta di diventare insegnante non ha rappresentato il primo posto.

In particolare, i grafici che seguono (*Figura 1 e 2*), riportano il grado di importanza attribuito dai rispondenti al questionario ad alcuni fattori influenti nella scelta professionale. I due grafici corrispondono agli esiti ottenuti dall'analisi fat-

toriale, che, come si può intuire, suddivide l'insieme delle domande in due fattori: uno relativo alle caratteristiche lavorative quali carriera professionale stabile, reddito stabile, lavoro sicuro e condizioni lavorative ($r = .880$), l'altro relativo alle ragioni più strettamente sociali ($r = .845$).

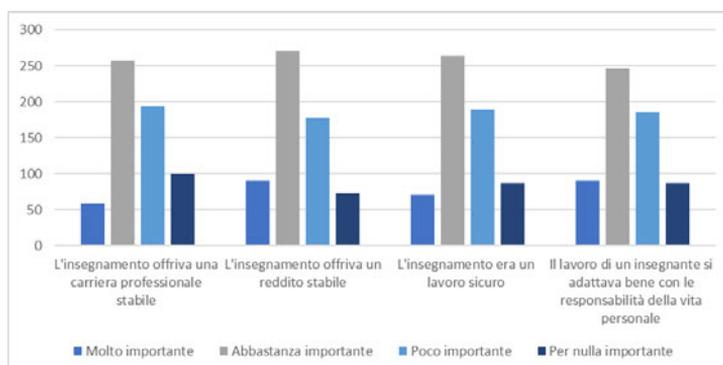


Figura 1. Importanza di alcuni fattori nella scelta professionale

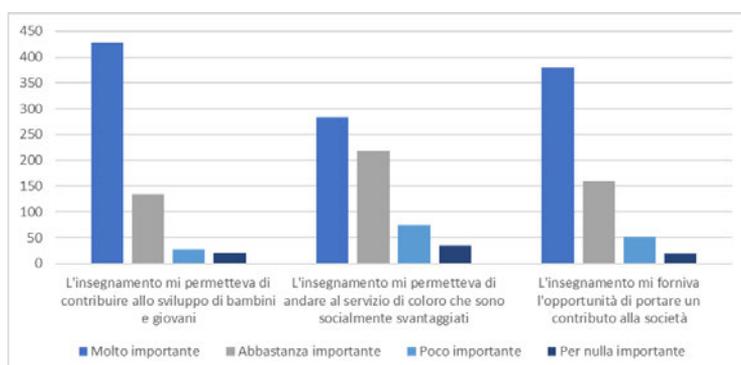


Figura 2. Importanza di alcuni fattori nella scelta professionale

Come si evince dalla lettura dei grafici la distribuzione dei valori delle due scale mostra, da un lato, una distribuzione simmetrica centrale (Figura 3), che evidenzia un'influenza media ($\gamma_1 = -.209$) delle caratteristiche della professione nella scelta di quest'ultima. La scala relativa alle ragioni che definiamo invece di natura sociale, presenta una forte asimmetria positiva ($\gamma_1 = -1.545$) (Figura 4), segnalando, da parte degli insegnanti, una forte influenza degli obiettivi di natura sociale sottesi alla figura professionale, nella scelta di carriera.

È possibile, a questo punto, presentare le caratteristiche generali dell'unità di analisi raggiunta, passare all'analisi dei dati, nello specifico delle sezioni relative alle percezioni di benessere e clima scolastico.

2.3 L'analisi dei dati: anagrafica dell'unità raggiunta

Il questionario proposto agli insegnanti ha indagato in un primo momento il grado di accordo (molto in disaccordo, in disaccordo, d'accordo, molto d'accordo) di

questi ultimi rispetto ad alcune affermazioni riferite alla scuola, o alle scuole, in cui lavorano. In caso di contratto in più plessi scolastici, si è chiesto agli insegnanti di fare riferimento al plesso con il maggior numero di ore settimanali. Questa sezione ha permesso di ottenere una prima fotografia della generale percezione rispetto a benessere e opportunità percepite all'interno del luogo di lavoro. Per sintetizzare le 13 situazioni scolastiche presentate agli insegnanti è stata utilizzata l'analisi fattoriale, che restituisce un modello a tre fattori senza esclusioni, così suddivisi in scale:

1. Partecipazione attiva alla vita scolastica, responsabilità condivisa e sostegno reciproco tra le varie figure facenti parte della scuola ($\alpha = .817$);
2. Opinioni comuni tra insegnanti e buona relazione con gli alunni ($\alpha = .689$);
3. Importanza degli studenti e del loro benessere a scuola ($\alpha = .742$).

Di seguito si presentano gli istogrammi delle tre scale che emergono dalle risposte degli insegnanti. La *Figura 5*² mostra un'asimmetria negativa ($\gamma_1 = -.402$) con prevalenza di valori alti (d'accordo, molto d'accordo) in risposta alle situazioni indicate nella prima scala. In *Figura 6*, riferita alla seconda scala, notiamo invece un'asimmetria lievemente negativa ($\gamma_1 = -.218$), che indica dunque una prevalenza di valori centrali, tendenti maggiormente al disaccordo degli insegnanti in merito alla presenza di scenari identificati da obiettivi comuni tra professionisti e una buona relazione con gli alunni.

Infine, la *Figura 7*, mostra un'asimmetria lievemente negativa ($\gamma_1 = -.173$), che nuovamente indica una prevalenza di valori centrali, tendenti maggiormente all'accordo, nella percezione degli insegnanti rispetto al generale interesse della scuola nei confronti degli studenti e del loro benessere a scuola.

Passando ora alla sezione del questionario dedicata all'analisi dello stress dei docenti di scuola primaria in ambito lavorativo, si intende innanzitutto presentare un grafico (*Figura 8*) che possa visibilmente riassumere le risposte dei 611 insegnanti in merito alla percezione generale di stress lavoro-correlato. È stato infatti chiesto loro di indicare con quale frequenza provano sensazioni generali di stress e quanto frequentemente si presentano le possibili conseguenze della presenza di stress in ambito professionale. È importante notare che il 53.1% degli insegnanti afferma di provare stress in ambito lavorativo abbastanza o molto frequentemente. Correlato a questo, il 50.2% degli insegnanti afferma che il lavoro lascia tempo per la vita personale mai, quasi mai o solo occasionalmente. Anche l'impatto del lavoro sulla salute mentale e fisica non è da tralasciare, il 19.9% degli insegnanti afferma che il lavoro ha un impatto negativo sulla salute mentale (da abbastanza a molto frequentemente), il 18% afferma lo stesso rispetto alla salute fisica.

Con lo scopo di individuare quali sono i fattori considerati maggiormente stressanti da parte degli insegnanti, si è proceduto poi con l'analisi fattoriale che restituisce, rispetto agli 11 item proposti agli insegnanti, un modello a tre fattori senza esclusioni, rappresentativi delle fonti di stress:

1. Stress correlato alla progettazione, conduzione e valutazione del lavoro in classe, con particolare attenzione alla differenziazione delle attività didattiche per gli alunni con bisogni educativi speciali ($\alpha = .645$);
2. Stress correlato alle responsabilità dell'insegnamento quali l'apprendimento

2 Le Figure 3–17 sono collocate nelle pagine in appendice.

- effettivo degli studenti, il mantenimento dell'ordine in classe, la relazione con i genitori degli alunni e la gestione del comportamento degli studenti ($\alpha = .699$);
3. Stress correlato agli elementi esterni rispetto all'insegnamento, quali burocrazia, attenzione ai requisiti ministeriali e mansioni extra ($\alpha = .519$)

I grafici ad istogramma costruiti sulle risposte degli insegnanti agli item delle tre scale sono i seguenti. In *Figura 9* è possibile notare un'asimmetria positiva ($\gamma_1 = .330$), indicante una prevalenza di risposte negative alla considerazione del primo fattore come maggiore fonte di stress. Lo stesso, con un'asimmetria maggiormente positiva ($\gamma_1 = .500$), accade per il secondo fattore (*Figura 10*), che nuovamente non sembra rappresentare una fonte di stress eccessiva per gli insegnanti. Ciò che invece rappresenta una fonte di stress maggiore appare essere il terzo fattore (*Figura 11*), le cui risposte degli insegnanti agli item evidenziano la presenza di stress fattore-correlato occasionale o abbastanza frequentemente.

Prima di passare allo scenario successivo si ritiene importante analizzare quelle che sono state individuate come le correlazioni maggiormente significative tra la presenza o assenza di stress nella vita lavorativa dell'insegnante e le conseguenze a livello professionale e relazionale. Si è notata una diminuzione dei livelli di stress all'aumentare, da parte dell'insegnante, della percezione di tempo per la vita personale ($r = -.299$), al contrario, si è individuata una correlazione tra la sensazione di stress e la percezione di un impatto negativo della professione insegnante sulla salute mentale ($r = .610$) e fisica ($r = .555$).

Inoltre, all'aumentare della sensazione di stress vengono individuati dall'insegnante in misura minore i vantaggi rispetto agli svantaggi nella professione ($r = -.421$), è presente un maggior pentimento della scelta di diventare insegnante ($r = .317$) e si valuta maggiormente un'altra carriera professionale ($r = .374$).

Per quanto riguarda lo specifico delle fonti che possono causare l'insorgere dello stress a livello professionale, gli insegnanti che percepiscono la personalizzazione delle attività come maggior fonte di stress risultano essere anche coloro che sentono maggiormente lo stress nel preparare le lezioni ($r = .406$), nel condurle ($r = .372$), e nel correggere le verifiche ($r = .397$). Inoltre, sono coloro che sentono maggiormente la responsabilità nell'apprendimento ($r = .470$) e lo stress nel mantenimento dell'ordine in classe ($r = .424$), nonché nel dovere di sottostare ai requisiti ministeriali ($r = .359$). Infine, percepiscono maggiormente come fattore di stress il doversi confrontare con i genitori degli alunni ($r = .451$).

Proseguendo nello scenario di benessere professionale e soddisfazione lavorativa, è stata proposta agli insegnanti una sezione di 15 item di cui, nuovamente grazie all'analisi fattoriale, è possibile fare una restituzione in 3 fattori con una esclusione. Gli item proposti si riferiscono a scenari correlati sia alla scuola sia all'immagine della scuola nella società e, nuovamente, è stato chiesto all'insegnante di esprimere il grado di accordo.

1. Evidenza dei vantaggi e delle condizioni lavorative positive della professione, conferma della scelta professionale ($\alpha = .803$);
2. Soddisfazione lavorativa generale e rispetto alla scuola specifica sede di lavoro ($\alpha = .841$);
3. Riconoscenza della valorizzazione professionale da parte della società, dei media e degli enti politici ($\alpha = .794$)

Il primo fattore (*Figura 12*) si distribuisce secondo una forte asimmetria negativa ($\gamma_1 = -.651$), rappresentativa di valori spostati verso un accordo parziale degli

insegnanti rispetto al primo fattore individuato. Una situazione pressoché analoga si ha anche con il secondo fattore considerato (*Figura 12*) che visivamente mostra un'asimmetria negativa ($\gamma_1 = -.529$) che evidenzia un accordo, nuovamente parziale, rispetto al secondo fattore. Una situazione del tutto opposta si presenta, invece, con la rappresentazione grafica del terzo fattore (*Figura 13*), che evidenzia un'asimmetria fortemente positiva ($\gamma_1 = .547$), a sottolineare il disaccordo totale o parziale degli insegnanti rispetto al terzo e ultimo fattore considerato.

Si ritiene utile evidenziare anche alcune specifiche analisi di frequenza, utili per comprendere in maniera più approfondita quanto espresso dal campione di riferimento. Benché l'85.3% degli insegnanti esprima di trovarsi d'accordo o molto d'accordo con l'affermazione "se potessi decidere di nuovo, sceglierei comunque la carriera dell'insegnante", all'interno dello stesso campione il 29.1% degli insegnanti desidererebbe poter cambiare scuola. A quest'ultimo riguardo, il 25.6% dei docenti esprime inoltre di essere in disaccordo o molto in disaccordo con l'affermazione "la scuola dove lavoro è un buon posto in cui lavorare e la consiglierei." Inoltre, il 21.6% del campione di riferimento risponde di essere d'accordo o molto d'accordo con l'affermazione "mi domando se non sarebbe stato meglio scegliere un'altra professione." Per quanto concerne le condizioni lavorative, gli insegnanti esprimono di trovarsi in disaccordo nel 68.2% dei casi rispetto all'adeguatezza dello stipendio e nel 27% dei casi per adeguatezza delle condizioni lavorative in generale.

Anche in questo caso si ritiene utile passare in rassegna quelle che sono state individuate come correlazioni significative tra le variabili. All'aumentare della percezione di reciproco sostegno tra colleghi si correla una positiva percezione dell'ambiente scolastico come luogo di lavoro ($r = .408$), un generale aumento del piacere nel lavoro a scuola ($r = .376$) e la sensazione di partecipazione alle decisioni scolastiche ($r = .444$). Inoltre, in presenza di reciproco sostegno aumenta la percezione dell'insegnante di avere opinioni comuni con i colleghi ($r = .563$), la tutela del benessere degli studenti ($r = .415$) e la sensazione dell'insegnamento come responsabilità condivisa ($r = .508$). Al tempo stesso, un aumento del piacere nel lavoro a scuola non solo si correla positivamente con la percezione che la scuola guardi verso esperienze innovative ($r = .338$), ma anche con un minor desiderio di cambiamento di luogo di lavoro ($r = -.638$) e una generale maggior soddisfazione lavorativa ($r = .591$).

Si intende approfondire in particolar modo le correlazioni significative individuate tra gli insegnanti che hanno evidenziato una propensione scolastica all'innovazione. All'aumentare della percezione di innovazione nell'ambiente di lavoro, si è riscontrato un aumento nella percezione di partecipazione alle decisioni scolastiche da parte di tutti ($r = .479$), un aumento del reciproco sostegno tra docenti ($r = .480$) e una maggior percezione di presenza di opinioni comuni ($r = .506$) e di responsabilità condivisa ($r = .428$).

L'ultima parte del questionario è stata dedicata alla valutazione dell'importanza di determinate priorità di spesa per il campione di insegnanti. In particolare, sono stati individuati dall'analisi fattoriale 3 fattori senza esclusioni in riferimento ai nove item totali, che suddividiamo come segue:

1. Investimento di risorse a favore del sostegno degli studenti, specialmente di quelli con bisogni educativi speciali ($\alpha = .695$);
2. Investimento di risorse a favore di elementi organizzativi quali spazi scolastici, stipendio degli insegnanti e a riduzione dei doveri amministrativi ($\alpha = .582$);
3. Investimento di risorse in relazione ai materiali didattici cartacei e digitali e alla formazione del corpo docente ($\alpha = .423$)

I tre fattori si distribuiscono in modo differente. Il primo fattore (*Figura 15*) evidenzia un'asimmetria fortemente negativa ($\gamma_1 = -.614$), che pone in luce la notevole importanza attribuita dagli insegnanti nell'investimento delle risorse relative al primo fattore individuato. L'asimmetria negativa ($\gamma_1 = -.901$) è evidenziata in misura ancora maggiore nel caso del fattore 2, che rappresenta un insieme di priorità di investimento notevole per gli insegnanti (*Figura 15*). Una situazione differente si presenta, invece, nel caso del terzo fattore (*Figura 16*), lievemente asimmetrico, che presenta una situazione di parziale accordo, tra gli insegnanti, nel porre come priorità di spesa le risorse caratee, digitali e la formazione insegnanti. L'analisi descrittiva evidenzia come lo 10.5% degli insegnanti ritenga l'investimento nelle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) poco importante, mentre il 73% lo ritiene importante ma non prioritario. Il 18.7% degli insegnanti ritiene, invece, poco importante l'investimento nei materiali didattici, il 57.6% lo ritiene d'altro canto un investimento importante ma non prioritario. Si ritiene necessario segnalare l'individuazione di una correlazione positiva tra il desiderio di investire sulla formazione insegnanti e il desiderio di investire sul sostegno degli alunni con bisogni specifici di apprendimento ($r = .410$).

3. Discussione

Dall'analisi dei dati raccolti emerge una situazione scolastica per alcuni aspetti difficoltosa. Benché gli insegnanti esprimano la loro percezione nel sentirsi partecipi della vita scolastica, con la sensazione di reciproco sostegno e condivisione delle responsabilità, appaiono deboli sia la percezione di presenza di opinioni comuni tra i colleghi che la sensazione di relazione positiva con gli alunni. Nonostante quest'ultimo aspetto, gli insegnanti affermano che la scuola in cui lavorano volge lo sguardo verso la tutela degli alunni e del loro benessere a scuola. Per quanto concerne lo specifico dello stress correlato alla professione, notiamo un numero molto elevato (53.1%) di insegnanti che esprimono sensazioni di stress correlato al lavoro a scuola, aspetto che interferisce con la vita personale e ha un impatto sulla salute mentale e fisica dei docenti. Il fattore individuato come maggiormente stressante per il campione di insegnanti è relativo alle richieste professionali non strettamente didattiche, quali la burocrazia, il dover sottostare ai requisiti ministeriali e le mansioni extra professionali.

Le correlazioni individuate ci permettono di affermare anche che gli insegnanti che hanno espresso un più alto livello di stress in relazione alla preparazione, conduzione e valutazione delle lezioni, sono anche coloro che hanno identificato come maggiormente stressante il dover personalizzare le attività per gli alunni con necessità particolari e il dover mantenere l'ordine in classe. Inoltre, lo stress correlato alla personalizzazione della didattica implica un elevato stress dovuto alla sensazione della responsabilità nell'apprendimento e nel dover sottostare ai requisiti ministeriali. Appare evidente, dunque, da un lato la necessità di alleggerire il lavoro del docente da quelle che sono le richieste esterne all'insegnamento e all'apprendimento, aspetto che appare eccessivamente stressante, con conseguenze sulla didattica in classe, come evidenziano le correlazioni individuate. D'altra parte, si ritiene necessario lavorare maggiormente sia sulla costruzione del senso di comunità e responsabilità condivisa tra docenti, sia sulla formazione in ambito di personalizzazione delle attività didattiche (priorità, come visto in fase di analisi, segnalata anche dai docenti stessi), aspetti che andrebbero a ridurre il livello di stress. A questo proposito, si ritiene di dover porre attenzione al fatto che

gli insegnanti maggiormente stressati sono anche coloro che hanno espresso un maggior pentimento nella loro scelta professionale, di cui individuano gli svantaggi molto più che i vantaggi. In collegamento a ciò, generalmente gli insegnanti meno stressati hanno espresso la presenza di condizioni di lavoro favorevoli e una positiva conferma della propria scelta professionale. Inoltre, lo scenario relativo alla generale soddisfazione lavorativa, talvolta con specifico riferimento alla scuola di appartenenza, appare per lo più positivo nonostante sia necessario segnalare la presenza di un 29.1% di insegnanti che, potendo, cambierebbe la sede lavorativa. Accanto a ciò, anche la percezione di adeguatezza dello stipendio e delle generali condizioni lavorative contrattuali appare debole. Le correlazioni individuate, permettono in questo caso di porre in luce la necessità di lavorare nella costruzione di un gruppo docenti collaborativo, rafforzando le relazioni positive tra i colleghi, la costruzione di opinioni comuni e il reciproco sostegno, aspetti che permettono un aumento della positiva percezione dell'ambiente scolastico come luogo di lavoro adeguato, un generale aumento di partecipazione e piacere nel lavoro a scuola, nonché il desiderio di tutelare il benessere degli studenti, guardando alla costruzione di un ambiente di apprendimento sano e di qualità. Un ultimo aspetto su cui ci si sofferma è relativo all'innovazione scolastica e alla costruzione di nuove esperienze. I dati analizzati consentono di affermare che esiste una positiva reciprocità tra il piacere di lavorare a scuola e il desiderio di costruire esperienze innovative, un aspetto che a sua volta evidenzia l'aumento della percezione di partecipazione alle decisioni scolastiche da parte di tutti. Innovare la scuola, dalla didattica alle esperienze extra-didattiche, pone una sfida ai docenti che si ritiene dunque non solo necessaria, ma anche estremamente benefica per tutti.

Un ulteriore aspetto che appare doveroso evidenziare per la costruzione di una prospettiva di cambiamento, è la riconoscenza della professione docente da parte della società, dei media e degli enti politici. Gli insegnanti, infatti, affermano nell'85.2% dei casi di non sentirsi valorizzati dalla società, nel 94.9% dai media e, nel 93.5% dei casi dagli enti politici. Inoltre, il 90% dei rispondenti non riconosce alcuna possibilità di portare un contributo nella costruzione delle politiche educative.

L'analisi dei dati relativi al desiderio di investimento e priorità di spesa per gli insegnanti conferma quanto detto sopra. È ampiamente percepito il desiderio di investire risorse a favore del sostegno degli alunni, specialmente in presenza di bisogni educativi speciali, e per migliorare alcune situazioni di ambito maggiormente organizzativo, tra cui gli spazi, lo stipendio degli insegnanti e la riduzione dei doveri amministrativo-burocratici.

La ricerca contribuisce ad evidenziare dunque come un clima scolastico positivo possa esercitare una potente influenza su molti elementi che riguardano il benessere, sia degli studenti sia degli insegnanti, nonché la percezione del livello di stress lavoro-correlato di questi ultimi. Si ritiene quindi di poter affermare, per riprendere la prima delle due domande poste in partenza, e nonostante la somministrazione in un grado scolastico diverso, che, benché buona parte degli insegnanti lavori in contesti dal clima professionale per lo più positivo, sussiste un'elevata percezione del livello di stress lavoro-correlato, che, come detto in precedenza, interferisce con la didattica in classe. Bombardieri e Simoni (2021) affermano a questo proposito che gli insegnanti che stanno bene nel loro contesto lavorativo risultano più efficaci nell'azione pedagogica così come il lavoro sereno, in un contesto accogliente e collaborativo, appare essere un *diritto* degli insegnanti. Ciò che invece le risposte ottenute pienamente confermano rispetto a

TALIS 2013, sono i fattori correlati alla presenza di un clima positivo, focus della seconda domanda posta in fase iniziale di ricerca. Quest'ultimo è caratterizzato da concezioni condivise sulla scuola, dal reciproco rispetto per le idee tra colleghi, e dalla possibilità di confrontarsi apertamente sulle difficoltà. In aggiunta, da un'adeguata formazione insegnanti e da un alleggerimento della professione da ciò che è esterno al centrale processo di insegnamento e apprendimento.

4. Conclusioni: una prospettiva (tras)formativa futura

Il benessere degli alunni è strettamente connesso al benessere degli insegnanti e a quello della scuola nel suo insieme. Polito (2000, p. 10) afferma che

«coltivando il benessere, l'accoglienza, la solidarietà e la responsabilità si rende piacevole ed efficace il processo di formazione.» Al contrario, «il disagio scolastico è un elemento che può condizionare fortemente il lavoro di classe per il carico d'insicurezza e d'infelicità che comporta sia negli allievi sia negli insegnanti» (Kanizsa, 2007, p. 137).

La ricerca volge lo sguardo verso una prospettiva più ampia, che è quella di creare un circolo virtuoso di emozioni positive, costanti e condivise nella quotidianità scolastica, dando ampio spazio alla relazione, a ragione del fatto che i modelli di insegnamento e apprendimento poggiano su modelli relazionali. «Il gruppo classe deve essere inteso come gruppo di apprendimento in cui gli aspetti relazionali vanno adeguatamente gestiti, in quanto la relazione è essa stessa elemento fondamentale, che veicola e stimola gli apprendimenti» (Renati & Zanetti, 2009, p. 51). Alla luce di questo, la fotografia della scuola appare complessa: un incontro talvolta confuso e disordinato di aspetti affettivi, emotivi, motivazionali, metacognitivi e cognitivi. Il clima e il benessere in classe dipendono quindi dalla «rete di relazioni affettive, dalle molteplici motivazioni a stare insieme, dalla collaborazione in vista di obiettivi comuni, dall'apprezzamento reciproco, dalle norme e modalità di funzionamento del gruppo» (Polito, 2000, p. 50), in interazione e dialogo con le figure sia interne che esterne, con lo spazio fisico e l'ambiente sociale.

Per concludere, si richiama la prospettiva dell'OCSE (OECD, 2018b), che condividiamo e riteniamo possa riassumere quanto detto, dando una visione propositiva della figura dell'insegnante. Gli insegnanti rappresentano la risorsa più importante nelle scuole di oggi. Migliorare l'efficacia, l'efficienza e l'equità della scuola dipende, in larga misura, dall'assicurare la presenza di persone competenti, che vogliano lavorare come insegnanti, con un insegnamento di alta qualità, che giova a tutti gli studenti. Riprendendo altri studiosi, lo stesso OCSE (OECD, 2019) afferma anche che un positivo clima scolastico ha una particolare influenza, diretta o indiretta, nell'apprendimento degli studenti e nel benessere sociale, così come nel senso di efficacia, nella confidenza e nell'impegno degli insegnanti. Il clima scolastico rappresenta dunque un indicatore collettivo della cultura della scuola, che coinvolge dimensioni fisiche, sociali e didattiche.

Scopo di questo articolo è stato quello di voler sottolineare quali sono le principali risorse su cui investire, affinché sia dunque realmente possibile creare un clima di classe positivo e produttivo, per gli insegnanti, per gli alunni, per le famiglie e per tutto il personale parte della comunità scolastica.

Appendice

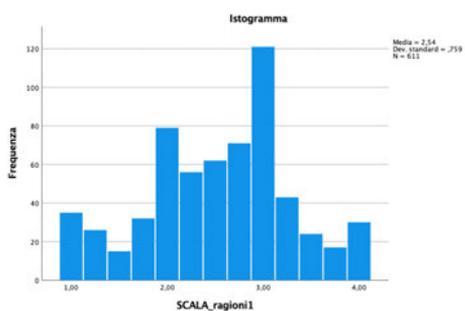


Figura 3. Istogramma relativo alla scala basata sulle ragioni lavorative.

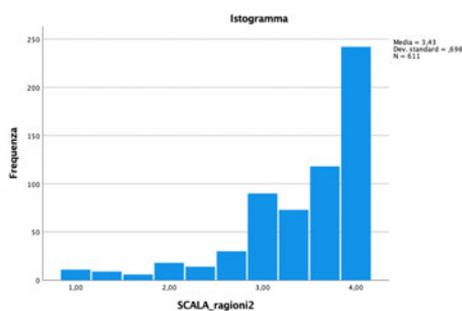


Figura 4. Istogramma relativo alla scala basata sulle ragioni sociali.

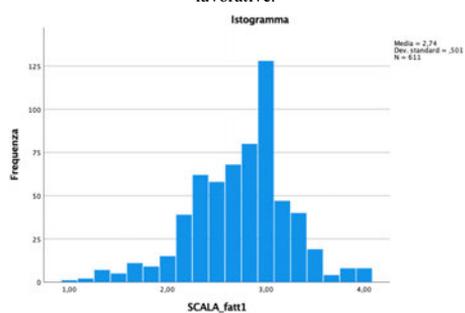


Figura 5. Partecipazione attiva a vita scolastica, responsabilità condivisa e sostegno reciproco tra le varie figure scolastiche.

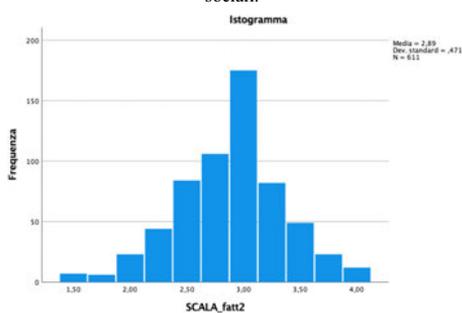


Figura 6. Opinioni comuni tra insegnanti e buona relazione con gli alunni.

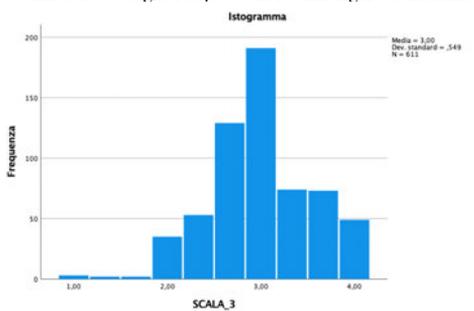


Figura 7. Importanza degli studenti e del loro benessere a scuola.

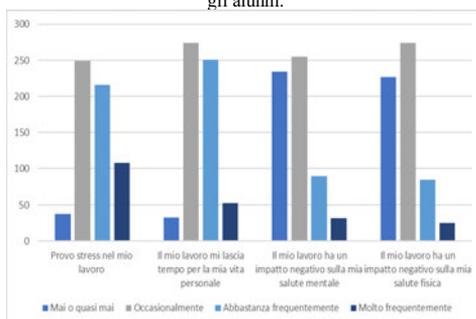


Figura 8. Frequenza di sensazioni di stress lavoro-correlato negli insegnanti.

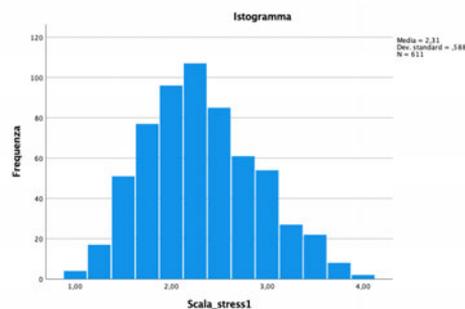


Figura 9. Stress correlato alla progettazione.

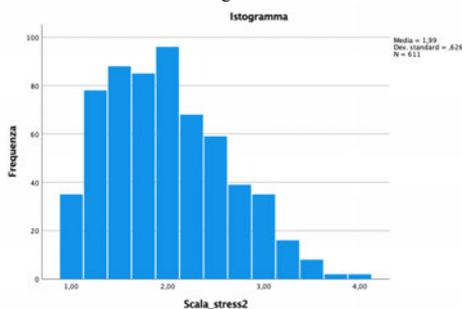


Figura 8. Stress correlato alla responsabilità dell'insegnamento.

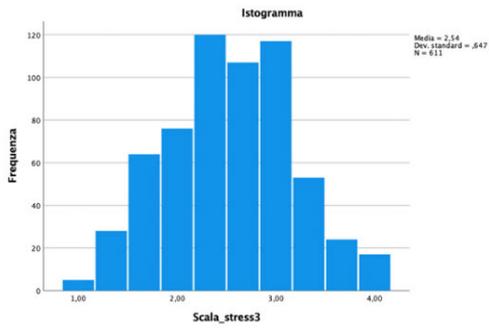


Figura 11. Stress correlato a elementi esterni all'insegnamento.

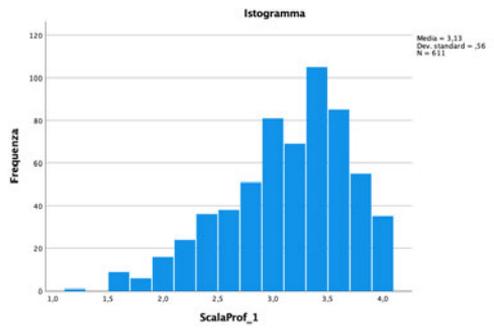


Figura 12. Evidenza dei vantaggi e delle condizioni lavorative positive della professione, conferma della scelta professionale

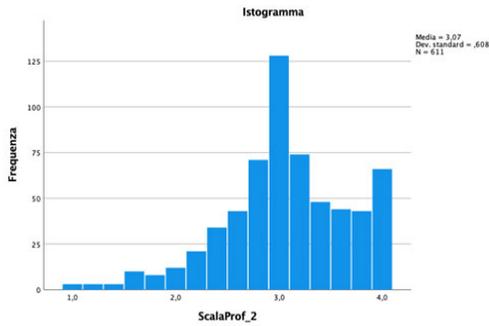


Figura 13 Soddisfazione lavorativa generale e rispetto alla scuola specifica sede di lavoro

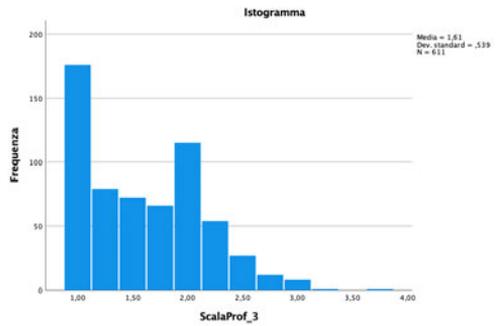


Figura 14. Riconoscenza della valorizzazione professionale da parte della società, dei media e degli enti politici

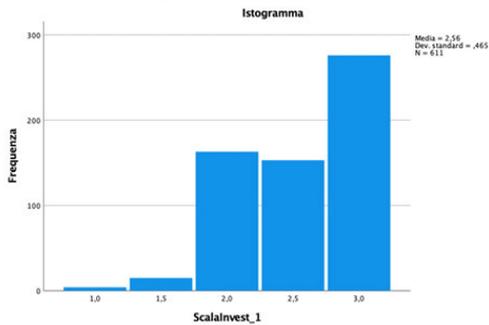


Figura 15. Investimento di risorse a favore di studenti.

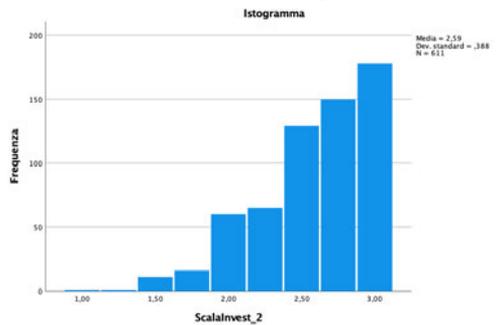


Figura 16. Investimento di risorse a favore di elementi organizzativi.

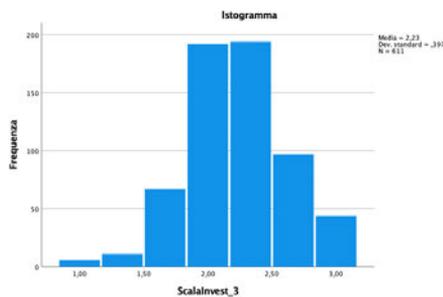


Figura 17. Investimento di risorse in relazione ai materiali cartacei.

Riferimenti bibliografici

- Bombardieri, M., Simoni, C. (2021). *Stare bene a scuola. Percorsi di resilienza per insegnanti sereni e consapevoli*. Trento: Erickson.
- Fiorucci, M., Crescenza, G., Rossiello, M. C., & Stillo, L. (2021). La scuola che cambia. Relazione educativa, didattica a distanza e rapporti con le famiglie ai tempi del COVID. In V. Carbone, G. Carrus, F. Pompeo, & E. Zizioli (Eds.). *La ricerca dipartimentale ai tempi del Covid-19* (pp. 65–81). Roma: Roma TrE-Press.
- Kanizsa, S. (2007). *Il lavoro educativo: l'importanza della relazione nel processo di insegnamento-apprendimento*. Milano: Bruno Mondadori.
- OECD (2016). *Risultati TALIS 2013: Una prospettiva internazionale sull'insegnamento e sull'apprendimento*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264251694-it>
- OECD (2018a). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018: Teacher Questionnaire [*<ISCED 2011 level x> or PISA schools*] (Main Survey Version)*. Retrieved September 30, 2022, from <http://www.oecd.org/education/school/TALIS-2018-MS-Teacher-Questionnaire-ENG.pdf>
- OECD (2018b). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. Paris: PISA OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en>
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. Paris: TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Maccarini, A. (2014). Introduzione. In M. Limina, G. Barzano, R. Bolletta, F. Botto, L. Calcerano, G. De Sanctis, M. T. Morana, A. Panaggio, & A. Tozza (Eds.), *TALIS 2013 Teaching and Learning International Survey (TALIS). Guida alla lettura del Rapporto Internazionale OCSE. Focus sull'Italia. Introduzione* (pp. 7–9). Roma: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Retrieved September 30, 2022, from https://www.istruzione.it/allegati/2014/TALIS_Guida_lettura_con_Focus_ITALIA.pdf
- Melchiori, R. (2011). Alcuni risultati della ricerca comparativa sui docenti della scuola: Riflessioni sulla ricerca OCSE-TALIS. *Formazione & insegnamento*, 9(3S), 103–115. http://doi.org/10.7346/-fei-IX-04-11_06
- Pellegrini, M. (2014). La valutazione degli insegnanti nell'area OECD. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 4(14), 105–117. <http://dx.doi.org/10.13128/formare-15801>
- Polito, M. (2000). *Attivare le risorse del gruppo classe. Nuove strategie per l'apprendimento reciproco e la crescita personale*. Trento: Erickson.
- Renati, R., Zanetti, M. A. (2009). Il clima positivo in classe. Uno strumento per promuovere il cambiamento. *Psicologia e Scuola*, 29(3), 50–58.
- Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto – Direzione Regionale (2020). *I dati del Veneto al via dell'anno scolastico 2020/21*. Retrieved September 30, 2022, from https://istruzione-veneto.gov.it/wp-content/uploads/2020/10/cart_stampa_202021.pdf
- Sarno, E. (2020). Emergenza sanitaria e chiusura di scuole e università. Il divario culturale come ulteriore effetto del covid-19. *Documenti geografici*, 0(1), 219–229. http://dx.doi.org/10.19246/DOCUGEO2281-7549/202001_13