

## L'INSEGNANTE E LO STRESS

*Maria Cristina Carraro, sociologa sanitaria e pedagoga*

*Stefano Cifiello, sociologo e psicologo clinico*

*Title:* The Teacher and the Stress.

*Abstract :* First of all will be presented some minimal results taken from the huge literature on the subject, with reference to Stress and consequent Burn Out phenomena, then will be illustrated what is deduced from the mentioned literature on the specific topic of the Teacher's stress. Again will be provided some methodological addresses for relieving work stress in general, but useful with reference to Teachers then to illustrate the participatory research carried out with the World Cafè methodology, which will be shortly provided the operational features. Finally will be presented the way of stress manifest among the Teachers as it comes from the research, in order to propose a possible stress intervention procedure.

*Keywords:* Stress, Burnout, Workplace, School Environment

*Contact:* s.cifiello@gmail.com

*Introduzione: lo Stress e il Burnout in breve*

Le situazioni di *Stress* sono presenti in ogni contesto lavorativo, seppure con diverse modalità e una diversa incidenza (Cifiello 2004). Alcune occupazioni, le cosiddette *Helping Professions*, sono state oggetto in questi anni di numerosi studi, sia in ambito nazionale, sia internazionale. Altre, non di meno stressanti e forse anche stressogene, come quella d'insegnante, si sono mantenute un po' eccentriche rispetto al dibattito.

Per stress si può intendere inizialmente una risposta aspecifica (Selye 1979) dell'organismo a uno stimolo che ne altera l'equilibrio sul piano organico e psico-organico. Lo stimolo, definito *Stressor*, determina una reazione da parte dell'individuo che lo sperimenta. Questo meccanismo, per certi versi atavico di adattamento ed evoluzione, è agito in ogni ambiente, anche in quello lavorativo.

Un altro approccio, definito psicologico, considera lo Stress come il prodotto dell'interazione dinamica di numerosi fattori fisici ambientali identificabili quali fonti di stress, che possono incidere negativamente sui lavoratori e sull'organizzazione. Secondo Cooper (2001), l'analisi dei possibili esiti va associata alla variabile reattività soggettiva di ciascun individuo. In altre parole, le risposte fisiologiche e/o comportamentali allo stress sono collegate alla situazione, ma anche alle caratteristiche di personalità dell'individuo. Quindi lo Stress è frutto dell'interazione tra l'ambiente di lavoro oggettivo e le percezioni sul lavoro del lavoratore, tra tali percezioni e l'esperienza, nonché tra tale esperienza e i cambiamenti che si possono attuare. Le strategie di adattamento ai mutati equilibri generati dalle variabili complesse appena espresse (*Coping*) rappresentano una componente importante di questo processo. Cooper *et alii* (2001) sostengono che lo Stress è una forma di adattamento. Il *Distress* ha luogo quando c'è un mal-adattamento o uno squilibrio tra la persona e l'ambiente in termini di richieste e di risorse per soddisfarle. Rileviamo che tale formulazione teorica supporta la definizione di *Stress lavoro-correlato*, citata all'art. 3 dell'Accordo Europeo siglato l'8/10/2004, secondo cui per stress si intende: la condizione che può essere accompagnata da disturbi o disfunzioni di natura fisica, psicologica o sociale ed è conseguenza del fatto che taluni individui non si sentono in grado di corrispondere alle richieste o aspettative riposte in loro.

La *Sindrome da Burnout* (o più semplicemente *Burnout*) (Cherniss 1980) è l'esito patologico di un vissuto cronico di stress, che colpisce prevalentemente le persone che esercitano professioni d'aiuto, quando queste si trovano esposte a carichi emotivi percepiti come eccessivi. Il *burnout* interessa: educatori, psicologi, psichiatri, assistenti sociali, ma anche personale sanitario, o addetto alla sicurezza e all'ordine pubblico, Vigili del fuoco o componenti della Protezione civile o del volontariato e anche sacerdoti e religiosi. Le professioni di aiuto sono caratterizzate da una forte asimmetria di stato fra colui che presta la propria opera e il destinatario di tale attività (insegnante/ studente, missionario/ persona in difficoltà, infermiere/ paziente etc) e da un forte investimento emotivo e valoriale della persona che si dedica a tali professioni.

La discrepanza, che si manifesta fra l'idealizzazione dei valori e delle prospettive, presente spesso all'inizio della carriera del professionista, e la realtà che poi si sperimenta, nuda e cruda in tutti i suoi limiti politici, organizzativi, sociali e umani, genera l'innescò di un progressivo disincanto: di una perdita lenta, ma inesorabile dello slancio, che inizialmente poteva animare le progettualità e le attività intraprese. Questi soggetti iniziano a sviluppare un lento processo di logoramento o decadenza psicofisica, dovuta alla mancanza di energie e di capacità per sostenere e scaricare lo Stress accumulato: *burnout* in inglese significa proprio bruciarsi. Il *burnout* comporta esaurimento emotivo, depersonalizzazione, un atteggiamento di difesa spesso improntato al cinismo e un sentimento di ridotta realizzazione personale. Il soggetto in *burnout* tende a sfuggire l'ambiente lavorativo, assentandosi sempre più spesso e lavorando con entusiasmo e interesse sempre minori; a provare frustrazione e insoddisfazione, nonché una ridotta empatia nei confronti delle persone delle quali dovrebbe occuparsi. Il *burnout* si accompagna spesso a un deterioramento del benessere fisico, a sintomi psicosomatici come l'insonnia e psicopatologici come la depressione. I disagi si avvertono dapprima nel campo professionale, ma poi sono con facilità trasportati sul piano personale.

In letteratura esiste un elenco articolato di occasioni di Stress negli ambienti di lavoro. Consultandolo sarà facile comprendere che la maggior parte degli *stressors*, per essere superati, richiedono modificazioni attivabili solo con un complesso intervento organizzativo. Sono trasformazioni che implicano una precisa volontà da parte dell'organizzazione datore di lavoro a intervenire sulla situazione. Si rileva che a generare un ambiente organizzativo sfavorevole e un contesto sociale povero di risorse, concorrono vari fattori, alcuni dei quali elenchiamo di seguito:

1. Eccessivo carico di lavoro rispetto al tempo a disposizione per svolgerlo.
2. Conflitti dovuti a incoerenza fra la mansione e il ruolo ricoperto dal lavoratore.
3. Dis-equilibrio nella distribuzione dei carichi di lavoro, negli incentivi, nelle progressioni e in ogni opportunità di carriera.
4. Lavorare in solitudine e in modo parcellizzato, specialmente se si è a contatto col pubblico: il proprio lavoro si riduce allora a una serie di operazioni tendenzialmente identiche, di cui non si conoscerà mai l'esito (la nuova Catena di montaggio).
5. Scarsa percezione di supporto da parte dell'organizzazione e dei colleghi, accompagnate da relazioni interpersonali nell'ambito lavorativo insoddisfacenti.
6. Aggressione psicologica nell'ambiente di lavoro: umiliazione, scarsa considerazione, comportamenti sprezzanti da parte di superiori o colleghi, essere vittima di aggressione (verbale, fisica, sessuale) da parte di costoro o di terzi.
7. Difficile conciliazione degli impegni casa/lavoro.

Il quadro, che si delinea, ci fa comprendere ad un livello di astrazione più alto che lo Stress lavorativo deriva dall'interazione fra le percezioni e i significati idealmente concepiti e attribuiti dall'individuo al proprio lavoro e la realtà operativa complessa e spesso non sempre pianificabile, generante effetti ambivalenti e confusivi. Lo stress è così determinato o da una discrepanza fra i bisogni dell'individuo e le risorse dell'ambiente, oppure fra le risorse dell'individuo e le richieste dell'ambiente. È effetto della percezione di un ambiente precluso alle possibilità di comprensione e d'azione del singolo individuo o del gruppo.

In questa teorizzazione, una possibile via di gestione positiva dallo stress passa dall'elaborazione esperienziale e cognitiva delle caratteristiche, che rendono il lavoro cattivo. Tale riflessione ed elaborazione guidata consente: una *presa di distanza*, un rafforzamento cognitivo, svelante la soggiacente dimensione emotiva e esperienziale e permetterà una maggiore assertività nel rapporto col proprio contesto di lavoro e un conseguente alleviamento tensivo. Come si diceva: *se lo conosci, lo eviti!*

In breve, il lavoro sarà buono, non se è motivato o motivante, ma se:

- Si fonda su un ampio e articolato tessuto di informazioni, che lo attraversano in tutte le sue fasi;
- S'esplicita in un insieme di compiti possibili e attuabili con un inizio, una fine e un'utilità esterna a sé o al gruppo di lavoro;
- S'attua in una situazione inter-individuale in cui anche la dimensione relazionale e di auto-conferma trova una sua attuazione in momenti in cui fra colleghi e superiori si sta bene assieme.

### *Lo stress degli insegnanti*

Ritornando all'elenco proposto nel precedente paragrafo, è possibile notare come nel lavoro d'insegnante si manifestino in forma elevata quelle occasioni di stress indicate coi numeri che vanno dal 2 al 5 e, almeno in forma larvata, quelle col'1, il 6 e il 7. Inoltre le ricerche attuate fanno intendere che il lavoro d'insegnante presenta caratteristiche stressogene e prodromiche al *burnout*. Tuttavia, per meglio comprendere le tipiche occasioni di stress che si manifestano in tale professione, sarà utile raccogliere alcune informazioni da importanti ricerche sul tema.

Innanzitutto lo studio *Getsemani*<sup>1</sup> (Lodolo D'Oria 2014) fa emergere le seguenti problematiche prodromiche al manifestarsi dello Stress lavoro correlato fra gli insegnanti:

1. Classi numerose, disorganizzazione e scarsa disciplina degli studenti.
2. Sede scolastica in aree disagiate, socialmente svantaggiate, strutture fatiscenti, dotazioni didattiche insufficienti e/o inadeguate.
3. Precariato ed emigrazione per incarico.

Da questo stesso studio *Getsemani* si nota che gli insegnanti hanno il maggior rischio professionale fra i dipendenti della PA di sviluppare vere e proprie malattie psichiatriche<sup>2</sup>. Vi si rileva che tale categoria è soggetta a una frequenza di patologie psichiatriche pari a due volte quella della categoria degli impiegati, due volte e mezzo quella del personale sanitario e tre volte quella degli operatori manuali. Dato in sé, come si diceva, abbastanza sconcertante, tanto più che gli autori dello studio dichiarano che i casi psichiatrici sono verosimilmente sottostimati, e più oltre aggiungono che quasi un milione d'insegnanti per la sola scuola pubblica (dati 2001-2002) hanno un alto rischio professionale di sviluppare una patologia psichiatrica (Lodolo D'Oria 2014). Temi veramente forti!

Operativamente, potrà invece essere più utile seguire, alla ricerca di uno Stress specifico degli insegnanti, anche uno dei più autorevoli studiosi sul tema (Farber 2000) e soffermarsi sulla forte discrasia fra ciò che gli insegnanti ritengono di essere, rispetto a come pensano di essere percepiti. In questa professione, forse in misura maggiore di quanto si rileva in altre, si manifesta uno iato fra la visione ideale, che si forma durante le prime attività formative, e una reale attuazione della stessa. E ciò a maggior ragione oggi, perché, se un tempo la scuola era considerata un'istituzione prestigiosa e i docenti erano tenuti in gran considerazione, adesso prevale un atteggiamento sociale generalmente più distaccato nei loro confronti e la figura del docente è svalutata.

Ulteriormente è importante rilevare, seguendo in questo le indicazioni di Gilles Ferry (1994), psico-sociologo dell'educazione francese, che nella situazione odierna la figura del docente sempre più si disarticola in vari ruoli, tutti importanti per lo sviluppo

<sup>1</sup> Che ha questo nome in riferimento alla sofferenza di Gesù Cristo (il Maestro) nell'orto del Getsemani.

<sup>2</sup> Questo studio, partendo dall'analisi degli accertamenti sanitari per l'incapacità al lavoro, effettuati dal Collegio Medico della ASL Città di Milano dal 1992 al 2003, per un totale di 3.447 casi clinici, ha operato un confronto tra quattro categorie professionali di dipendenti dell'Amministrazione Pubblica (insegnanti, impiegati, personale sanitario, operatori manuali).

psicologico e sociale del discente, ma differenti:

1. mediatore culturale;
2. valutatore ed esperto di programmazione didattica;
3. educatore o psicologo suo malgrado e addirittura genitore alternativo.

Ruoli di per sé da sempre complessi e forse anche in contraddizione fra loro, ma oggi particolarmente in crisi nella disgregazione dell'*One Best Way* finora dominate: «Con l'impegno e la dedizione durante gli studi potrai ottenere un lavoro ben remunerato e soddisfacente e una buona vita!».

Segnatamente, in riferimento al primo punto (mediatore culturale) si avverte, come conseguenza dell'avvento delle tecnologie informatiche, il profondo *Digital Divide* degli insegnanti, meno avvezzi alle tecnologie rispetto alle nuove generazioni, le quali a loro volta hanno attuato una profonda modificazione delle proprie piste d'apprendimento. Tale dinamica aggrava la percezione di lontananza culturale dei docenti rispetto ai discenti.

Per quanto si riferisce al secondo punto (valutatore) si ravvisa invece nei docenti, o nella maggior parte di loro, una scelta d'esclusione o quanto meno di discriminazione verso quegli studenti che presentano modelli culturali più distanti da quelli di cui essi soggettivamente sono portatori, determinando un *Effetto Pigmaliione Negativo* (Rosenthal, Jacobson 1972) e al contempo l'attuarsi di un processo inclusivo rispetto agli studenti più vicini al loro modello culturale e sociale.

Per il terzo (educatore) infine si ravvisa un generale impedimento verso lo svolgimento di suddetti ruoli altri, sia per fattori sociali (contrazione delle risorse, tecnicismo esasperato ecc.), sia individuali (incongruenza fra posizione ricoperta e status, difficoltà di conciliazione fra ruolo professionale e familiare, precariato e all'opposto slittamento dell'età pensionabile ecc.). Tuttavia è in riferimento alla necessità di potenziare questo ruolo formativo, che forse una formazione specifica e reiterata dovrebbe intervenire: non ci si improvvisa in nessun ruolo, ma in quello di educatore men che mai.

Va anche detto, per concludere, che l'elevato livello culturale e la formazione universitaria comune a tanti docenti, se non a tutti, fa ritenere ampie le possibilità di auto-diagnosi e di auto cura e la riaffermazione di un ruolo sociale efficace.

#### *Verso l'operatività: una Ricerca-intervento sullo Stress Lavoro Correlato*

Un'organizzazione, per essere in grado di far fronte alle problematiche legate allo stress, dovrebbe disporre di un Osservatorio strutturato in grado di leggere la realtà lavorativa e monitorare il clima organizzativo. Si tratterà di applicare metodologie di ricerca sociale e psicologica, d'analisi del clima organizzativo e della percezione dei lavoratori del proprio vissuto all'interno della rete sociale dell'organizzazione oggetto di attenzione (Borghi, Grandi 2013), al fine di coglierne i segnali attraverso indicatori leggibili da parte del *management*, per consentire poi di tradurre gli esiti delle indagini in politiche concrete e trasparenti di miglioramento dell'efficienza e dell'efficacia lavorativa.

In questo campo, gioca un ruolo fondamentale migliorare la capacità comunicativa fra gli individui nell'organizzazione (Bucchi, Neresini 2001). Poiché, e questo è un fatto incontestabile, la comunicazione sana e corretta rappresenta la condizione per intraprendere e portare avanti con successo un'azione di miglioramento. Il primo obiettivo che ci si dovrà proporre, sarà quello di guidare immediatamente il gruppo verso nuovi scenari comunicativi e segnatamente:

- chiarire che nei gruppi, anche là dove vi sono inseriti ruoli ordinati gerarchicamente, questi classificano le funzioni e gli scopi di detti ruoli, non la qualità delle persone che li ricoprono;
- per tale motivo ognuno ha pari dignità nell'esprimere i propri pensieri, opinioni e disagi senza il timore di giudizi o censure;
- evidenziare che lo scopo del contesto è quello di stabilire, in maniera partecipata, obiettivi per lavorare meglio fra colleghi, coi superiori e, fondamentale nel mondo della scuola, coi discenti;
- veicolare subito il messaggio che lo spazio, che si sta aprendo, si fonda su una comunicazione onesta e leale.

È attraverso una corretta comunicazione che l'organizzazione formerà i propri lavoratori e che essa adempirà in maniera trasparente ai propri compiti *manageriali*, è infine sempre attraverso questa che i lavoratori potranno costruire relazioni proattive e assertive fra pari e col *management*.

Un Osservatorio permanente sullo stress lavoro correlato, anche di livello zonale, e non riferito a un singolo Istituto o Plesso scolastico, costituisce uno strumento indispensabile. In subordine, attraverso l'attivazione di una Ricerca-intervento sullo stress lavorativo, l'agenzia formativa segnala ugualmente la propria volontà e il proprio costante impegno per una piena tutela della salute, dell'integrità e della dignità della persona.

Tanti gli strumenti per arrivare a tutto ciò. Quello che forse è utile introdurre qui è il *World Cafè*.

### *World Cafè, quando le conversazioni informali diventano strumenti di lavoro*

Che cosa succede quando in un ambiente di lavoro ci si riunisce davanti ad un caffè e si discute in maniera informale di argomenti organizzativi? Nella nostra cultura, il caffè rappresenta soprattutto un mezzo per socializzare, per conversare, per godere momenti di condivisione in un ambiente sufficientemente confortevole. Nei luoghi di lavoro, le pause caffè spesso sono il momento in cui si scambiano opinioni e idee, che poi diventano basi operative nel lavoro.

Il *World Cafè* è una tecnica di ricerca sociale qualitativa (Brown *et alii* 2002) che s'ispira propriamente al clima che si crea nei momenti informali di condivisione, con lo scopo di intavolare discussioni libere su argomenti di carattere organizzativo. I temi di discussione sono scelti con l'obiettivo di cercare proposte, soluzioni, idee innovative a temi critici o cruciali per la vita dell'organizzazione. I partecipanti (minimo 12 persone), invitati a sedersi attorno ai tavoli, in un *setting* adattato allo scopo, dopo una breve

introduzione sulla tecnica e le poche e semplici regole che la disciplinano, ricevono i temi in discussione e avviano le conversazioni. In periodi di tempo prestabiliti, costoro si scambiano di posto, sedendo a turno ad altri tavoli e affrontando di volta in volta il tema in discussione in quel tavolo, assistiti da facilitatori, che hanno la funzione di favorire la circolazione delle idee nei tavoli. Al termine delle rotazioni è prevista una plenaria, dove il verbalizzante di ogni tavolo, riporta le idee emerse dalle discussioni e si riassumeranno i concetti e le idee chiave identificate.

Nello specifico *World Cafè*<sup>3</sup>, di cui si tratta qui, ai partecipanti fu chiesto inizialmente di annotare su foglietti di carta quelle che per ognuno di loro sarebbero state le parole chiave per descrivere le cause dello stress nella professione di insegnante. Le parole più significative, che raccolsero cioè il maggior numero di preferenze, furono: Genitori, Mancanza, Incompetenza.

A ognuno dei tre tavoli di lavoro attivati fu poi assegnata una delle tre parole chiave. La rotazione dei partecipanti su ogni argomento/tavolo fu di circa 20', per un totale di 60', dopo di che il verbalizzante di ogni tavolo illustrò i temi emersi all'intero gruppo, che ne discusse in plenaria per circa mezzora, avvalendosi dell'intervento dei facilitatori, che avevano animato e osservato l'andamento complessivo del *World Cafè*<sup>4</sup>.

### *Lo stress degli insegnanti, elementi caratterizzanti*

Attorno al tema del manifestarsi di forme tipiche di Stress lavorativo fra gli insegnanti, come emerge dall'esperienza di *World Cafè* qui trattata, sembrano configurarsi tre situazioni, che per semplicità verranno distinte in Ambientali, Socio-culturali e Personali-Professionali.

Nel primo gruppo (Mancanza) sono descritte le forme di stress connesse all'impatto con gli ambienti (edifici scolastici e loro pertinenze) di esplicitazione del lavoro d'insegnante, che sono in molti casi, se non in tutti, caratterizzati da degrado o addirittura da fatiscenza per l'intero complesso o almeno per parte di esso, il tutto accompagnato e aggravato dalla percezione di un'assenza d'investimenti economici, volti al miglioramento anche futuro delle suddette strutture.

Sicurezza (*Safety*) a parte, le strutture possiedono un'enorme potenziale educativo intrinseco in termini di rispetto per la natura e l'ambiente. Non solo: vivere in ambiente educativo fatiscente, fa sì che nel giovane si strutturi un vissuto percettivo di normalità verso un'inefficiente Pubblica Amministrazione, che non è in grado di offrire servizi validi ai cittadini. Come del resto la presenza di dotazioni tecnologicamente diverse,

3 L'evento è stato organizzato nell'ambito di una manifestazione pubblica sui temi dell'educazione nella primavera 2016 in un Comune di medie dimensioni in Romagna. Vi hanno partecipato complessivamente 16 insegnanti, provenienti dalle scuole primarie e secondarie. La maggior parte degli intervenuti era inscrivibile nella fascia medio-alta di anzianità di servizio, con una media anagrafica intorno ai quarant'anni. Si ringrazia la Coop.va RicercAzione di Faenza (RA) per il fattivo e fondamentale contributo alla realizzazione dell'esperienza.

4 Il materiale raccolto: annotazioni, appunti e disegni dei verbalizzanti e degli intervenuti; verbalizzazione (a cura dei facilitatori) dell'andamento complessivo dell'intervento e segnatamente della Plenaria, è stato poi elaborato e discusso dagli autori, prima di darvi forma scritta.

moderne in alcune classi e vetuste in altre, o di aule strutturate fisicamente in modo differente: anguste e buie per gli uni e ampie e luminose per altri, veicola messaggi e genera vissuti negativi, di discriminazione sociale ed economica (classi, e quindi alunni, di serie A e di serie B)<sup>5</sup>.

Va poi considerato che oggi il numero di studenti che compongono una classe è maggiore anche del doppio, rispetto a quanto accadeva negli anni di progettazione e realizzazione della maggior parte degli Istituti. Le classi troppo numerose, accalate in spazi insufficienti, generano dinamiche che si ripercuotono sulla convivenza del gruppo classe, sulla capacità di attenzione degli allievi e sulla qualità del loro apprendimento, anche in relazione alla scarsa disponibilità di ambienti comuni (laboratori, palestre, spazi per lavori di gruppo etc).

Questi fenomeni generano un primo gruppo di occasioni di Stress tipico dell'insegnante.

Nel secondo gruppo di occasioni di stress, emerge quanto connesso alle trasformazioni dell'ambiente Socio-culturale (Genitori) di riferimento. Segnatamente a due fenomeni epocali, che si manifestano in Italia, forse con ritardo nel confronto con gli altri paesi anche europei, ma certo caratterizzanti l'epoca attuale:

1. La presenza straripante nel quotidiano in tutti i suoi aspetti, personali e lavorativi della tecnologia informatica. Qui l'insegnante sembra riconoscere un proprio *Digital Divide* rispetto alle nuove generazioni, fra cui ovviamente i discenti, ma anche ad altri tipi di professionisti.
  - I docenti accusano un loro ritardo nella conoscenza e nell'utilizzo degli strumenti hardware e software, ma soprattutto nell'utilizzo a fini didattici del potenziale offerto dalla connettività: dall'immenso capitale informativo che la rete Internet mette loro a disposizione.
  - Sembra anche emergere la difficoltà negli insegnanti di far proprie le forme di pensiero analogiche, visuali, continuando a preferire e a contrapporvi quelle tradizionali discorsive e testuali, di cui essi si sentono propugnatori ed esperti.

Il gap fra nuove e vecchie generazioni in quanto a competenze digitali, ma soprattutto nei riguardi di quella forma di naturalità all'accesso, è sentito dagli insegnanti come grande e quasi incolmabile, con conseguenti effetti di auto-svalutazione, in molti casi, o di confronto costruttivo con gli allievi competenti, nella minoranza delle altre situazioni.

Il digital divide, che sperimentano gli insegnanti, fa sì che essi connotino le nuove generazioni come "individui altri" sotto il profilo culturale: persone, cioè, che possiedono un approccio connettivo (De Kerckhove 1997) e virtuale con la realtà.

La *web generation*, che davvero pensa e agisce in tempo reale, spesso senza il filtro della riflessione, con scarsa tolleranza all'attesa e alla frustrazione e alla noia, è davvero un soggetto sociale antropologicamente altro e come tale va visto. Dal considerarli

---

<sup>5</sup> Senza pretendere i canoni della Bioedilizia, anche se questo sarebbe di esempio da parte di uno Stato sensibile, avere strutture e servizi efficienti e attenti all'eco-sostenibilità, consentirebbe di strutturare nei giovani regole coerenti di comportamento sociale volte al rispetto di sé e degli altri in quanto ospiti transeunti del pianeta.



semplicemente alieni, e non diversi, nasce negli insegnanti la percezione di scarsa disciplina delle nuove generazioni.

2. E poi c'è la Grande Immigrazione comunitaria ed extra-comunitaria, che oggi arriva a noi come l'onda lunga della diaspora delle vittime della *Global Inequality*. Queste "culture altre" con cui entriamo a contatto, costringono tutti noi e gli insegnanti in particolare, dapprima a riflettere in quanto cittadini del nuovo mondo composito e iper-connesso, poi come educatori, a rivedere i canoni culturali in merito alle differenze, poi infine a codificare modalità comunicative, di rappresentazione di sé e valoriali differenti da quelli tradizionali, dominanti e locali.

Per due aspetti estremamente differenti, in questa categoria si concentrano dunque le occasioni di stress tipiche degli insegnanti dovute al rapporto con "culture altre".

Nel terzo gruppo di problemi, si raggruppano le occasioni di stress caratteristiche della concezione personale (Incompetenza) che il singolo pone alla base della propria professione d'insegnante.

1. In questo gruppo, si situa al primo posto per rilevanza, l'attuale crisi o almeno il decadere di una concezione acquisitiva della conoscenza e del sapere come forma e momento di mobilità ed elevazione sociale, ma anche come modello privilegiato d'integrazione funzionale del singolo nella società di appartenenza. Oggi in Italia è in crisi l'idea per cui il successo, il buon voto nella vita scolastica, sia prodromico a quello successivo nella vita lavorativa e sociale in genere. Successo che, secondo questo assunto, si raggiunge (in modo identico nei tre ambiti scuola, lavoro e società in genere) attraverso una pratica e costanza azione d'applicazione e d'apprendimento.

Gli insegnanti sembrano ancora proporre come attuale e utile l'accettazione della visione funzionalista dell'integrazione sociale, facendo proprio un modello ormai rifiutato dalle altre categorie di *Knowledge Workers*, più propensi oggi a riconoscere che il successo professionale o sociale può essere effetto del connubio di elementi contingenti (fortuna), reti relazionali e parentali utili e di capacità individuali incrementabili, ma non vicariabili, se assenti. «Esserci nel momento e nel luogo giusto» è il nuovo motto, che si oppone all'altro, di cui gli insegnanti sembrano essere ancor oggi fautori: «Con l'impegno e la dedizione durante gli studi potrai ottenere un lavoro ben remunerato e soddisfacente e una buona vita»<sup>6</sup>.

Notiamo che la concezione acquisitiva del sapere, proposta dal corpo docente attuale o di buona parte di esso, pare trovare maggior rispondenza in riferimento al comportamento degli alunni/ allievi dotati della medesima vocazione, siano essi giovani appartenenti a famiglie d'immigrati e da quella quota parte degli autoctoni provenienti delle famiglie di cultura operaia, piuttosto che dagli italiani appartenenti alle famiglie ascrivibili alle classi sociali ed economiche medio-alte,

---

<sup>6</sup> Che a ben guardare, potrebbe essere il motto della loro insegna, o almeno quello che avrebbero voluto scrivere sul loro scudo, prima di scendere nella loro prima battaglia quando, come accade anche nelle altre professioni, la concezione ideale dell'esplicitazione della professione non era corretta da quella reale (Cifiello 2004).

in qualche modo stabilizzate da una concezione della vita non più acquisitiva. Passando dalla famiglia adultocentrica delle passate generazioni, a quella infantocentrica (Berger, Berger 1982) del post *Boom* economico, la famiglia contemporanea, post Crisi economica degli anni '90, può essere denominata, in riferimento alle caratteristiche che essa manifesta: famiglia al servizio delle nuove generazioni. Questo tipo di famiglia presenta un modello in cui il soddisfacimento delle esigenze dei giovani (stile di vita edonistico e accesso incondizionato ai beni materiali) appare sua funzione principale. Sono queste famiglie che, secondo i fautori della cultura acquisitiva, hanno determinato nelle nuove generazioni effetti di de-responsabilizzazione del singolo, di rifiuto d'integrazione nei modelli produttivi accettati e che hanno prodotto (confondendo l'effetto con la causa), nei giovani, una visione edonistica e consumistica della vita o, in altri casi, addirittura l'isolamento solipsistico.

Secondo il modello culturale, di cui molti insegnanti sembrano farsi portatori, in opposizione alle famiglie, si ritiene che le nuove generazioni, affascinate da una vita di solo consumo, piuttosto che di produzione, siano il frutto, non tanto di un fenomeno socio-economico di portata inenarrabile e forse inarrestabile a valenza epocale, ma piuttosto della singola famiglia iper-protettiva, che diventa per il corpo docente un'istanza simmetrico oppositiva, che lotterà (assieme ai giovani) in modo violento contro la visione educativa e responsabilizzante proposta dalla scuola. La famiglia iper-protettiva, causa della degenerazione dei costumi, causa di ogni male, diventa per alcuni insegnanti il nuovo ingombrante interlocutore.

Interessante in questo senso rilevare uno dei fenomeni riconducibili all'ambiente socio-culturale, precedentemente citato: l'accesso in quanto nativi dei giovani alla tecnologia informatica e il suo utilizzo quotidiano, è nella concezione acquisitiva del sapere un'ennesima ostentazione consumistica, piuttosto che uno stile cognitivo ed espressivo differente e contemporaneo, determinato da fattori sociali e culturali, più che da libere scelte individuali.

Ma aldilà di quest'ultimo aspetto contingente, che in ogni caso ben rappresenta questa dialettica fra concezioni differenti della vita, è lo scontro con questa nuova cultura (o meglio secondo alcuni "non cultura") edonistica, consumistica e soprattutto informale, che diventa, sia nei suoi aspetti più astratti e generali, sia in quelli concreti, sia in quelli relazionali con gli studenti e con le loro famiglie, una delle cause più evidenti di stress per gli insegnanti, saldamente appostati dietro la linea *Maginot*, paladini di ben altra *Weltanschauung*, sulla quale non solo hanno fondato la propria professione, ma il proprio auto-riconoscimento.

2. Sempre nel terzo gruppo di tematiche interne, connesse alla persona dell'insegnante, emerge rilevante un'altra questione. Sembra essere soggiacente un problema di valutazione e di confronto fra colleghi (che si delinea all'interno dell'altra tematica epocale dell'assenza nella Pubblica Amministrazione italiana di una visione meritocratica) rappresentabile nell'espressione: «Chi è un Buon insegnante?». In suo studio condotto nel 2015 la ricercatrice americana Mia Bullock ha tentato di rispondere proprio a questa domanda, sottoponendola

attraverso indagini qualitative e quantitative ad un campione di studenti e di insegnanti di scuola primaria e secondaria. In ordine leggermente differente, entrambi i *target* concordavano nel definire un buon insegnante sulla base delle competenze, ma soprattutto della personalità e dello stile relazionale coi discenti. Nelle sue conclusioni, l'autrice sostiene che gli alunni ritengono un buon insegnante colui che sa relazionarsi con disponibilità, pazienza, che sa intrattenere e che si pone positivamente verso la classe. Sia per gli alunni, sia per gli insegnanti ciò che conta è la qualità del rapporto che si instaura nella quotidianità. Per gli insegnanti in particolare, il rapporto deve essere significativo sotto l'aspetto umano, così come accade per un *coach* di squadra. Lo studio porta alla luce vari e interessanti aspetti su questa connotazione di "buon insegnante", che ci restituisce l'ideal-tipo di un professionista non solo competente, ma anche efficace sul piano relazionale e metodologico. La realtà nostrana, porta a considerare anche che gli insegnanti oggi sono animati da un desiderio di valutazione e di riconoscimento professionale (come tanti altri componenti della PA italiana), più da parte degli altri colleghi e dal sistema istituzionale, piuttosto che dall'oggetto del loro lavoro: gli studenti e le loro famiglie. Oggi, forse più di ieri, gli insegnanti paiono spinti da una tensione interna a un riconoscimento, che li distingua dall'insegnante non efficace, che esiste e che trovano presente intorno a loro e dalla cui ombra venefica tanti vorrebbero fuggire.

Quello della valutazione e del riconoscimento è un tema presente in altri contesti lavorativi e professionali, come ad esempio quello dei *Social Workers*. Questa richiesta di riconoscimento, nell'uno e nell'altro caso, parte dal presupposto che entrambi questi gruppi professionali operano in Agenzie in cui mancano o sono lontani dall'operatività concreta strumenti di valutazione dell'efficacia e dell'efficienza delle prestazioni e delle competenze dei singoli o dei gruppi di lavoro. A differenza di quanto avviene nelle organizzazioni produttive, in cui la richiesta di efficienza, di competenza, di ridefinizione di un'immagine professionale, sono dirette dall'organizzazione verso il singolo, le agenzie produttrici di servizi sociali o dell'insegnamento non sono in grado di porre tali richieste, se non in termini estremamente generici. Inoltre, in questi casi entrambi i tipi di professionisti mancano il più delle volte di una precisa formalizzazione di funzioni, compiti e prerogative. In questa situazione di ambiguità cognitiva, i professionisti riterranno elemento positivo e qualificante il proprio lavoro, come rilevato dallo studio della Bullock, la possibilità di raggiungere relazioni significative con gli utenti, in quanto fonte di arricchimento reciproco o da cui l'operatore stesso potrà trarre anche elementi di conoscenza di sé (Cifiello 1992). Si è già segnalato, come l'attuale contesto socio-culturale renda più difficile o impossibile l'instaurarsi di relazioni significative fra insegnanti e studenti.

Ma se il "Buon insegnante" è colui che è in grado di riconoscere le caratteristiche della propria utenza e d'interagire in un processo di reciproca evoluzione con essa, è colui che sa lavorare con i propri studenti, resta da chiedersi "Chi è l'insegnante non efficace?"»

- Da un lato, coloro i quali per mille cause presentano una visione strumentale e di categoria del proprio lavoro, e sembrano dediti al solo tornaconto personale, disinteressato all'evoluzione della propria professionalità, ma anche dell'impatto di questa con gli studenti,
- ma dall'altro, anche chi ha assunto l'opposto modello d'adeguamento al dettato istituzionale, dimenticando le esigenze educative.

Il Buon insegnante, si distingue dall'insegnante non efficace in quanto non dimentica il proprio ruolo professionale e sociale, ma lo coniuga con le esigenze singole degli studenti.

In conclusione, un'altra occasione di stress tipica degli insegnanti, sembra essere la continua tensione verso l'auto miglioramento e l'incontro con le necessità formative, di cui sono portatori gli studenti, condizione, che di per sé non può essere considerata negativa, ma che lo diventa:

- nel connubio con quanto indicato nel punto precedente: nella forma del rifiuto o della resistenza ad accettare i modelli culturali oggi attivi;
- nel confronto con gli insegnanti non efficaci, che paiono aver perso la motivazione al lavoro e alla professione.

Riassumendo ulteriormente, nella ricerca qui presentata, attuata col metodo del *World Café*, emerge una certa distanza fra gli insegnanti e l'oggetto del proprio lavoro. Distanza certo determinata da impedimenti materiali, come la faticanza delle strutture, ma anche e soprattutto da una sorta di legame che il corpo docente manifesta e idealizza con modelli d'integrazione, valori e forme comunicative, in cui si riconosce, ma che non sono più, se non per segmenti marginali della popolazione, attuali e operativi.

Gli insegnanti la pensano un po' all'antica? Forse sì. Ma se così è oggi, lo è da sempre. Ma allo stesso tempo, i buoni insegnanti sanno che il loro compito principale sarà colmare tale *gap* fra le generazioni. E ciò determinerà non solo la percezione di una distanza, ma anche in certi casi la caduta dell'auto-efficacia: il mondo sembra muoversi, non solo in forme differenti da quelle già codificate, o in modalità che essi non sono in grado di integrare nel loro vissuto, ma soprattutto con una velocità sempre maggiore rispetto alle loro forze. Ad esempio, l'alleanza famiglie/mondo della scuola, da sempre attiva, se non è finita, è almeno gravemente corrosa.

Ma si è anche detto che al "buon insegnante" sembra opporsi l'"insegnante non efficace". Non possiamo dire oggi e con questo materiale se questo sia un "ex buon insegnante", se, vale a dire, abbia raggiunto tale condizione negativa sotto la spinta dello stress lavorativo, o se piuttosto incarni tratti professionali, che si originano da caratteristiche motivazionali e di competenza completamente diversi. In altre parole, se sia soggetto ad una forma seppur lieve di *burnout* o se a suo tempo abbia optato strumentalmente verso un lavoro che non gli era congeniale.

Resta anche da esplorare la consistenza numerica dei due tipi d'insegnanti. Di fatto, se il "buon insegnante" manifesta sofferenza, ma anche capacità di riscatto, l'"insegnante non efficace" è chiuso nelle proprie problematiche, in una piena posizione di sfida con

i propri studenti e le loro famiglie, ma anche con i colleghi maggiormente motivati. È difeso dal suo ruolo istituzionale, che apparentemente lo garantisce, ma sostanzialmente snatura il suo procedere professionale.

*Una procedura d'intervento sullo stress lavorativo: alla riconquista del senso*

La miglior forma d'intervento sullo stress deve sin dall'inizio tenere conto delle necessità relazionali del singolo e del gruppo di lavoro, agendo sulle dinamiche intra-gruppo che, nelle organizzazioni stressogene sono troppo spesso povere, superficiali e improntate al mantenimento delle gerarchie di potere. Questo vale in generale per tutte le professioni, compresa quella dell'insegnante. Queste organizzazioni stressogene, o "malate", come si dice nel gergo degli addetti ai lavori, sono lesive della possibilità di sviluppo personale e relazionale. Se un membro del gruppo cerca di esprimere alternative alle modalità di lavoro tipiche rischia di essere percepito come un semplice sovversivo: come se egli tentasse di mettere in discussione un tacito, implicito accordo, sulle modalità di affrontare il problema creatosi, che purtroppo è ottusamente difeso da molti anche di fronte a una sua chiara inefficacia. In molte organizzazioni stressogene manca essenzialmente una dimensione di confronto intra gruppale spontaneo e innovativo e le occasioni di lavoro comune sono sclerotizzate in riti più o meno burocratizzati.

Un sistematico scoraggiamento dell'inventiva e del contributo personale si verifica in molti contesti lavorativi ed è collegato all'insorgere di manifestazioni di stress evidenti. In questi casi, il lavoratore propositivo, quello che abbiamo chiamato "buon insegnante", accumulerà una frustrazione sempre maggiore, dovendo reprimere le proprie idee, per difendersi da un gruppo arroccato in posizioni difensive. È evidente che ciascun lavoratore potrà trovarsi di volta in volta nelle due situazioni: proporre, senza riuscirvi, delle innovazioni, oppure opporsi collegialmente ad esse. Entrambe le posizioni hanno un costo altissimo in termini di disagio e d'allontanamento dai risultati concreti.

Per questo si ritiene necessario, per alleviare lo stress, un intervento diretto sul gruppo, che prevede la presenza di professionisti (li chiameremo *supervisori*) esterni al gruppo stesso, che lo guidi verso la soluzione dei problemi che manifesta, attraverso la messa in atto delle risorse potenzialmente esistenti all'interno del gruppo stesso. Detti supervisori potranno:

- agire in modo neutrale, non esprimendo giudizi e valutazioni e non intervenendo sui contenuti;
- mantenere il gruppo focalizzato sul compito di analisi;
- suggerire a tutti la modalità migliore per partecipare e per procedere nell'analisi;
- proteggere gli individui dagli attacchi personali;
- mantenere fluida la comunicazione.

Il successo dell'intervento dei supervisori sarà misurato a livello del gruppo attraverso alcuni segnali. La situazione ottimale si ottiene se:

- il gruppo di supervisori è percepito giusto e imparziale;
- tutti i partecipanti si sentono coinvolti e utilizzati al massimo;
- i problemi sono affrontati da tutti apertamente;
- sono utilizzati gli strumenti e le conoscenze tecniche per favorire il lavoro di gruppo e quello di analisi della situazione organizzativa;
- tutti si sentono responsabili di quanto accade;
- il gruppo si esprime chiaramente su come si procederà per migliorare la situazione organizzativa: chi deve fare, cosa e quando.

L'intervento dei "supervisori allo stress lavorativo" potrà iniziare aiutando il gruppo di lavoro, composto in questo caso da insegnanti, attraverso opportuni metodi fondati sull'analisi partecipata, a evidenziare i fattori e le dinamiche che generano lo stress, di cui essi sono portatori, e procederà inducendo un dialogo aperto sulle situazioni di stress, che s'incontrano nella vita quotidiana e sulle modalità con cui ciascun membro del gruppo utilizza le affronta. Tutto ciò al fine di portare alla luce la visione che il gruppo ha della propria situazione organizzativa e relazionale e del proprio stress.

In un'organizzazione complessa, come quella educativa, incoraggiare l'espressione di idee e proposte in direzione *bottom-up*, come quelle che si sviluppano nei *World Cafè*, si rivela una strategia vincente sotto molti aspetti. Le persone coinvolte nelle discussioni, infatti:

- sentono che il proprio contributo è espressamente richiesto, incoraggiato e libero di esprimere le proprie idee;
- fanno squadra e conoscono reciprocamente le proprie caratteristiche, opinioni, peculiarità dovute alle diverse discipline che trattano;
- condividono le idee e i punti di vista e generano un orientamento comune, quindi partecipato, verso determinate soluzioni o strategie;
- riflettono sul senso del proprio lavoro, sulla valenza della propria funzione educativa;
- esprimono pensieri, timori, dubbi sul lavoro di tutti i giorni con gli alunni e le problematiche connesse alla loro generazione.

Il *management*:

- riceve contributi generati dal tessuto operativo, quindi autorevole e inquadrato nella realtà di tutti i giorni;
- può contare su una squadra coesa e consapevole, disponibile a contribuire nella migliore gestione di risorse e opportunità.

Per quanto si riferisce alla ricaduta organizzativa in genere, si genera valore aggiunto nell'offerta educativa, ci si orienta verso una migliore presa in carico delle situazioni critiche, garantendo maggiore equità e pari opportunità nell'accesso all'istruzione degli studenti.

*Riferimenti bibliografici*

Angelini F. (2013, a cura di) *La prevenzione dei rischi da stress lavoro correlato: profili normativi e metodiche correlate. Atti del Convegno*, Urbino: UNIURB.

Avallone F., Bonaretti M. (2003), *Benessere organizzativo. Per migliorare la qualità del lavoro nelle Amministrazioni pubbliche*, Roma: Rubettino Editore.

Berger P.L., Berger B. (1982), *Sociologia*, Bologna: Il Mulino.

Blandino G. (2008), *Quando insegnare non è più un piacere. La scuola difficile, proposte per insegnanti e formatori*, Milano: Raffaello Cortina.

Blandino G., Granieri B. (1995), *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti*, Milano: Raffaello Cortina.

Borghi V., Grandi S. (2013, a cura di), *Cosa vuol dire essere sicuri?*, Milano: FrancoAngeli.

Brown J., Isaacs D., Margulies N. (1997), *The World Café. Creating the Future, One Conversation at a Time*, Mill Valley, CA: Whole Systems Associates.

Bucchi M., Neresini F. (2001, a cura di), *Sociologia della Salute*, Roma: Carocci.

Bullock M. (2015), *What Makes a Good Teacher? Exploring Student and Teacher Beliefs on Good Teaching*, in «A Rising Tide: Action and Reflection on Teaching in Diverse Environments», Vol. 8, St. Mary's College Educational Studies MD.

Cherniss C. (1980), *Staff Burnout: Job Stress in the Human Services*, New York: Sage (trad. it. *La sindrome del Burnout: lo stress lavorativo degli operatori dei servizi socio-sanitari*, Torino: Centro Scientifico Torinese, 1983).

Cifiello S. (1992), *Formazione, analisi dello Stress e qualità dei servizi sociali*, in «Sociologia del lavoro», 44.

Cifiello S. (1997), *Stress lavorativo*, in «Personale e risorse umane», 411.

Cifiello S. (2004), *Strumenti di rilevazione e intervento nelle situazioni di stress lavorativo. Ricerche fra le professioni del sociale e del terzo settore*, Milano: FrancoAngeli.

Cooper C.L., Hart P.M. (2001), *Occupational Stress: Toward a More Integrated Framework*, in N. Anderson, D.S. Ones, Sinangil H.K., Viswesvaran C. (a cura di), *Handbook of Industrial, Work e Organizational Psychology*, London: Sage.

De Kerckhove D. (1997), *Connected Intelligence: The Arrival of the Web Society*, Toronto, CA: Somerville House Publ.

Farber B.A. (2000), *Treatment Strategies for Different Types of Teacher Burnout*, in «Psychotherapy in Practice», 56.

Ferry G. (1994 a cura di), *Lo psico-sociologo nella classe*, Milano: Armando Editore.

Lodolo D'Oria (2014 a cura di), *Burnout e patologia psichiatrica negli insegnanti: Lo studio Getsemani*, in «La medicina del Lavoro».

Rosenthal R., Jacobson L. (1972), *Pigmaliione in classe*, Milano: FrancoAngeli.

Selye H. (1979), *Stress*, in «Psicologia Contemporanea», 35.