

WORKING PAPER N°1/2020

PERCORSO DI FORMAZIONE IN INGRESSO 2019-20

Esiti dei questionari di autoriflessione

a cura di Mattia Oliviero, Simone Virdia
Michela Chicco e Cinzia Maistri

Agosto 2020

**IPRASE - Istituto Provinciale per la Ricerca
e la Sperimentazione Educativa**

via Tartarotti 15 - 38068 Rovereto (TN)

C.F. 96023310228

tel. 0461 494500 - fax 0461 499266 - 0461 494399

iprase@iprase.tn.it / iprase@pec.provincia.tn.it

www.iprase.tn.it

Comitato tecnico-scientifico

Renato Troncon (Presidente)

Elia Bombardelli

Lucia Rigotti

Matteo Taufer

Roberto Trolli

Direttore

Luciano Covi

© Editore Provincia autonoma di Trento - IPRASE

Prima pubblicazione agosto 2020

Tutti i diritti riservati

Realizzazione grafica

Debora Cristanelli

Stampa

Centro duplicazioni PAT - Trento

Il volume è disponibile all'indirizzo web:

www.iprase.tn.it alla voce risorse-pubblicazioni working paper

IPRASE per l'ambiente

Questo documento è stampato interamente su carta certificata FSC[®]

(Forest Stewardship Council[®]), prodotta con cellulosa proveniente da foreste gestite in modo responsabile, secondo rigorosi standard ambientali, sociali ed economici.



WORKING PAPER N°1/2020

**PERCORSO DI
FORMAZIONE IN INGRESSO 2019-20**

Esiti dei questionari di autoriflessione

a cura di Mattia Oliviero, Simone Virdia
Michela Chicco e Cinzia Maistri

INDICE

Introduzione	5
Caratteristiche socio-demografiche	6
Cosa succede in classe?	7
Tempo speso per l'insegnamento	7
Pratiche di insegnamento	8
Cosa vogliono i docenti?	9
Priorità di spesa	9
Motivazione all'insegnamento	10
Come ci si prepara per il lavoro?	11
Ore di insegnamento e preparazione delle lezioni	11
Contenuto della formazione per l'abilitazione e grado di preparazione nella pratica di insegnamento	12
Come ci si tiene aggiornati?	14
Aree tematiche di sviluppo professionale	14
Fabbisogno di formazione	15
Caratteristiche formazione con impatto positivo	16
Barriere alla partecipazione ad attività di sviluppo professionale	17
Schede tematiche di approfondimento	18
Gestione della classe	19
ICT per l'insegnamento	20
Insegnamento in contesti con livelli di abilità differenziati	21

Insegnare in contesti multiculturali	22
---	-----------

Benessere a scuola	23
---------------------------	-----------

Indice di autoefficacia	24
--------------------------------	-----------

Esperienza quotidiana a scuola	25
---------------------------------------	-----------

Dettaglio esperienza quotidiana con i genitori	26
---	-----------

Soddisfazione per il lavoro e stress lavorativo	27
--	-----------

Introduzione

Questo report elabora le principali informazioni raccolte attraverso il Questionario di autoriflessione proposto nell'ambito del percorso di Formazione in ingresso dell'a.s. 2019-2020.

All'interno del percorso di Formazione in ingresso, il questionario ha rappresentato una parte della sezione dedicata all'Autoformazione personalizzata e ha visto la partecipazione della totalità dei docenti in anno di prova (447) che hanno compilato il questionario nel periodo Dicembre 2019 – Gennaio 2020.

L'obiettivo di questa restituzione è da un lato raccogliere e presentare le risposte degli intervistati in relazione al processo di autoriflessione che ha riguardato alcuni aspetti della professionalità docente; dall'altro fornire un ulteriore strumento per favorire spunti di riflessione sulla professione e sul proprio sviluppo professionale.

A questo scopo, si è suddiviso il report in sei sezioni che intendono tracciare un quadro su alcuni degli aspetti che compongono la professionalità docente. Attraverso le informazioni raccolte nel questionario di autoriflessione viene dapprima analizzato l'ambiente classe in termini di pratiche e tempo speso per l'insegnamento. In seguito, sono riportate le motivazioni alla base della scelta di diventare insegnante e quali siano le priorità da affrontare nella scuola. Le modalità in cui ci si prepara per svolgere il proprio lavoro è il tema della terza sezione di questo report; si presentano poi le risposte relative allo sviluppo professionale. L'ultima parte è composta da due sezioni di approfondimento. Nella prima vengono presentate alcune schede tematiche, ognuna di queste tratta un argomento specifico affrontato però da punti di vista differenti in modo da favorire l'individuazione di spazi di sviluppo professionale. Infine, l'ultima parte propone l'argomento del benessere a scuola relativamente alle risposte fornite sulla soddisfazione sul lavoro, sull'esperienza quotidiana a scuola e sullo stress lavorativo.

Nella presentazione dei principali risultati – ed in particolare nelle schede tematiche di approfondimento – si comparano i risultati con gli esiti dell'indagine TALIS 2018 sia a livello internazionale che al contesto italiano. L'intento di questa comparazione è di fornire ulteriori spunti di riflessione e di analisi allargando l'orizzonte di osservazione. In sede di lettura di questi risultati bisogna però tenere presente che TALIS nella sua indagine principale coinvolge docenti della scuola secondaria di primo grado quindi il confronto più idoneo sarà con lo stesso grado scolastico.

Nella speranza che queste pagine possano favorire ulteriori riflessioni sul personale sviluppo professionale e più in generale sulla professionalità docente, si ringraziano i docenti per aver preso parte all'indagine.

Caratteristiche socio-demografiche

Tabella 1 - Principali caratteristiche sociodemografiche degli intervistati.

	SP	SSPG	SSSG
% Donne	93,8%	62,1%	64,0%
Età (anni)			
<=30	14,4%	0,7%	0,6%
31-40	34,9%	23,6%	36,0%
41-49	35,6%	50,7%	37,9%
>=50	15,1%	25,0%	25,5%
Anni di esperienza			
<=10 anni	39,7%	13,6%	29,2%
11-15	18,5%	57,9%	42,9%
>15	41,8%	28,6%	28,0%
Titolo di studio			
Diploma	36,3%	2,1%	1,2%
Laurea triennale	3,4%	9,2%	7,4%
Laurea quadriennale	49,3%	38,6%	27,3%
Laurea magistrale o titolo eq.	7,5%	19,3%	20,5%
Scuola di specializzazione	2,1%	27,9%	35,5%
Dottorato	1,4%	2,9%	8,1%
Distanza casa-lavoro (km)			
<10	50,0%	20,0%	24,2%
10-25	30,1%	24,3%	19,9%
26-50	17,1%	32,9%	37,9%
>50	2,7%	22,9%	18,1%
Totale	32,7%	31,3%	36,0%
N	146	140	161

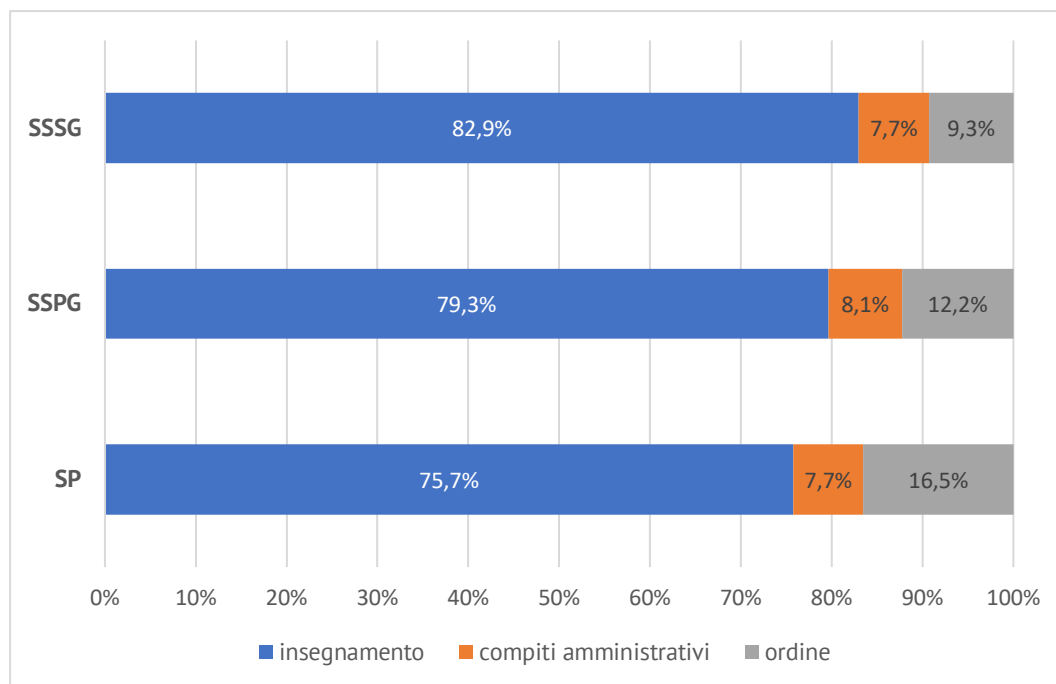
Cosa succede in classe?

TEMPO SPESO PER L'INSEGNAMENTO

In media, i docenti neo-immessi in ruolo affermano di trascorrere l'equivalente di 48 minuti per ora di 60 minuti in attività di insegnamento in classe. Questo dato aumenta se si considera la Scuola Secondaria di Secondo Grado (SSSG) con circa l'equivalente di tre minuti in più di insegnamento rispetto alla Scuola Primaria (SP). Il tempo destinato alla gestione della classe si attesta in media sugli 8 minuti per la Scuola Secondaria di Primo Grado (SSPG) che sale a 10 nella SP mentre scende a 6 nella SSSG. La percentuale dedicata a compiti amministrativi risulta equivalente per i diversi gradi scolastici e si attesta sui 5 minuti.

Uno dei fattori che secondo le risposte incide maggiormente sul tempo effettivo di insegnamento è rappresentato dalla dimensione della classe. Dalle risposte fornite emerge come in media in una classe di 15 studenti il tempo di insegnamento è di circa 3 minuti superiore rispetto ad una classe di 25 studenti.

Figura 1 - Percentuale media di tempo speso dagli intervistati su un'ora di 60 minuti nelle varie attività per grado di scuola.

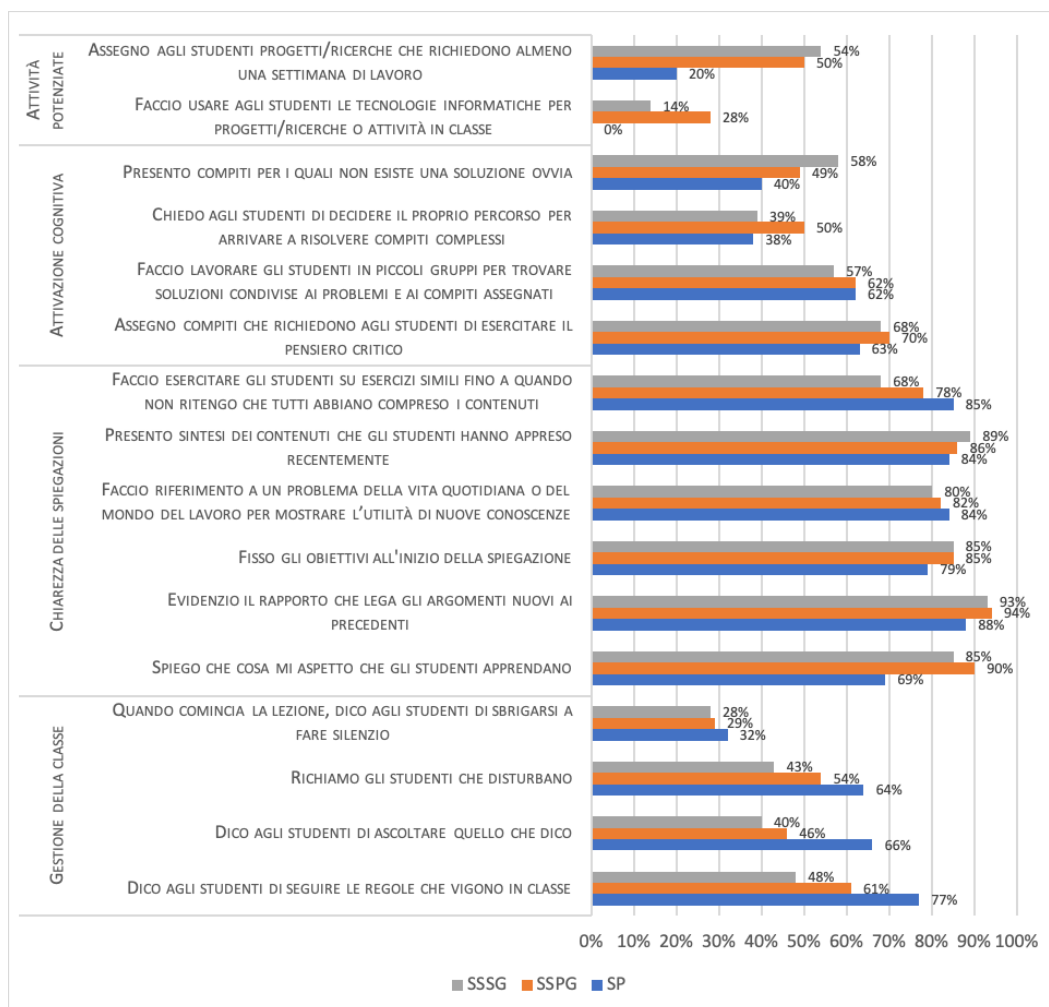


PRATICHE DI INSEGNAMENTO

Per quanto riguarda l'insegnamento, dalle risposte fornite dagli intervistati emerge un uso frequente di pratiche che aggiungono *chiarezza alle spiegazioni* (dal 70% al 90%); queste includono spiegare agli studenti cosa ci si aspetta che imparino, esplicitare il rapporto esistente tra argomenti nuovi e vecchi e mostrare con esempi tratti dalla vita quotidiana per spiegare l'importanza di acquisire nuove conoscenze. In misura minore invece – tra il 40 e il 70% - viene fatto uso dell'*attivazione cognitiva* con i propri studenti. Con queste pratiche gli studenti vengono stimolati a trovare nuove ed alternative strategie per risolvere problemi e ad esercitare il pensiero critico.

*Tra i molti studi sull'argomento, i risultati di OCSE- PISA mostrano come l'utilizzo di strategie di insegnamento in cui si fa uso dell'**attivazione cognitiva** sia **positivamente** associato alle performance e ai risultati raggiunti dagli studenti.*

Figura 2 - Percentuale di intervistati che riportano di utilizzare le seguenti pratiche in classe "frequentemente" o "sempre".



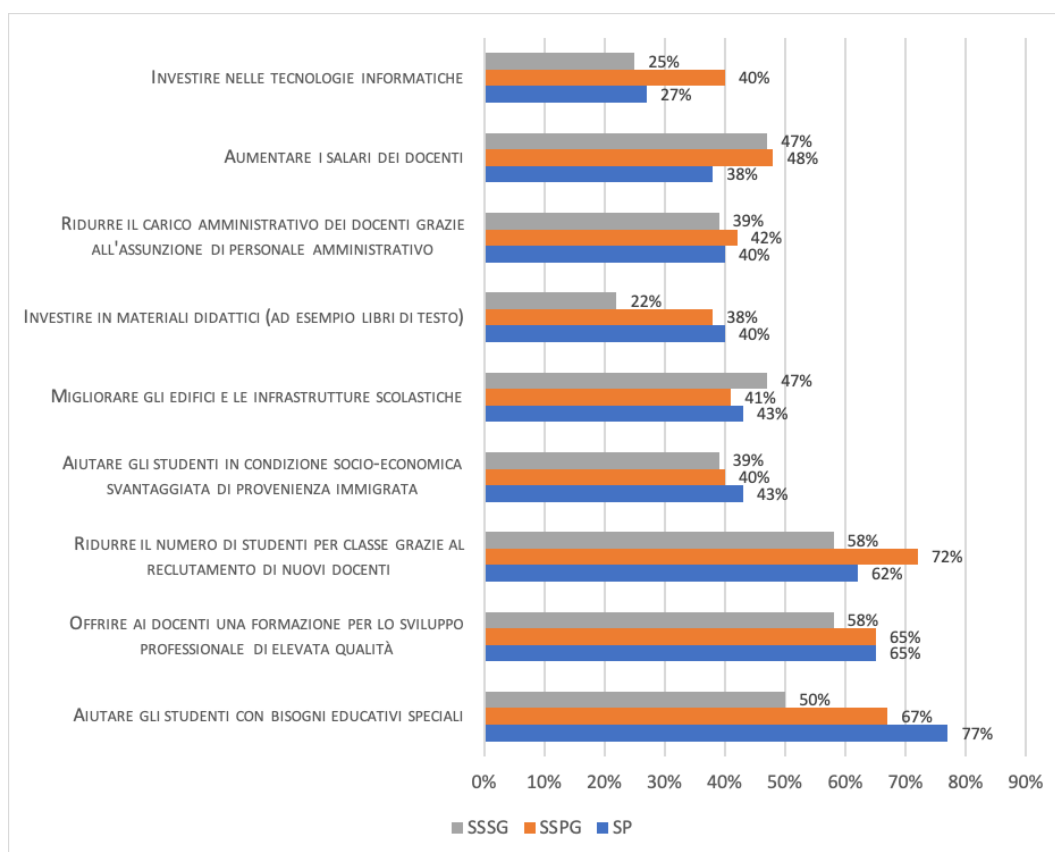
Cosa vogliono i docenti?

PRIORITÀ DI SPESA

Se si avesse l'opportunità di scegliere, come verrebbero destinate risorse aggiuntive per la propria scuola? In linea con il dato OCSE raccolto in TALIS 2018, in media circa il 65% degli intervistati destinerebbe un ipotetico aumento del budget del 5% alla "riduzione del numero di studenti per classe grazie al reclutamento di nuovi docenti".

Un ulteriore elemento rilevante è rappresentato dall'offerta di uno "sviluppo professionale di alta qualità" che viene riportato di elevata importanza da circa il 60% degli intervistati. Infine, "aiutare gli studenti con bisogni educativi speciali" è la terza priorità che viene giudicata molto rilevante. Questa risulta particolarmente frequente per tre intervistati su quattro della SP.

Figura 3 - Percentuale di intervistati che riportano di grande importanza la seguente lista di priorità nel caso dovessero decidere come spendere un aumento del budget del 5%.



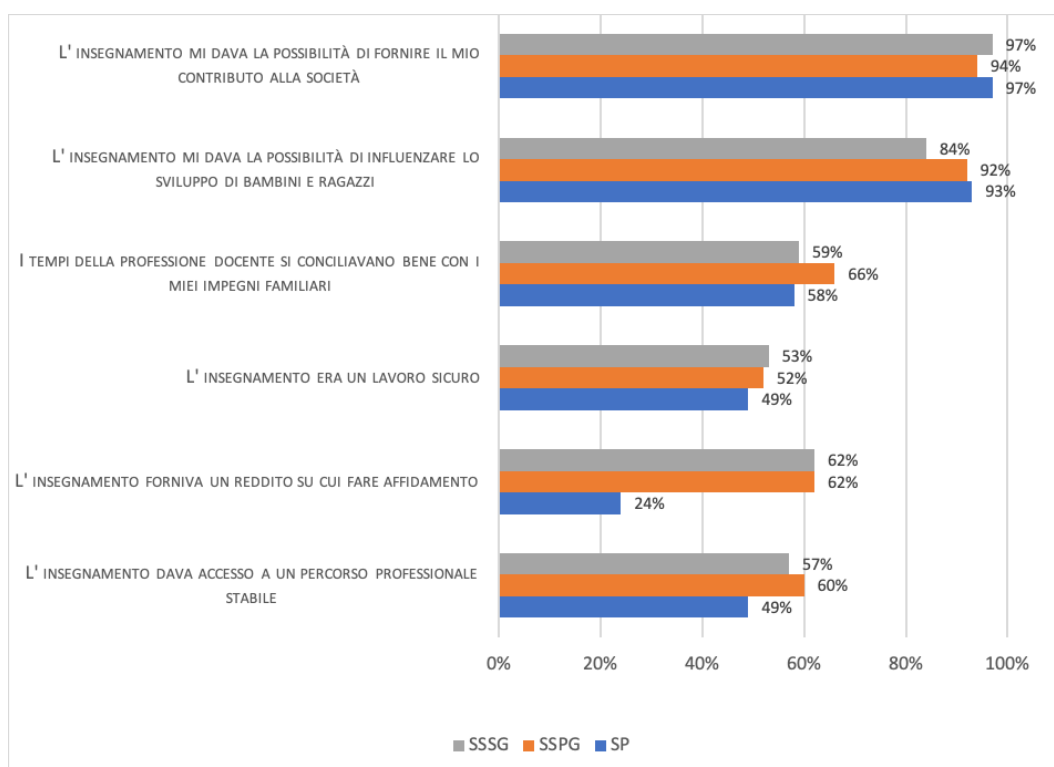
MOTIVAZIONE ALL'INSEGNAMENTO

Il 70% degli intervistati (in linea con la media OCSE) riporta che l'insegnamento è stato la prima scelta in termini di carriera lavorativa – la percentuale più alta si ritrova nella Scuola Primaria con il 78%.

Gli intervistati che vedono nell'insegnamento la loro prima scelta lavorativa mostrano maggiori probabilità di essere soddisfatti del loro lavoro e tendono a riportare livelli più alti di autoefficacia.

Tra i fattori motivanti la scelta di diventare insegnante, quasi la totalità degli intervistati riporta che *“la possibilità di fornire il mio contributo alla società”* e *“la possibilità di influenzare lo sviluppo di bambini e ragazzi”* hanno rappresentato aspetti di moderata o grande importanza con percentuali superiori al 90%. Un fattore meno frequente ma comunque con percentuali superiori al 50% risulta essere quello relativo alla *“conciliazione famiglia-lavoro”*.

Figura 4 - Percentuale degli intervistati che reputano abbastanza o molto importante le seguenti motivazioni per diventare insegnante.



Come ci si prepara per il lavoro?

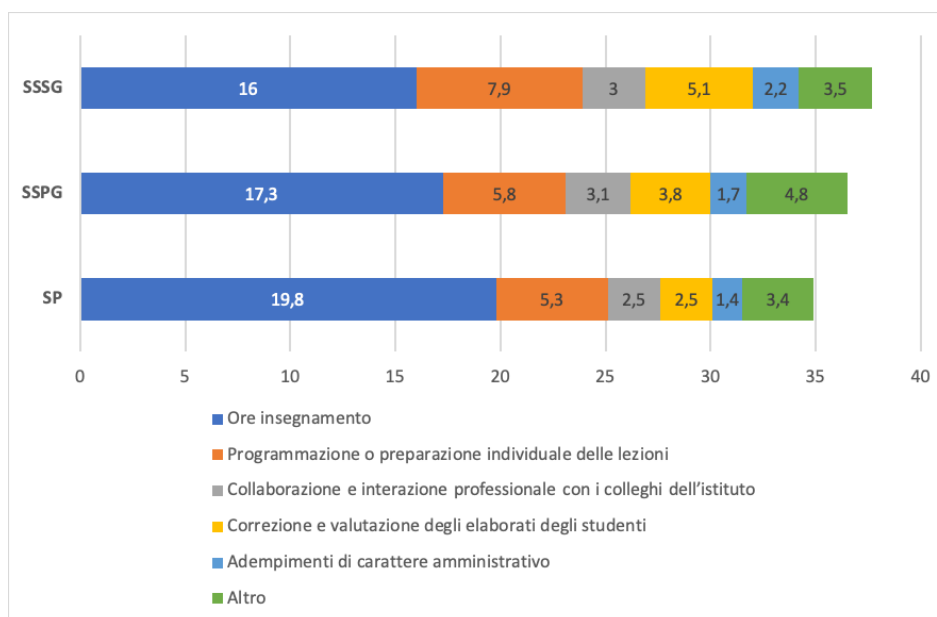
ORE DI INSEGNAMENTO E PREPARAZIONE DELLE LEZIONI

Durante un'ordinaria settimana lavorativa, viene riportato che in media le ore settimanali di lavoro si pongono su valori simili tra i diversi ordini scolastici e si attestano su valori che vanno dalle 35 alle 40 ore. Tuttavia, si evidenziano delle differenze circa le modalità con le quali queste ore vengono distribuite nei vari compiti.

In media, le ore settimanali di *insegnamento* costituiscono poco meno della metà delle ore lavorative settimanali con una media maggiore per la SP (circa 20 ore) e leggermente inferiori per la SSPG e la SSSG (rispettivamente 17 e 16 ore). Le successive attività che richiedono più tempo durante la settimana lavorativa sono la *programmazione e preparazione delle lezioni* e la *correzione e valutazione degli elaborati degli studenti*. In media, infatti, gli intervistati investono poco più di sei ore per la programmazione e preparazione delle lezioni - con punte di quasi otto ore per la SSSG - e quasi quattro ore nella correzione e valutazione degli elaborati degli studenti - anche in questo caso la media delle ore segue un gradiente positivo rispetto al grado scolastico. Infine, la *collaborazione e interazione professionale con i colleghi* si attesta su circa 3 ore settimanali, mentre le restanti ore sono composte da compiti che occupano un monte ore limitato come ad esempio compiti amministrativi, rapporti con i genitori ed attività extracurricolari.

I risultati mostrano come in media gli intervistati con più anni di esperienza tendono a dedicare una percentuale inferiore di tempo settimanale alla programmazione e preparazione delle lezioni rispetto agli intervistati con meno anni di esperienza.

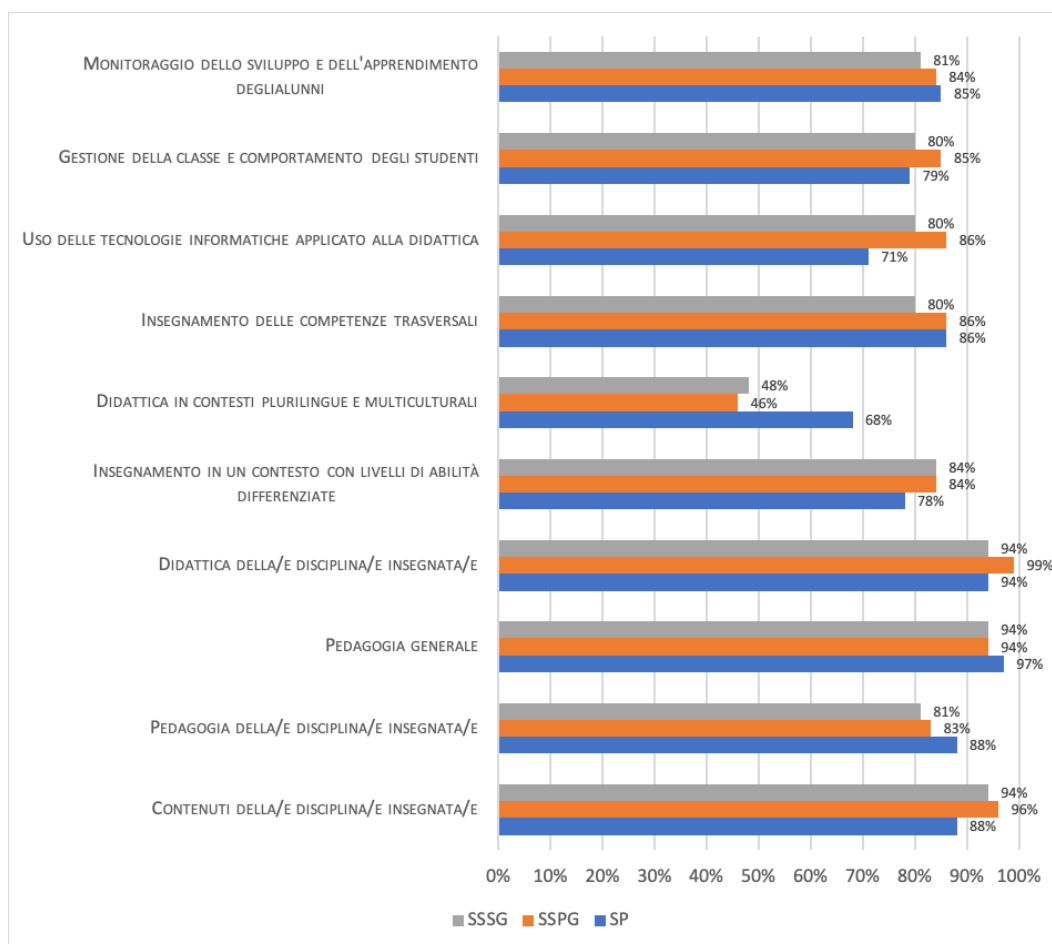
Figura 5 - Ore settimanali medie dedicate alle diverse attività per grado scolastico.



CONTENUTO DELLA FORMAZIONE PER L'ABILITAZIONE E GRADO DI PREPARAZIONE NELLA PRATICA DI INSEGNAMENTO

In linea generale, le aree tematiche presentate nella Fig. 6 erano incluse nella formazione per l'abilitazione della maggior parte degli intervistati con poche differenze per grado scolastico. Nello specifico, per quasi la totalità degli intervistati, nella formazione per l'abilitazione erano incluse la *didattica nella disciplina insegnata* e la *pedagogia generale*. L'area tematica che emerge come la meno presente nella formazione per l'abilitazione è la *didattica in contesti plurilingue e multiculturali*, aspetto che si conferma anche a livello italiano e di paesi OCSE.

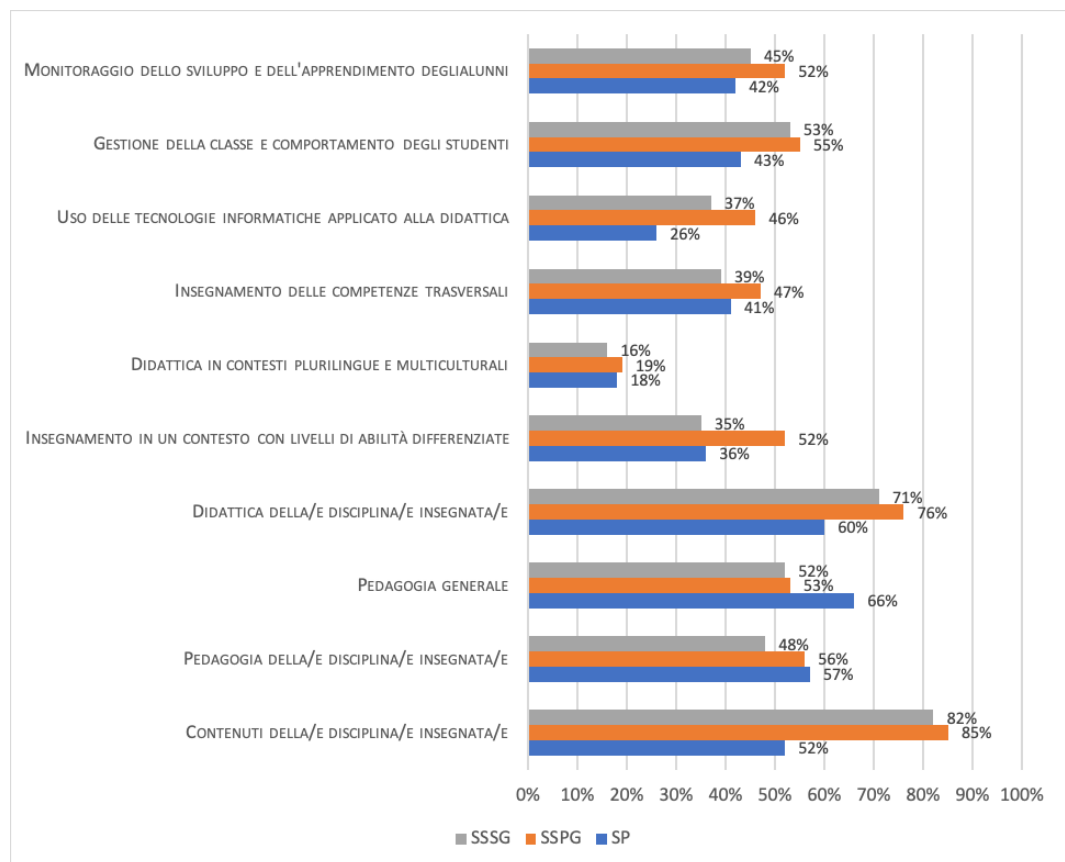
Figura 6 - Percentuale di intervistati per cui le seguenti aree tematiche erano incluse nella formazione per l'abilitazione.



La rilevanza di osservare le aree tematiche incluse nella formazione per l'abilitazione è supportata dall'idea, ben evidente in TALIS, che la formazione è associata ad una maggior senso di autoefficacia e ad una maggiore propensione a mettere in pratica ciò su cui si è stati formati.

A fronte di una copertura quasi totale delle varie aree tematiche nella formazione per l'abilitazione, gli intervistati riportano un senso di preparazione non altrettanto elevato. Nello specifico, sono tre le aree dove un senso di preparazione medio-alto viene riportato da meno di metà degli intervistati. Nella SP si sentono ben o molto preparati sull'uso delle tecnologie applicate alla didattica in misura inferiore (circa 25%) rispetto alla SSSG (circa 35%) e alla SSPG (circa 45%). Per l'insegnamento in contesti con livelli di abilità differenziate il 50% degli intervistati della SSPG si sente ben o molto preparato, mentre solo il 35% nella SP e nella SSSG. Infine, la didattica in contesti multiculturali risulta a tutti i livelli la tematica in cui gli intervistati riportano di sentirsi meno preparati (in media meno del 20%).

Figura 7 - Percentuale di intervistati che si sente ben o molto preparata nelle seguenti tematiche per grado scolastico.



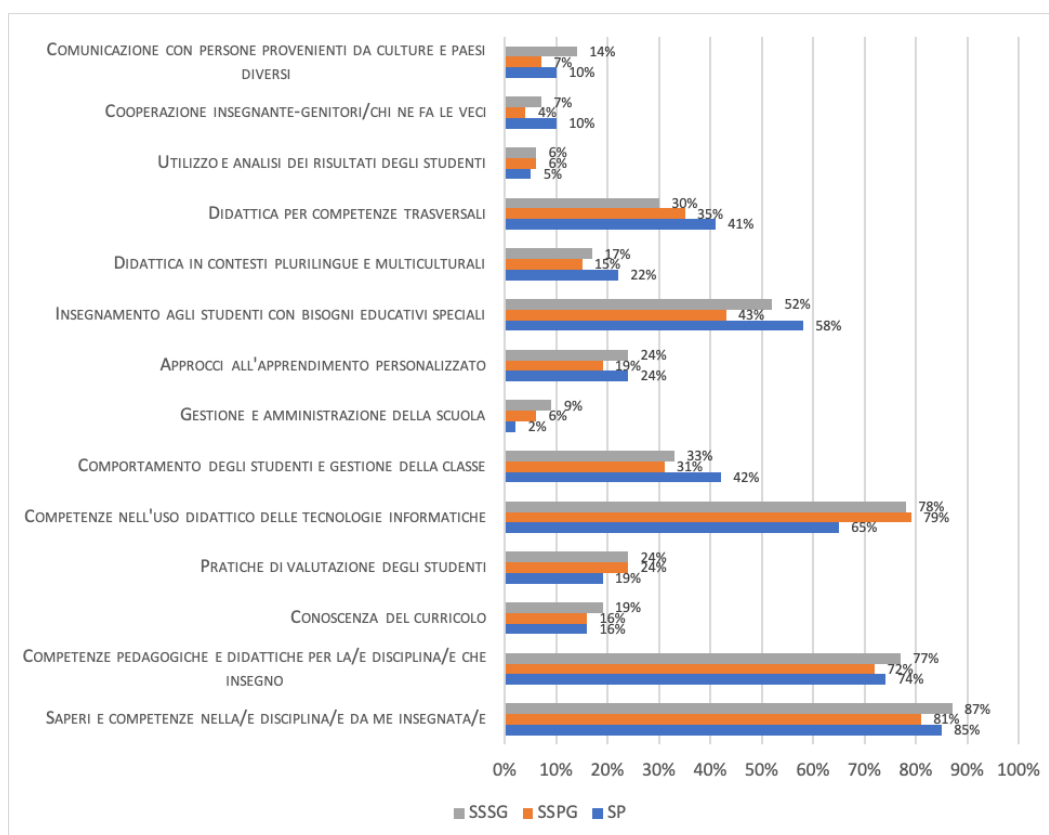
Come ci si tiene aggiornati?

Negli ultimi tre anni, la totalità degli intervistati ha svolto attività di sviluppo professionale. Gli enti di formazione in cui si è svolta più frequentemente la formazione sono stati il proprio istituto (per l'88,4% dei docenti) e le attività di formazione organizzate da IPRASE (80,7%). Le modalità di formazione più frequenti sono state attraverso corsi di aggiornamento in presenza (96,9%) e online (54,6%).

AREE TEMATICHE DI SVILUPPO PROFESSIONALE

Le attività di formazione più frequentemente svolte dagli intervistati negli ultimi tre anni riguardano i *saperi e competenze della disciplina* (circa 85%), *competenze pedagogiche e didattiche per la disciplina* (circa 75%) e *competenze nell'uso didattico delle tecnologie* (circa 80% con valori inferiori per la SP). Attività di sviluppo professionale sull'*insegnamento agli studenti con bisogni educativi speciali* sono state frequentate da circa la metà degli intervistati.

Figura 8 - Percentuale di intervistati per cui le seguenti tematiche hanno fatto parte del loro percorso di formazione in servizio negli ultimi tre anni.

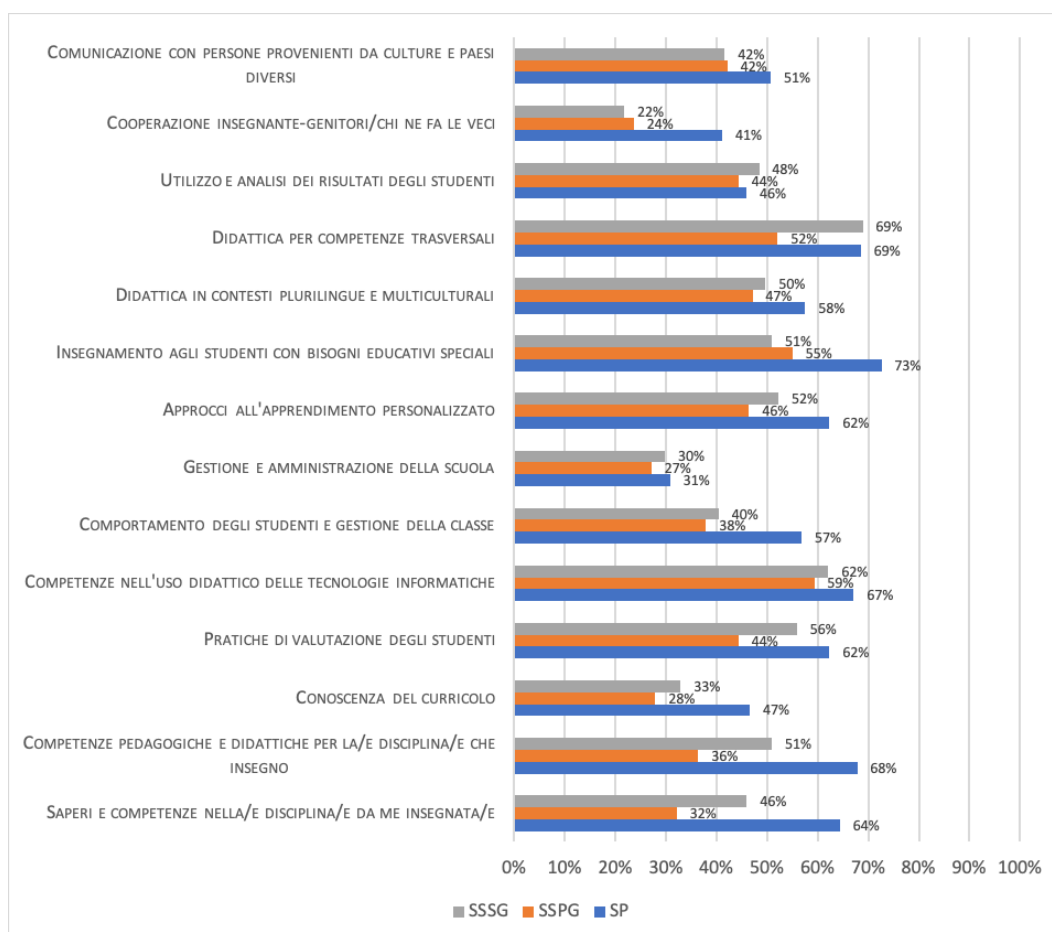


FABBISOGNO DI FORMAZIONE

In linea generale, viene riportato un fabbisogno di sviluppo professionale maggiore nella SP rispetto alla SSPG e alla SSSG. In particolare, questo aspetto riguarda il fabbisogno nelle *competenze pedagogiche* e nella *disciplina insegnata* che vengono riportate di medio-alta urgenza rispettivamente dal 68% e dal 64% degli intervistati della SP. Questa differenza può essere spiegata dal fatto che circa il 40% degli intervistati che insegnano nella SP ha meno di dieci anni di esperienza di insegnamento.

Un fabbisogno di formazione medio-alto riportato dagli intervistati può essere individuato invece per la *didattica per le competenze trasversali* (in particolare per SSPG e SSSG con il 69%), *l'insegnamento agli studenti con bisogni educativi speciali* (in particolare per il 73% degli intervistati della SP), le *competenze nell'uso didattico delle tecnologie informatiche* (circa il 60%), così come le *pratiche di valutazione degli studenti* (tra il 44% e il 62%).

Figura 9 - Percentuale di intervistati che riportano un fabbisogno medio-alto di formazione nelle seguenti aree tematiche.

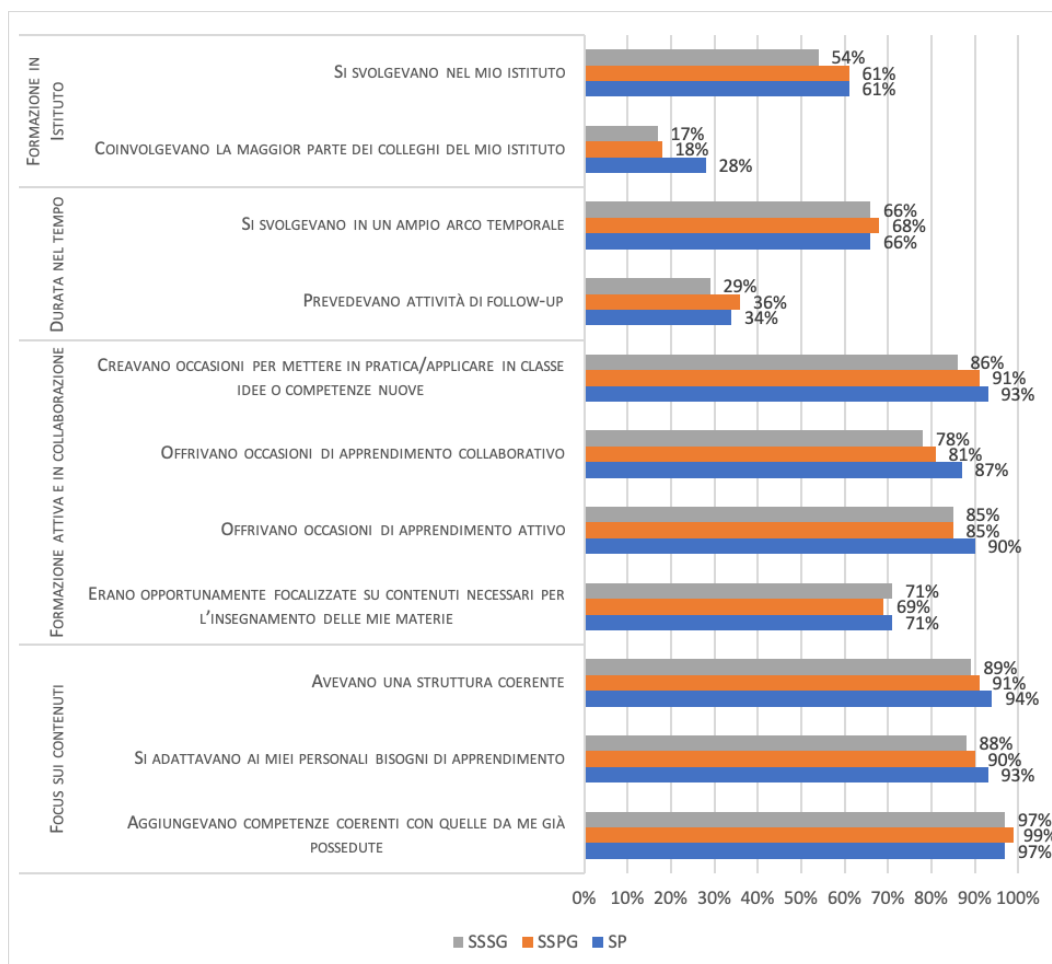


CARATTERISTICHE FORMAZIONE CON IMPATTO POSITIVO

Una formazione efficace secondo gli intervistati ha come caratteristiche un *forte focus sui contenuti* e un *apprendimento attivo e collaborativo* – percentuali uguali o superiori all'80%. Meno importanti invece appaiono il coinvolgimento nelle attività della maggior parte dei colleghi del proprio istituto e la formazione che prevede attività di follow-up – tra il 20% e il 30% ha riportato importanti queste caratteristiche della formazione ai fini dell'insegnamento.

Per il 98% degli intervistati la formazione svolta ha avuto un impatto positivo sulla pratica didattica.

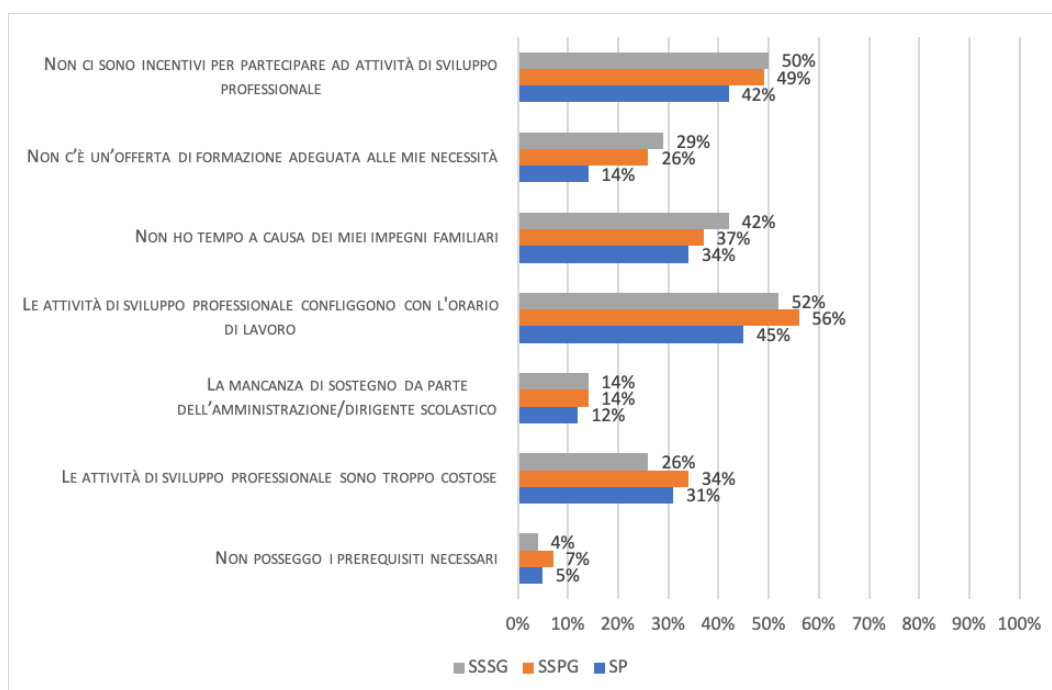
Figura 10 - Percentuale di intervistati che riportano che le seguenti caratteristiche hanno avuto un effetto positivo sull'insegnamento.



BARRIERE ALLA PARTECIPAZIONE AD ATTIVITÀ DI SVILUPPO PROFESSIONALE

Nonostante vengano riportati elevati tassi di partecipazione ad attività di sviluppo professionale, gli intervistati riportano di incontrare alcuni ostacoli nel frequentare attività di formazione. Nello specifico emerge come la *mancaanza di incentivi* e il *conflitto con l'orario di lavoro* rappresentino i due elementi principali di difficoltà. Inoltre, circa un intervistato su tre riporta che il *costo delle attività* e gli *impegni familiari* sono altri due aspetti che agiscono da barriera alla partecipazione ad attività di sviluppo professionale.

Figura 11 - Percentuale di intervistati che ritengono un ostacolo medio-alto le seguenti situazioni per la partecipazione ad attività di sviluppo professionale.



Schede tematiche di approfondimento

Dopo aver analizzato alcuni aspetti rilevanti della professione del docente, questa ultima parte si occupa di esaminare alcune aree tematiche specifiche che si ritrovano più volte all'interno del questionario. Per ogni area tematica individuata verranno analizzati aspetti relativi alle pratiche di insegnamento, al senso di autoefficacia e allo sviluppo professionale. Le aree tematiche comprendono la *gestione della classe*, *l'utilizzo di tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT)* nell'insegnamento, *gli studenti con bisogni educativi speciali* e *l'insegnamento in contesti multiculturali*.

In questa parte il dato relativo alla Formazione in Ingresso viene affiancato dal dato nazionale ed internazionale della rilevazione sui docenti e l'insegnamento TALIS 2018. Trattandosi di una popolazione diversa, un preciso e dettagliato confronto non può essere pienamente realizzato. Tuttavia, l'intento è di fornire ulteriori spunti di riflessione ed analisi a coloro che volessero svolgere un'autoriflessione allargando il campo di osservazione.

Tabella 2 - Schema utilizzato per l'analisi delle schede tematiche di approfondimento.

ASPETTI ANALIZZATI	AREE TEMATICHE CONSIDERATE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoefficacia nell'insegnamento 	✓ Gestione della classe
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pratiche di insegnamento 	✓ Uso delle tecnologie nell'insegnamento
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Argomenti nella formazione per l'abilitazione 	✓ Studenti con bisogni educativi speciali
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formazione specifica negli ultimi tre anni 	✓ Insegnare in contesti multiculturali
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fabbisogno specifico di formazione 	

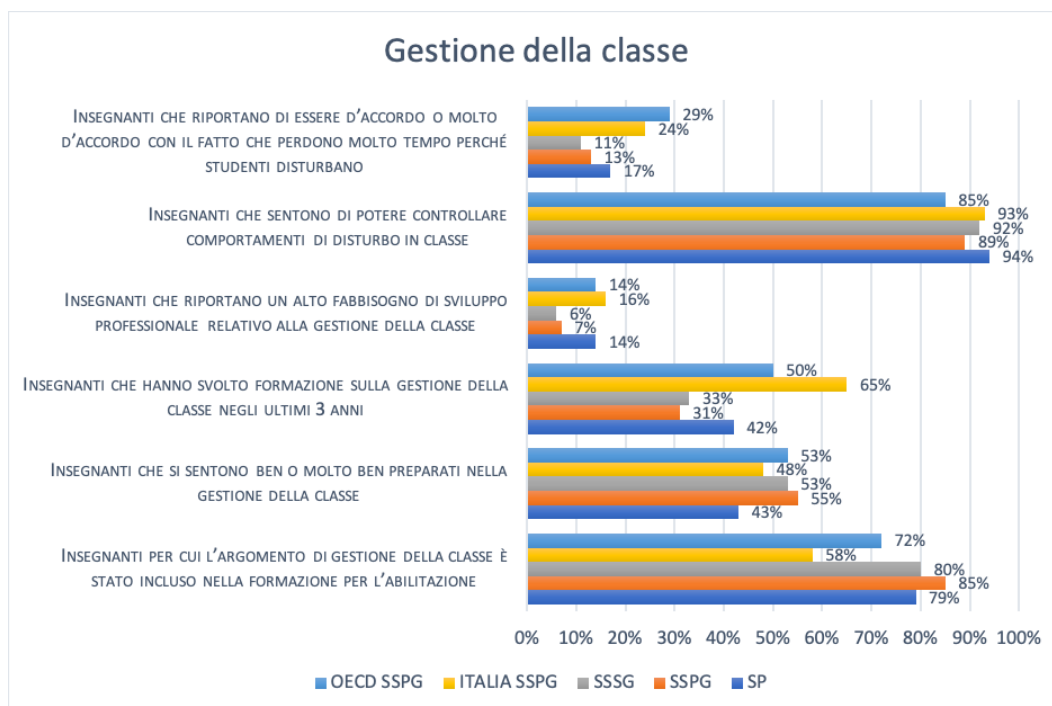
GESTIONE DELLA CLASSE

La prima scheda tematica approfondisce il tema della gestione della classe e di come più in generale l'ambiente di classe e le relazioni all'interno di essa contribuiscano all'apprendimento degli studenti e al benessere di tutto il personale scolastico.

Dall'analisi dei questionari emerge che la capacità di controllare comportamenti di disturbo in classe si attesta su valori molto alti. In linea generale la percentuale che riporta di perdere molto tempo a causa di studenti che interrompono la lezione è limitata e si colloca su valori inferiori sia al panorama italiano che internazionale.

Per quanto riguarda la formazione per l'abilitazione, circa l'80% degli intervistati riporta di aver ricevuto formazione specifica sulla gestione della classe. Tuttavia, emerge anche un'alta preparazione sull'argomento e un maggior fabbisogno di formazione può essere rintracciato in particolare per la SP (14% degli intervistati).

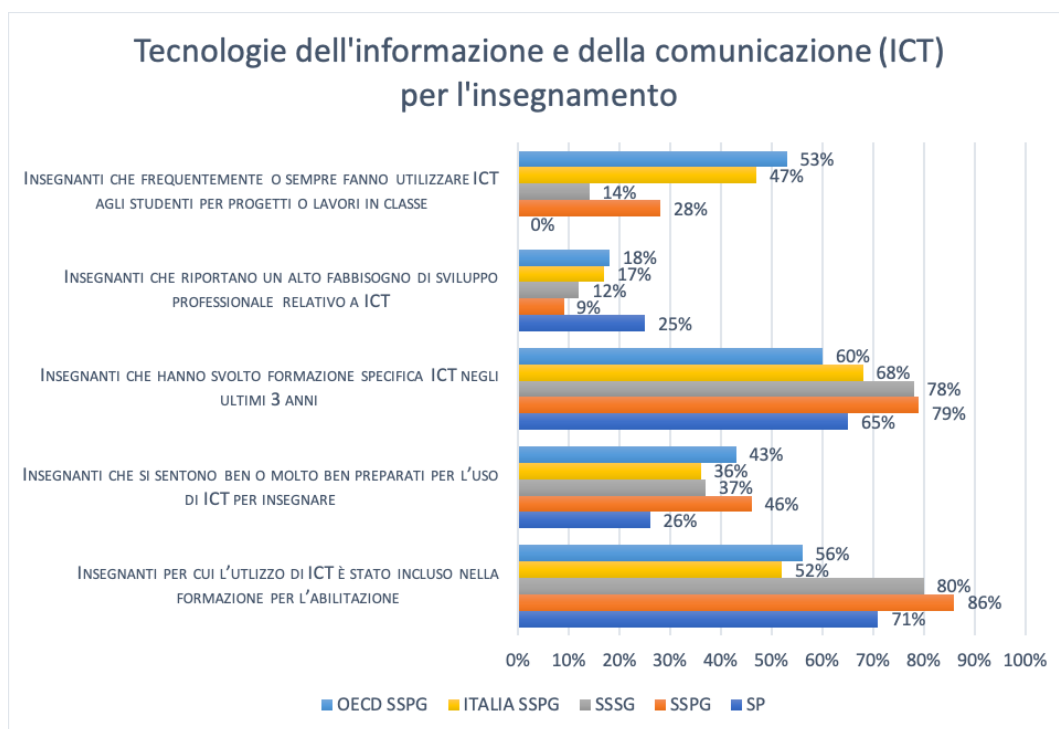
Figura 12 - Risultati relativi a diversi aspetti riguardanti la gestione della classe da parte dei docenti per grado di scuola e confronto con media italiana e OECD (solo SSPG).



ICT PER L'INSEGNAMENTO

Lo scopo di indagare l'utilizzo delle competenze nelle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (ICT) applicato alla didattica può essere considerato come un'espressione di innovazione che coinvolge tutte le componenti del sistema educativo. Gli intervistati che riportano di far utilizzare le nuove tecnologie agli studenti per progetti o lavori in classe risulta inferiore se confrontato con il contesto nazionale ed internazionale. Degno di nota è lo 0% di utilizzo frequente nella SP, nella quale viene anche riportato un alto fabbisogno di sviluppo professionale sull'argomento (25% degli intervistati). Maggiori sono invece le percentuali nella SSPG (46%) e nella SSSG (37%). Tuttavia, la maggior parte degli intervistati riporta che l'utilizzo di ICT per l'insegnamento era incluso nella formazione per l'abilitazione (tra il 70% e l'80% dei docenti). Questa area di miglioramento trova però riscontro nell'alta percentuale di coloro che riportano di aver svolto attività di formazione specifica sull'argomento negli ultimi tre anni: il 65% nella SP, il 79% nella SSPG e il 78% nella SSSG.

Figura 13 - Risultati relativi a diversi aspetti riguardanti le ICT per l'insegnamento per grado di scuola e confronto con media italiana e OECD (solo SSPG).



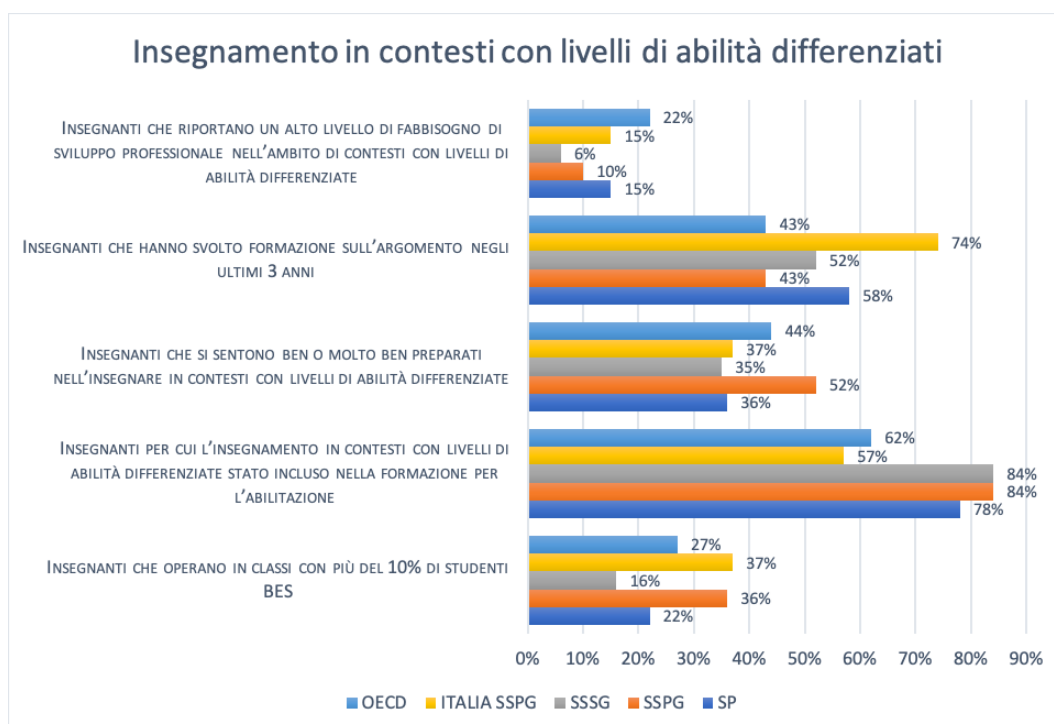
INSEGNAMENTO IN CONTESTI CON LIVELLI DI ABILITÀ DIFFERENZIATI

Se si considera come punto di partenza la composizione della classe di riferimento, la percentuale degli intervistati che riferisce di operare in classi con più del 10% di studenti con bisogni educativi speciali è maggiore nella SSPG (36%) ed inferiore per la SP (22%) e la SSSG (16%)

L'insegnamento in contesti con livelli di abilità differenziati era incluso nella formazione per l'abilitazione per circa l'80% degli intervistati, una proporzione decisamente superiore se la si confronta con il contesto italiano e internazionale (rispettivamente 57% e 62%) segno della particolare attenzione che viene dedicata a questo aspetto. Tuttavia, in media meno della metà dichiara di sentirsi preparato per insegnare in questi ambienti – nella SSPG gli intervistati riportano di sentirsi più preparati rispetto ai colleghi forse anche alla luce della maggior presenza di studenti con livelli di abilità differenziati in questo grado scolastico.

La rilevanza dell'aspetto presentato in questa sezione è ben rappresentata dall'alta percentuale di intervistati che negli ultimi tre anni ha partecipato ad attività di sviluppo professionale sull'argomento - in media circa un intervistato su due. In un'ottica di confronto, risulta interessante segnalare il 74% di docenti di SSPG a livello nazionale. Un alto fabbisogno di formazione viene riportato in particolare nella SP e nella SSPG.

Figura 14 - Risultati relativi a diversi aspetti riguardanti l'insegnamento in contesti con livelli di abilità differenziati per grado di scuola e confronto con media italiana e OECD (solo SSPG).

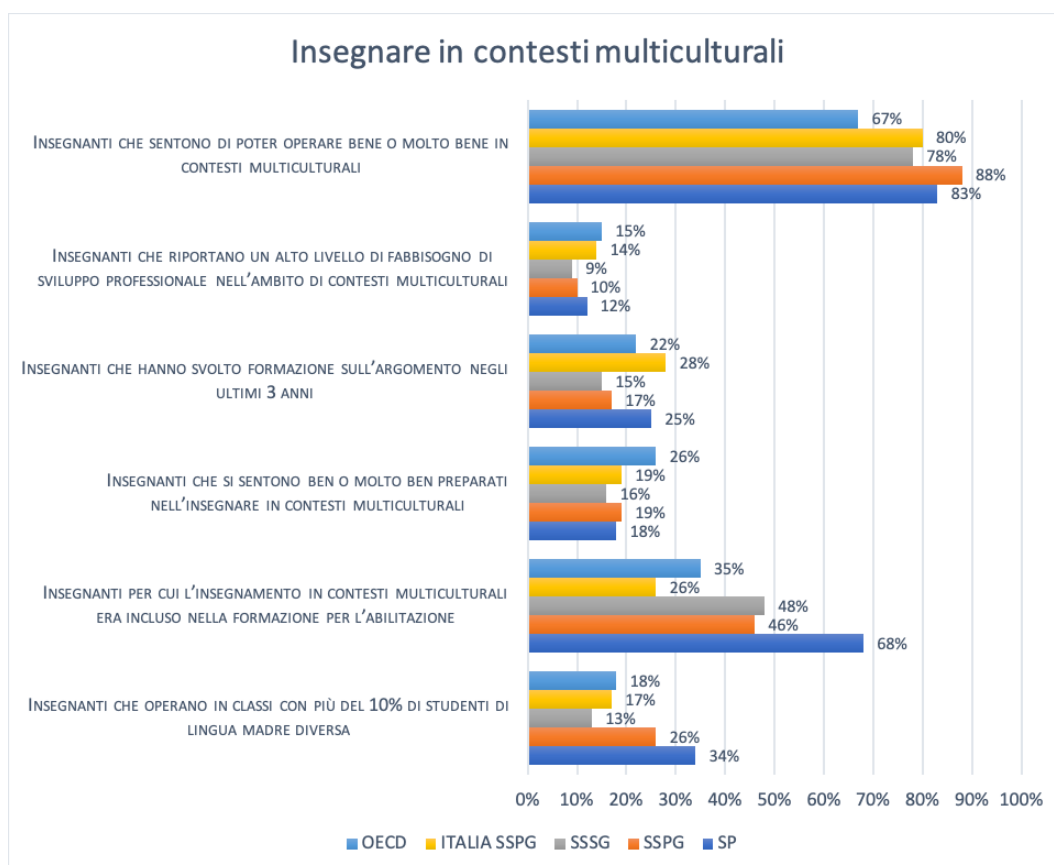


INSEGNARE IN CONTESTI MULTICULTURALI

Un ulteriore elemento di diversità degli ambienti di apprendimento riguarda la multiculturalità all'interno delle classi. In media, infatti, tra il 13% e il 34% degli intervistati riporta di insegnare in classi con più del 10% di studenti di lingua madre diversa dall'italiano – proporzione che si presenta maggiore rispetto al dato nazionale e internazionale (rispettivamente 17% e 18%). Tuttavia, solo un intervistato su due dichiara di aver ricevuto formazione specifica sull'argomento nel percorso per l'abilitazione – ad eccezione della SP per cui la percentuale si attesta al 68%. Questo dato si presenta ben al di sopra della media italiana e dei paesi OCSE ad ulteriore conferma dell'attenzione rivolta alla diversità presente all'interno delle classi.

Nonostante solo una piccola parte degli intervistati riporti di sentirsi ben preparata nell'insegnamento in contesti multiculturali (tra il 16 % e il 18%), la partecipazione alla formazione specifica sull'argomento negli ultimi tre anni si attesta su livelli piuttosto bassi (dal 15% della SSSG al 25% della SP)

Figura 15 - Risultati relativi a diversi aspetti riguardanti l'insegnare in contesti multiculturali per grado di scuola e confronto con media italiana e OECD (solo SSPG).



Benessere a scuola

L'ultima parte di questa restituzione prende in considerazione alcuni indicatori relativi alla sfera del benessere lavorativo. Gli indici proposti di seguito sono dei punteggi costruiti sulla base delle risposte fornite a più quesiti presenti all'interno del questionario. Per fare in modo che questo "confronto" risulti il più netto possibile sono state utilizzate delle tecniche di analisi statistica che consentono di isolare l'effetto della caratteristica considerata tenendo sotto controllo tutti gli altri fattori. Per fare un esempio, se i risultati di un confronto grezzo ci restituiscono un quadro nel quale i docenti di SP in media mostrano valori di autoefficacia lavorativa maggiore rispetto ai colleghi degli altri gradi scolastici, controllando per le caratteristiche individuali dei docenti può emergere che la differenza sia dovuta al fatto che i docenti di SP riportano in media meno anni di servizio ed è questa caratteristica che determina in realtà un più alto livello di autoefficacia lavorativo di tali docenti.

Un ulteriore aspetto di cui si è tenuto conto nelle analisi è l'elevato grado di eterogeneità dei contesti di insegnamento/apprendimento e i possibili risvolti da un punto di vista del benessere personale. Quindi nelle analisi oltre alle caratteristiche individuali sono state tenute sotto controllo anche le caratteristiche nella composizione della classe di riferimento. In altre parole, le differenze significative che vengono mostrate sono da considerare a parità delle caratteristiche degli intervistati e della composizione della classe di riferimento.

L'elemento distintivo di queste analisi è rappresentato dalla dimensione relativa agli anni di servizio. Questa caratteristica infatti si è mostrata quella dove le differenze negli indici di benessere si sono rivelate più nette. Dall'analisi delle risposte fornite emerge come una maggiore esperienza didattica sia associata positivamente al senso di autoefficacia nell'insegnamento e ad una più soddisfacente esperienza quotidiana a scuola specialmente nel rapporto con i genitori.

Nei grafici che seguono vengono mostrati sia il valore medio – rappresentato dal punto - sia l'intervallo di confidenza – indicato con la barra – che fornisce informazioni riguardo alla precisione dei valori ottenuti. Più precisamente, l'intervallo di confidenza tiene conto della variabilità della media in modo che si possa fornire con un grado di certezza pari al 95% che quell'intervallo contenga il valore vero della popolazione di riferimento.

Il criterio con il quale si considera un valore significativo - da un punto di vista statistico – rispetto alla media si verifica quando la barra dell'intervallo di confidenza non si sovrappone con il valore zero (la media del campione). Mentre nel confronto tra due gruppi, i due valori si ritengono significativamente diversi tra loro quando le relative barre che rappresentano gli intervalli di confidenza non si sovrappongono.

INDICE DI AUTOEFFICACIA

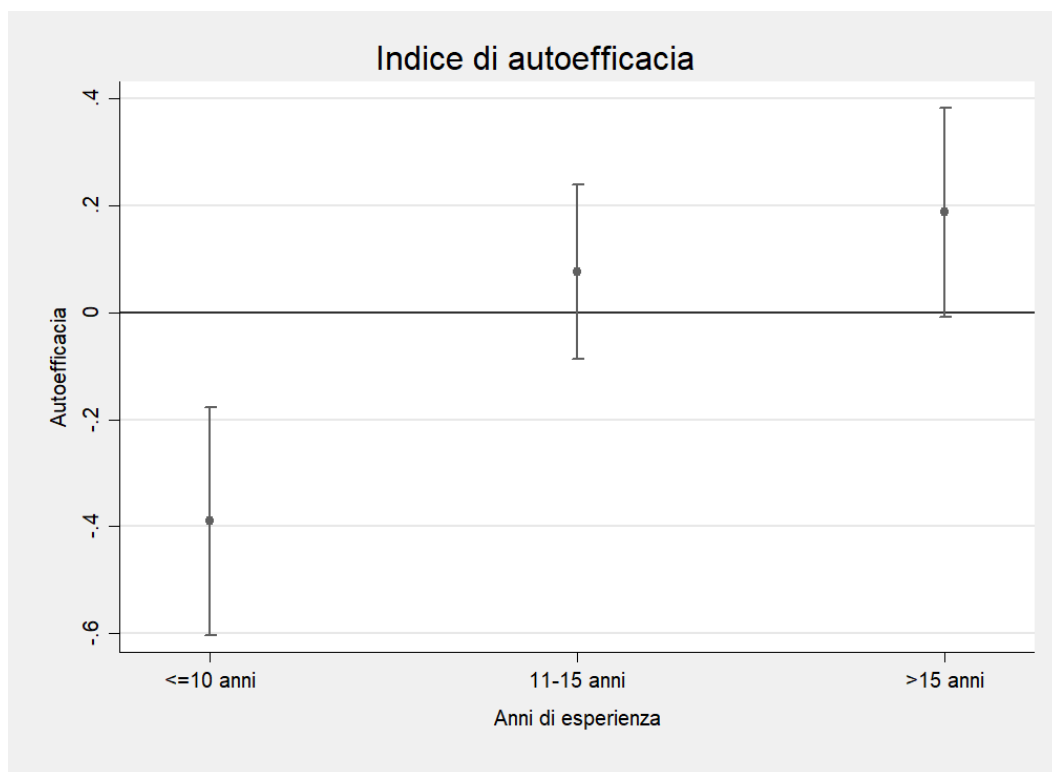
La percezione di autoefficacia viene considerata una caratteristica molto importante in quanto è associata positivamente con la qualità delle istruzioni e con le pratiche pedagogiche messe in atto. Queste pratiche giocano un ruolo rilevante per la motivazione e i risultati ottenuti dagli studenti.

Gli intervistati che riportano un elevato senso di autoefficacia mostrano più alti livelli di soddisfazione nel lavoro e più in generale di benessere.

L'indice di autoefficacia comprende tre aspetti: i) autoefficacia rispetto alla gestione della classe; ii) autoefficacia rispetto alle strategie con cui vengono fornite istruzioni; e iii) autoefficacia rispetto al coinvolgimento degli studenti durante le lezioni.

Per l'indice di autoefficacia sono state riscontrate delle differenze significative tra gli intervistati con anni di esperienza differenti. Nello specifico, gli intervistati con meno di 10 anni di insegnamento mostrano una percezione di autoefficacia minore rispetto ai colleghi con maggior esperienza.

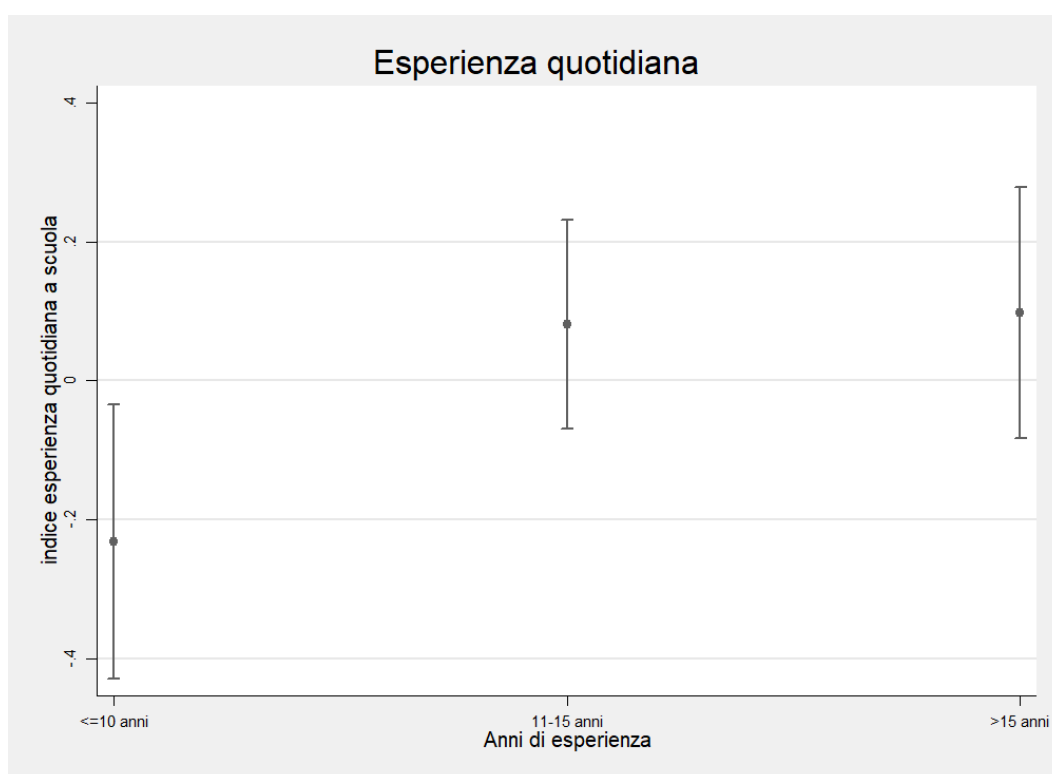
Figura 16 - Valori medi e intervallo di confidenza dell'indice di autoefficacia per anni di esperienza come docente.



ESPERIENZA QUOTIDIANA A SCUOLA

L'indice relativo all'esperienza quotidiana a scuola si compone di tre aspetti: i) rapporto con i colleghi; ii) rapporto con gli studenti; e iii) rapporto con i genitori. Più alto è il valore dell'indice più l'esperienza quotidiana a scuola risulta positiva e soddisfacente. Come già visto in precedenza per l'indice di autoefficacia, a livello generale emerge che chi ha meno di dieci anni di insegnamento riporta in media un'esperienza quotidiana a scuola meno positiva rispetto alla media degli intervistati.

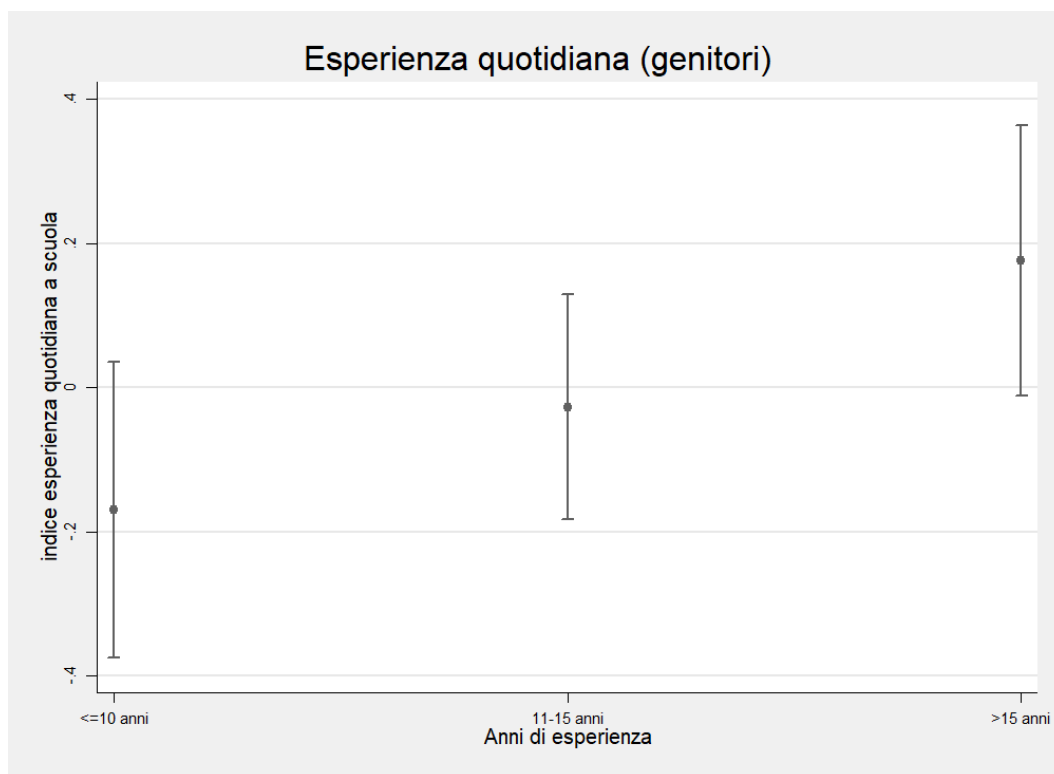
Figura 17 - Valori medi e intervalli di confidenza dell'indice relativo all'esperienza quotidiana a scuola per anni di esperienza del docente.



DETTAGLIO ESPERIENZA QUOTIDIANA CON I GENITORI

Alla luce del fatto che gli intervistati con meno anni di esperienza riportano in media un'esperienza quotidiana meno positiva rispetto ai colleghi, si è cercato di approfondire in quale delle tre dimensioni che compongono l'indice si concentrano le differenze. Dalle risposte fornite dagli intervistati emerge che le differenze si concentrano nel rapporto con i genitori. Infatti, l'esperienza con i genitori viene riportata come meno soddisfacente dagli intervistati con meno di dieci anni di servizio, mentre gli intervistati con più di quindici anni di esperienza come docenti riportano un'esperienza più positiva rispetto alla media.

Figura 18 - Valori medi e intervalli di confidenza relativi all'esperienza quotidiana (con i genitori) per anni di esperienza del docente.



SODDISFAZIONE PER IL LAVORO E STRESS LAVORATIVO

Nell'ambito dell'analisi degli esiti dei questionari di autoriflessione sono stati esaminati altri due indici per i quali però non sono emerse differenze significative in base alle caratteristiche individuali degli intervistati.

Il primo è l'indice di soddisfazione per il lavoro che si riferisce alla soddisfazione e gratificazione di cui si fa esperienza attraverso il lavoro ed è composto dalle seguenti dimensioni: i) *soddisfazione rispetto all'ambiente di lavoro*; ii) *soddisfazione per la professione*; e iii) *soddisfazione rispetto all'autonomia con la classe di riferimento*.

Un buon livello di soddisfazione lavorativa esercita un impatto positivo sui docenti, sugli studenti e più in generale sul clima scolastico.

Il secondo è l'indice di stress lavorativo che misura lo stress collegato all'influenza che l'insegnamento ha su altre aree della vita personale, allo stress relativo al carico di lavoro e allo stress legato alla gestione degli studenti. Ambienti e situazioni stressanti possono influenzare negativamente le pratiche di insegnamento, la motivazione per il lavoro ed indirettamente i risultati raggiunti dagli studenti.

Alti livelli di stress legato al lavoro infatti sono associati ad un minor senso di autoefficacia nell'insegnamento e livelli più bassi di soddisfazione per il proprio lavoro.

