

**Maria Beverina\***  
**Laura Capone\*\***

# L'analisi del benessere scolastico per la valutazione del sistema educativo

## Premessa

La complessità e la varietà dei bisogni che attraversano la scuola si riflettono all'interno di una vita di classe dove il concetto di adeguatezza dei soggetti che la abitano è in continua evoluzione. Riconoscere e dare ascolto a questi bisogni, coltivando non soltanto la dimensione cognitiva, ma anche quella affettiva, relazionale e motivazionale presente in ogni esperienza di insegnamento-apprendimento, avvia processi educativi volti a garantire pari opportunità rispetto alla piena realizzazione di tutti e di ciascuno. Gli studenti, i docenti e le famiglie sono infatti parte di un sistema che acquisisce una sua identità nel momento in cui le risorse educative creano una circolarità virtuosa tra aspettative e risposte ai bisogni, costruendo una rete di valorizzazione reciproca e favorendo l'autorealizzazione.

In quest'ottica di presa in carico globale delle necessità emergenti si inserisce la nostra esperienza pluriennale di coppia "mista", composta da una docente formata sulle tematiche dei bisogni educativi speciali e una logopedista, all'interno di un progetto di osservazione e screening realizzato dall'IC Riccardo Massa di Milano, che per vocazione è da sempre attento agli aspetti del benessere scolastico e dell'inclusione. Lontane dall'idea di medicalizzare le problematiche scolastiche, accompagniamo i docenti, attraverso la lettura dei segnali di rischio o degli eventuali dati diagnostici, nel realizzare una metodologia della differenziazione didattica che possa rispondere alle criticità rilevate all'interno delle classi. Da anni lavoriamo in sinergia con altre professionalità presenti nella scuola per riconoscere le condizioni di fragilità e vulnerabilità, programmando interventi a supporto degli studenti, integrati a servizi per docenti e genitori, attraverso sportelli di consulenza e orientamento oltre a momenti di formazione e informazione. Abbiamo analizzato casi, condiviso

\* Maria Beverina docente di Scuola Primaria, Funzione Strumentale per il Piano di Miglioramento dell'IC R. Massa e Responsabile del Progetto di osservazione/screening per la rilevazione precoce delle difficoltà di apprendimento della letto/scrittura.

\*\* Laura Capone logopedista formatore in Pedagogia Relazionale del Linguaggio Istituto Chassagny Milano. Collabora con l'IC R. Massa per il Progetto di osservazione/screening.

esperienze, materiali e buone pratiche; sostenuto e diffuso l'uso di strumenti compensativi e misure dispensative; consigliato interventi abilitativi, riabilitativi e di sostegno in carico a servizi esterni; promosso una cultura di condivisione delle pratiche educative tra scuola e famiglia.

La rete che abbiamo intrecciato per contenere la complessità del disagio, più volte ci è apparsa a maglie troppo larghe, tanto da far scivolare nell'inefficienza alcuni degli interventi progettati. È emerso con evidenza quanto il clima di classe, lo stato generale di benessere o malessere percepito dagli studenti, dai docenti e dalle famiglie, abbiano fortemente condizionato l'esito delle azioni messe in campo, imponendosi come elementi di contesto di tale rilevanza da non poterne ignorare l'impatto sui processi educativi. Di fronte quindi ai diversi fattori di rischio, le caratteristiche dell'ambiente all'interno del quale è inserito il portatore di bisogni determina la possibilità di trasformare o modificare l'andamento evolutivo nelle diverse fasce d'età, in particolare nel periodo adolescenziale, laddove si innestano fattori di crescita che influenzano in modo significativo il cambiamento e l'adattamento possibile. Rendere efficace l'azione educativa della scuola di fronte a situazioni problematiche ci obbliga, in quanto educatori, a sostenere la motivazione, l'autostima e il senso di autoefficacia, a ridurre il rischio di disagio di tipo psicologico, sociale e relazionale, prevenendo l'insorgenza o riducendo la presenza di disturbi comportamentali.

Valutare quindi, attraverso un questionario, gli elementi che per i ragazzi definiscono il vissuto a scuola nella sua multidimensionalità e che condizionano non solo gli esiti scolastici, ma la costruzione dell'idea del sé, degli altri e delle relazioni con e dentro il gruppo dei pari, è apparso come una via percorribile per rilevare quali dati di contesto fossero generatori o amplificatori di disagio e pensare a strategie di conversione degli stessi in fattori protettivi.

È stato in questo senso interessante verificare che anche INVALSI, nel compiere l'annuale rilevazione degli apprendimenti per la valutazione del sistema di Istruzione, abbia esplorato e dato dignità a due dimensioni del contesto di apprendimento ritenute importanti nell'attribuire cornice e senso ai livelli di competenza rilevati e ai processi cognitivi attivati dagli studenti nello svolgimento delle prove. In un Questionario dello studente 2017/18<sup>1</sup> sono stati, infatti, inseriti item relativi alla condizione di benessere scolastico percepito. In particolare dallo strumento QBS 8-13<sup>2</sup>, sono stati estratti due sottogruppi attinenti alla rilevazione del senso di autoefficacia e del rapporto con i compagni di classe.

Ed è proprio questo strumento che abbiamo scelto di utilizzare all'interno del nostro Istituto per proporre una prima sistematica rilevazione dei dati di contesto relativi allo star bene a scuola.

<sup>1</sup> P. FALZETTI, *Il questionario dello studente*, 13° seminario tematico a invito sulla valutazione Roma 13 marzo 2018 <<https://www.roars.it/online/wp-content/uploads/2018/05/Invalsi-Falzetti-13032018.pdf>> (ultimo accesso novembre 2018).

<sup>2</sup> G.M. MAZZOCCHI - V. TOBI, *QBS 8-13, Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio*, Edizioni Centro Studi Erickson, Trento 2015.

## Caratteristiche del questionario e del campione selezionato

La scelta di utilizzare il questionario *QBS 8-13* per rilevare il grado di benessere scolastico trova le sue ragioni nell'interesse specifico per le aree indagate, che permettono di individuare elementi di problematicità al di là degli aspetti cognitivi. La somministrazione collettiva è avvenuta in forma anonima all'interno del gruppo classe, consentendo così agli studenti di esprimersi liberamente, anche in relazione al loro rapporto con i docenti.

Lo strumento si compone di 27 item suddivisi in 5 sottoscale<sup>3</sup>:

- 1) **Soddisfazione e riconoscimento:** 4 item che indagano la soddisfazione dell'alunno per i propri risultati scolastici e la percezione che il suo impegno e le sue capacità siano riconosciute da genitori e insegnanti.
- 2) **Rapporto con insegnanti:** 5 item che approfondiscono il livello di fiducia nei confronti degli insegnanti e la percezione che l'alunno ha della loro disponibilità emotiva, del loro supporto e riconoscimento.
- 3) **Rapporto con i compagni di classe:** 5 item che valutano il vissuto di accettazione da parte del gruppo classe, il livello di fiducia verso i compagni e la presenza di relazioni amicali significative.
- 4) **Atteggiamento emotivo a scuola:** 4 item che valutano le reazioni emotive dei bambini/ragazzi nell'affrontare le richieste scolastiche, approfondendo i vissuti d'ansia, vergogna e senso di colpa.
- 5) **Senso di autoefficacia:** 6 item che valutano la percezione di autoefficacia dell'alunno, prendendo in considerazione il suo punto di vista su alcune qualità legate all'ambito cognitivo e dell'apprendimento.

Ci sono poi tre item per valutare i meccanismi di attribuzione causale. Il questionario è stato proposto agli alunni delle otto classi quarte e quinte delle tre scuole primarie dell'Istituto e a quelli delle sette classi prime e sette seconde della scuola secondaria di primo grado. Questi ultimi, per un totale di circa 320 studenti, rappresentano il campione di giudizio sul quale si è concentrata l'analisi qui riportata, focalizzata su due delle cinque sottoscale – soddisfazione e riconoscimento e rapporto con i docenti – più due item relativi all'attribuzione causale. I dati sono stati trattati non attraverso un'analisi standardizzata, ma tramite una valutazione qualitativa. Gli esiti sono stati tabulati per classe<sup>4</sup> e lasciati a disposizione dei singoli Consigli di classe per un'analisi specifica delle diverse realtà e, contestualmente, restituiti e condivisi in forma aggregata per annualità al Collegio docenti della scuola secondaria di primo grado. Dai risultati raccolti emergono segnali di criticità rispetto al vissuto della scuola, che potrebbero interferire sui risultati delle azioni progettate dall'Istituto a

<sup>3</sup> G.M. MAZZOCCHI - V. TOBI, *QBS 8-13*, cit., pp. 25-26.

<sup>4</sup> Si ringrazia la docente Rita Verdino, Funzione Strumentale al PTOF dell'IC R. Massa, per il prezioso lavoro di raccolta ed elaborazione dei dati.

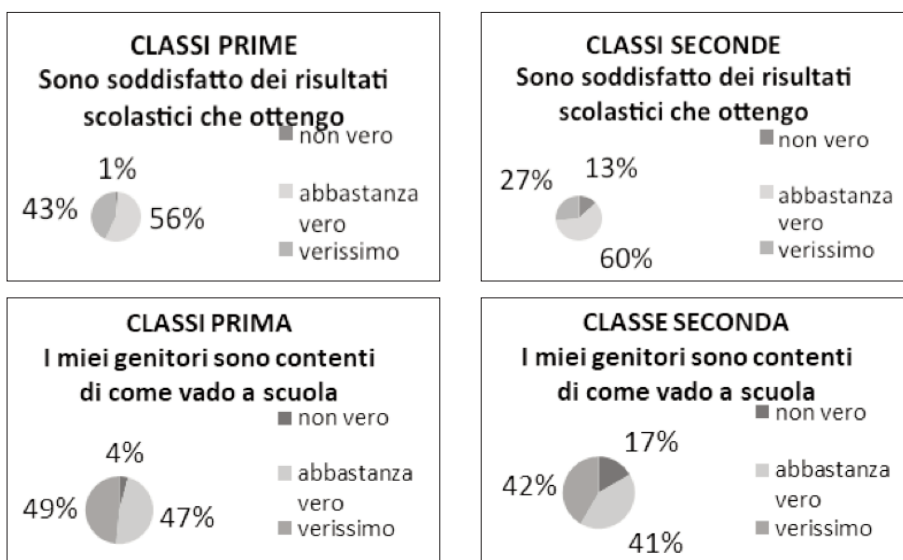
sostegno dei bisogni educativi degli studenti in generale, e di quella fascia d'età in particolare.

### Analisi dei dati e descrizione dei risultati

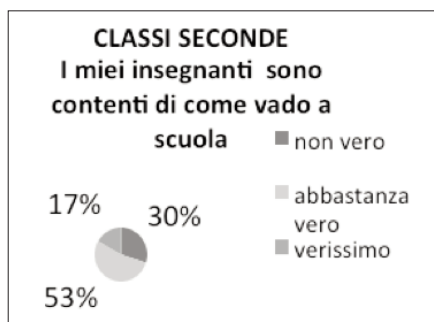
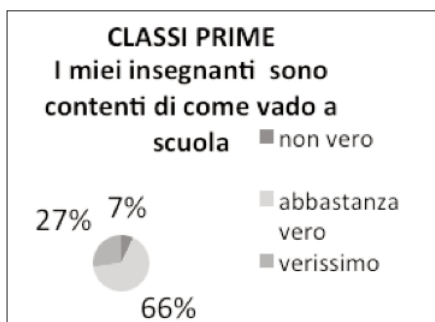
In un contesto ideale, l'esperienza scolastica dovrebbe realizzarsi all'interno di *un ambiente armonico dove i principali fattori che migliorano il benessere della persona, cioè la promozione delle abilità sociali e dell'autoefficacia, sono condivisi, praticati e sostenuti dai professori, dai familiari e da tutti coloro che vengono a contatto con la realtà scolastica. È dunque soprattutto l'ambiente scolastico che viene ritenuto in grado di dare un significativo contributo alla salute e al benessere degli adolescenti*<sup>5</sup>.

Ma il vissuto scolastico per molti studenti è fatto di fatiche cognitive, emotive, relazionali, nate dal percepirsi scarsamente competenti e dal sentirsi riconosciuti come tali dagli altri, compagni di classe e adulti di riferimento, il cui giudizio influenza in modo significativo la costruzione di una positiva immagine di sé. Il sentimento di svalutazione innesca meccanismi di disinvestimento all'interno del contesto scuola e di distacco relazionale dal gruppo dei pari, che nei casi più gravi può portare all'esclusione o al ritiro sociale. Diventa quindi importante rilevare quanto gli studenti siano soddisfatti dei propri risultati scolastici e quale percezione abbiano del riconoscimento degli stessi da parte dei genitori e dei docenti.

Dal questionario emerge in tal senso un dato interessante, ovvero che nel passaggio dalla prima alla seconda classe della scuola secondaria di primo grado, la soddisfazione generale tende a diminuire in modo significativo.

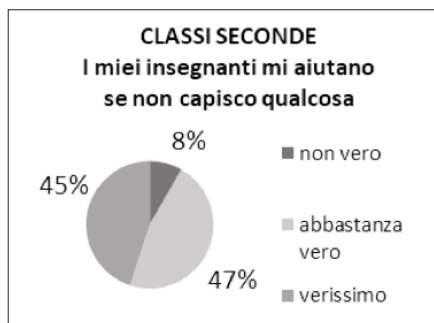
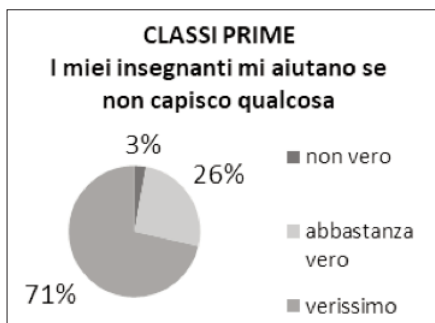


<sup>5</sup> F. VELTRO - V. IALENTI - M.A. MORALES GARCIA - C. IANNONE - E. BONANNI - A. GIGANTESCO (2015), *Valutazione dell'impatto della nuova versione di un manuale per la promozione del benessere psicologico e dell'intelligenza emotiva nelle scuole con studenti di età 12-15 anni*. Rivista di psichiatria, L, 2, pp. 71-79.

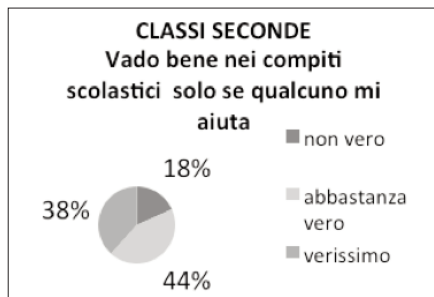
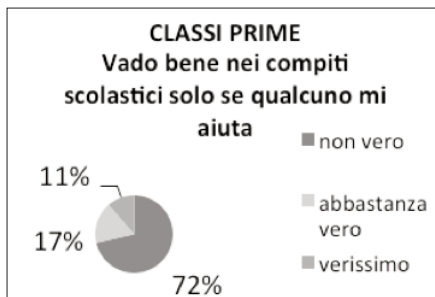


La discrepanza tra i dati raccolti al termine delle due annualità fa pensare che a fronte dell'aumento della complessità delle richieste, l'accompagnamento da parte dell'adulto nel processo di assunzione di responsabilità rispetto al compito non sia graduale.

Se nel primo anno l'idea è quella del "facciamo insieme", dove l'intervento di supporto dell'adulto, sia esso docente o genitore, è significativo e nel pensiero persiste l'immagine del "bambino da accompagnare", nel secondo anno si passa, forse in modo troppo repentino, al modello del "fai da solo", dove l'adulto sposta la sua azione da accompagnatore nello sviluppo del pensiero a controllore dei contenuti e dei risultati. La percezione che l'adulto perda parte della sua azione supportiva emerge anche nel momento in cui gli studenti vengono interrogati in merito a quanto le loro richieste di aiuto siano accolte dall'insegnante.



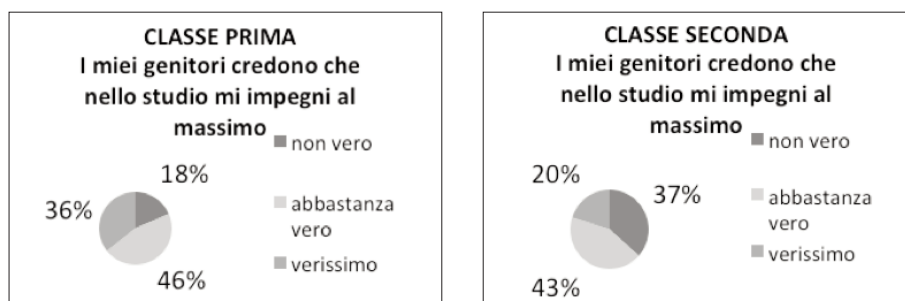
Questo dato è sostenuto dall'analisi di un aspetto legato all'attribuzione causale, ovvero alle motivazioni date dagli studenti rispetto ai loro successi o fallimenti e, nel caso specifico, al risultato raggiunto rispetto ai compiti scolastici.





Una marcata attribuzione esterna, legata a un fattore situazionale quale l'aiuto ricevuto, evidenzia una sottostima delle proprie capacità, ma potrebbe anche a volte, indicare una richiesta di performance da parte della scuola non allineata al grado di competenza reale degli studenti e che non tenga conto di un graduale percorso di costruzione delle autonomie personali in campo operativo. È ciò che spesso viene rimproverato ai docenti dai genitori, che sempre più frequentemente assumono atteggiamenti iperprotettivi e spesso ricattatori nei confronti degli insegnanti, giustificando i comportamenti dei figli e pretendendo dalla scuola che li preservi dalle frustrazioni, mettendo così in atto un processo di deresponsabilizzazione.

Eppure, sempre nell'ambito del riconoscimento, i dati ci raccontano la dicotomia tra la posizione tutelante che il genitore assume a scuola, rispetto a quella maggiormente direttiva e regolativa agita in casa. Ciò si evidenzia nel momento in cui ai ragazzi viene richiesto un giudizio in merito alla percezione del loro impegno da parte della famiglia.



Emerge una posizione critica dei genitori in relazione all'investimento che i propri figli dimostrano nei confronti dello studio; conferma di un atteggiamento a casa maggiormente richiestivo e mirato sulla performance, in contrasto con l'atteggiamento protettivo agito in ambito sociale.

D'altronde l'andamento scolastico è un tema nodale nella relazione tra genitori e figli, a tal punto che *le percezioni dei genitori sulle competenze scolastiche dei propri figli influiscono sulla percezione che i figli hanno di sé stessi, più dei voti che ricevono a scuola (Frome e Eccles, 1998). È stato mostrato che quello che pensano i genitori rispetto alle potenzialità dei propri figli a scuola, in termini di competenze e aspettative di successo/insuccesso, può predire le prestazioni scolastiche effettive (Wigfield, Byrnes e Eccles, 2006<sup>6</sup>).*

Allo stesso modo anche il docente, che rappresenta per lo studente un *caregiver*, influenza con il proprio comportamento il clima generale della classe e, attraverso lo sguardo e la considerazione che rivolge al singolo studente, contribuisce a costruirne una positiva rappresentazione di sé.

<sup>6</sup> G.M. MAZZOCCHI - V. TOBI, QBS 8-13, cit., pp. 21-22.

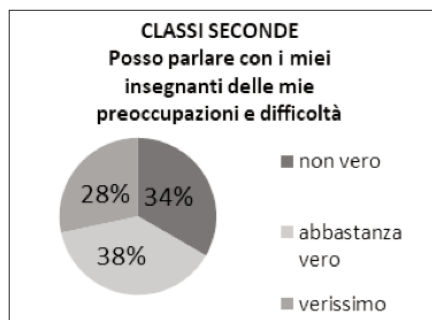
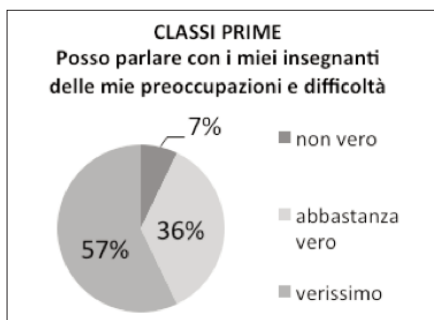
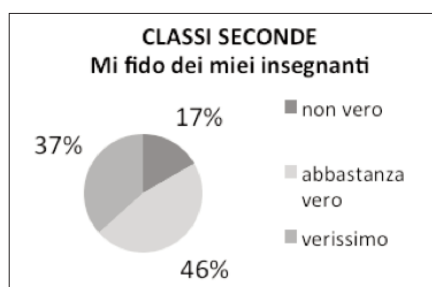
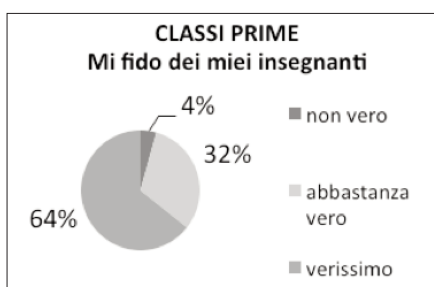


*Spesso impariamo ad essere ciò che ci dicono di essere. Come ci vedono e come ci percepiscono influenza il nostro divenire<sup>7</sup>.*

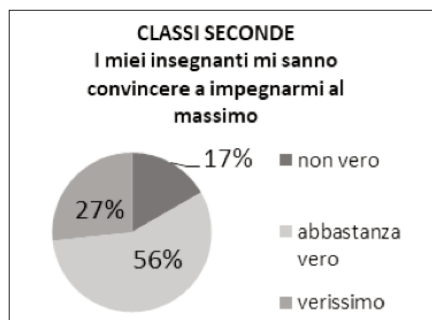
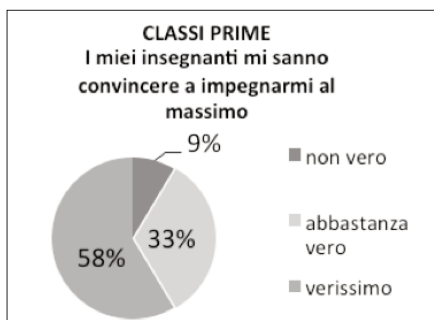
Gli studenti si sentono bravi se qualcuno li riconosce come tali; oggi più che mai è solo lo sguardo dell'altro che mi significa.

La capacità quindi di "vedere" lo studente oltre la prestazione, intrecciare e mediare relazioni, l'essere supportivo e recettivo rispetto ai bisogni dei singoli e del gruppo, la sensibilità verso gli aspetti emotivi, sono tutti fattori che giocano un ruolo primario nel contribuire al benessere scolastico e al miglioramento del sistema educativo.

Gli item che si riferiscono al rapporto con gli insegnanti evidenziano invece un progressivo distacco relazionale, con ricadute sul rapporto fiduciario.



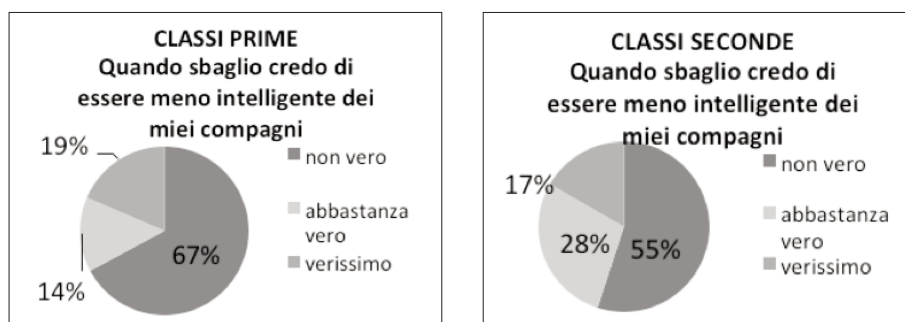
Cala anche la capacità di sostenere l'investimento motivazionale degli studenti.



<sup>7</sup> C. DUBAR, *La socializzazione. Come si costruisce l'identità sociale*, Il Mulino, Bologna 2000.

In una circolarità viziosa dove il percorso evolutivo procede più per “strappi” che per microprocessi, e quindi con azioni educative sottrattive più che sommative, è possibile investire sul benessere scolastico solo passando attraverso la costruzione di un sé integrato, dove ciascuno diventa consapevole di chi è e di ciò che è capace di fare, in un rapporto di equilibrio tra autostima e percezione di autoefficacia.

In tal senso è indicativo il risultato di un secondo item riferito all'attribuzione causale, dove emerge che una significativa percentuale di studenti in entrambe le classi identifica la causa dell'errore in un fattore interno, stabile e non controllabile, quale la scarsa intelligenza.



Tale dato, se contestualizzato dagli studenti e/o dagli adulti di riferimento, all'interno di una teoria entitaria dell'intelligenza, considerata quindi come elemento non modificabile, aumenta ulteriormente la demotivazione e il disinvestimento in ambito scolastico.

È necessario allora interrogarsi su quanto sia importante sostenere il processo evolutivo che conduce alla costruzione di un sé competente, aiutando gli studenti a far propria l'idea che sia un fattore interno, ma controllabile, quale l'impegno, a contribuire al raggiungimento di buoni risultati e che l'errore rappresenti la fonte di un pensiero critico e strategico che permette di reinvestire sul compito.

## Conclusioni

*“La promozione del benessere reciproco in classe è la più vantaggiosa strategia di prevenzione contro la dispersione scolastica, la devianza e la demotivazione. La percezione del benessere costituisce una solida base per sviluppare la voglia di apprendere e la responsabilità verso la propria e l'altrui formazione<sup>8</sup>.”*

Il benessere a scuola si costruisce grazie all'interazione tra ruoli e professionalità differenti, dove l'intervento dell'uno non deresponsabilizza quello del-

<sup>8</sup> M. POLITO, *Attivare le risorse del gruppo classe. Nuove strategie per l'apprendimento reciproco e la crescita personale*, Edizioni Centro Studi Erickson, Trento 2000, p. 56.





l'altro, ma insieme vanno a tessere i fili di quella rete che, come per i trapezisti del circo, pur proteggendo, consente di sperimentarsi nel conosciuto e nel nuovo.

Benessere è accogliere, interpretare e integrare i bisogni di tutti; creare senso di appartenenza, costruire all'interno della relazione ciascuno la propria identità, l'immagine di sé e delle proprie capacità.

Benessere è l'intenzione educativa che cura gli aspetti cognitivi tanto quanto quelli emotivi e relazionali; che sa creare *“un circuito positivo che ci consente di trovare una soluzione anche quando le situazioni sono avverse. Un luogo dove sono importanti le esperienze vive e cariche di emozioni, non importa che siano esse positive o meno, poiché è proprio quando si attivano i sistemi emozionali che il nostro sistema cerebrale apprende, cresce, e ricostruisce per adattarsi in modo significativo a quanto accade intorno a noi”*<sup>9</sup>.

La rilevazione del benessere scolastico deve diventare consuetudine all'interno della valutazione del sistema educativo di una scuola, acquistando pari dignità rispetto a quella riservata a ogni altro processo valutativo. L'osservazione non deve limitarsi a un generico percepito soggettivo del clima, ma avvalersi di strumenti e di linguaggi condivisi. L'osservazione del vissuto dello studente a scuola diventa, in una visione olistica della persona, l'occasione per creare un contesto di valori che mettano al centro il benessere della persona e dove l'equilibrio tra la sfera cognitiva, emotiva e relazionale sostenga un'armoniosa costruzione del sé.

<sup>9</sup> D. LUCANGELI, Intervento TEDX 2018.

