Volume 21 Issue 61
Originally issued as G13

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 21 Issue 13 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services

By Elena Falaschi

Abstract- The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of well-being in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors - and ideally considered more effective - in response to a critical situation. However, the "humor" factor, as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-eco- organizational nature, the formative value of which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances - from ruptures, transformations and renewals - to be constantly restructured.

Keywords: *well-being; resilience; working-groups; educational and school services; teachers' training.*

GJHSS-G Classification: *FOR Code: 330199*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2021. Elena Falaschi. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services

Il Benessere Resiliente: Un "Binomio Fantastico" Nei Gruppi Di Lavoro Dei Servizi Educativi E Scolastici

Elena Falaschi

Abstract- La finalità del presente studio è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente", soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro di 16 servizi educativi e scolastici, coinvolgendo 190 educatori e insegnanti. La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca-Azione, con la partecipazione diretta dei soggetti a tutte le fasi della ricerca. Sulla base di autorevoli modelli teorici, è stato costruito un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. L'analisi globale dei risultati evidenzia un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti – e idealmente ritenuti più efficaci – in risposta ad una situazione critica. Da potenziare tuttavia il fattore "umorismo", quale dispositivo pedagogico "distensivo" dei legami relazionali. Benessere e resilienza si costituiscono così come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-eco-organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca di nuovi equilibri rigenerativi – caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti – costantemente da ristrutturare.

Parole chiave: benessere; resilienza; gruppo di lavoro; servizi educativi e scolastici; formazione degli insegnanti.

Abstract- The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of well-being in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors - and ideally considered more effective - in response to a critical situation. However, the "humor" factor, as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-eco-organizational nature, the formative value of which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances - from ruptures, transformations and renewals - to be constantly restructured.

Keywords: well-being; resilience; working-groups; educational and school services; teachers' training.

Author: e-mail: elenafalaschi3@gmail.com

I. Benessere e Resilienza: Un "Binomio Fantastico"

Il binomio fantastico descritto da Gianni Rodari nella Grammatica della fantasia rappresenta un potente dispositivo pedagogico per mettere in movimento parole e immagini. Egli infatti sostiene – e dimostra – che una storia può nascere dall'accostamento di due parole scelte casualmente e quanto più il loro significato è lontano ed estraneo, tanto più tale binomio "funzionerà", stimolando improbabili associazioni e fantastiche storie. La singola parola infatti comincia a muoversi quando ne incontra una seconda, costringendola a uscire dai binari dell'abitudine e a scoprirsi nuove capacità di significare (Rodari, 1973).

Sembra che il binomio "benessere" e "resilienza" possa agire secondo questa modalità. Il benessere favorisce le associazioni con concetti quali la serenità d'animo, l'appagamento, la rilassatezza. La resilienza richiama invece il dinamismo interiore, la capacità di reagire, la forza costruttiva. Quindi associazioni di parole apparentemente distanti, appartenenti a campi semantici diversi che, nella loro combinazione, hanno provocato il presente studio, declinato sui contesti organizzativi dei servizi educativi e scolastici.

Il frame teorico della ricerca si colloca nell'ambito dell'educazione integrale in prospettiva sistemica. Una concezione olistica, che richiama l'approccio ecologico- sistemico (Bronfenbrenner, 1986) e che permette di comprendere come il benessere organizzativo dipenda direttamente dalla qualità dell'interdipendenza tra individuo, gruppo e organizzazione, in cui lavoro e vita affettiva ed emotiva si intrecciano e si fondono (Rossi, 2010) chiamando in causa le dimensioni di quella resilienza strutturale (Malaguti, 2005), quotidiana e costante, legata alle professionalità che lavorano nella complessità sistemica dei contesti educativi.

In questo senso si può parlare di benessere individuale e di gruppo, di resilienza personale e comunitaria (Vanistendael, Lecomte 2000), che danno vita a comunità educanti che si riconoscono nel senso di appartenenza, nella condivisione di valori e credenze,

© 2021 Global Journals

nei fluidi legami interni, nella costruzione di un'identità collettiva, nel sostegno sociale. Una comunità educante in cui benessere e resilienza costituiscono fattori di protezione indispensabili poiché attivano le risorse e le potenzialità creative presenti in essa. Oggi è ancora più forte la "voglia di comunità", così come afferma il grande sociologo polacco Zygmunt Bauman (2001). L'Autore, in un significativo saggio, esplora la nostra voglia di comunità intesa come desiderio quasi istintuale per compensare l'insicurezza di fondo, che è il paradigma del mondo globalizzato. Egli ne definisce le caratteristiche sostenendo che la comprensione comunitaria non ha bisogno di essere cercata o costruita o conquistata, non è il traguardo, bensì il punto di partenza di ogni forma di aggregazione fondata su un sentimento reciprocamente vincolante, la forza vera e reale che permette agli abitanti della comunità di rimanere uniti a dispetto dei tanti fattori di disgregazione. Bauman cita Göra Rosenberg, analista svedese che coniò il concetto di "cerchio caldo" per identificare la comunità in una sorta di fiduciosa immersione in un mondo fatto di compattezza e di solidarietà umana, di pragmatici legami di lealtà e di fedeltà che rendono "caldo" il cerchio comunitario.

La valutazione sia del benessere che della resilienza di una comunità deve essere letta secondo un'ottica di livelli multiprospettici. Ne consegue che si può parlare di benessere e di resilienza a partire da diverse discipline (pedagogia, psicologia, sociologia, medicina) sottolineando la necessità di mantenere un approccio multidimensionale, sempre in prospettiva ecologica.

II. Dentro la Ricerca

a) La finalità e gli obiettivi

La finalità della presente ricerca è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente", soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro dei servizi educativi del Comune di Livorno. A questo proposito, più nello specifico, sono stati individuati i seguenti obiettivi: sostenere la riflessività e aumentare la consapevolezza; promuovere il cambiamento formativo e tras-formativo; attivare dinamiche comunicative e relazionali di qualità; innescare processi di "benessere" che si autoalimentano; potenziare i livelli di resilienza individuali e collettivi.

b) I Partecipanti

Hanno partecipato alla ricerca 190 educatori e insegnanti appartenenti a 16 servizi educativi e scolastici del Comune di Livorno (Nidi d'infanzia, Scuole dell'infanzia, Centri "zerosei").

Si riportano di seguito i grafici contenenti le percentuali relative ad alcune caratteristiche del personale coinvolto nella ricerca, in relazione a: "Sesso" (Grafico n. 1), "Età" espressa in anni (Grafico n. 2), "Tipologia di servizio" di appartenenza (Grafico n. 3), "Anzianità di servizio" espressa in anni (Grafico n. 4), "Titolo di studio" (Grafico n. 5). In generale, il campione è rappresentato per la quasi totalità dal genere femminile (99%), di età compresa tra i 31 e i 50 anni (55%), che opera all'interno di Centri infanzia (50%), Nidi d'infanzia (33%) e Scuole dell'infanzia (17%), con un'anzianità di servizio concentrata nelle fasce 11-20 anni (36%) e 6 -10 anni (26%) e con un titolo di studio prevalentemente (55%) di scuola secondaria di secondo grado.

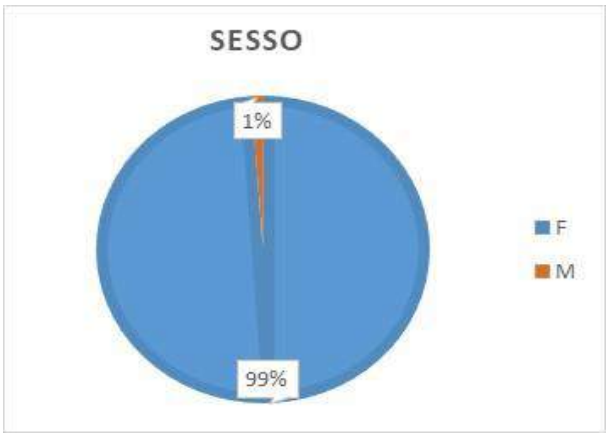

Fig. 1: Sesso.

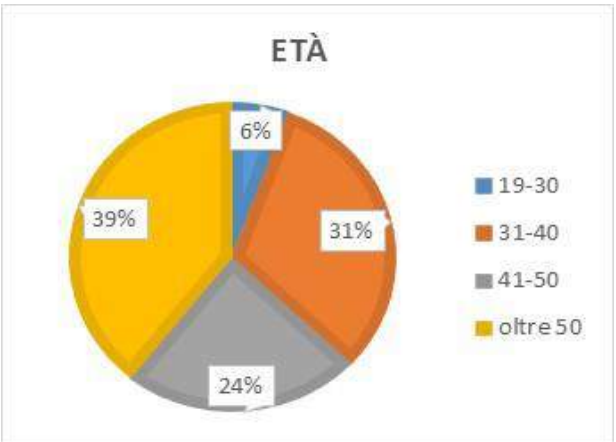

Fig. 2: Età.



Fig. 3: Tipologia di servizio.

© 2021 Global Journals



Fig. 4: Anzianità di servizio.

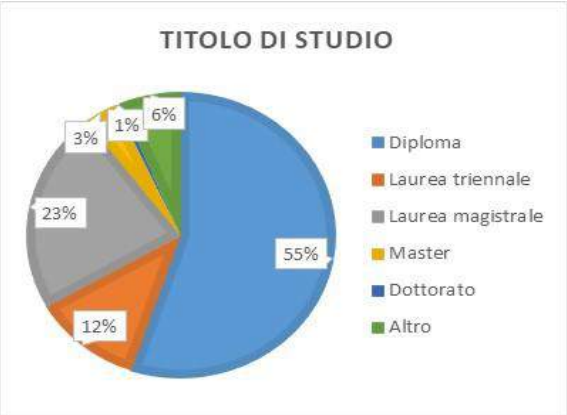

Fig. 5: Titolo di studio.

c) Il Processo Formativo A Spirale Della Ricerca-Azione

La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca- Azione, nel rispetto delle caratteristiche proprie di questo approccio: la possibilità di instaurare un rapporto di collaborazione e di confronto fra ricercatore e attori; l'idea della non-neutralità della ricerca ma significativo agente di cambiamento; lo scopo mirato non tanto ad ampliare le conoscenze quanto ad innescare cambiamenti migliorativi in uno specifico contesto lavorativo; l'attenzione al contesto ambientale e alle dinamiche sociali, intese come criticità e come risorse; la focalizzazione sulla dimensione formativa della ricerca; la circolarità fra "teoria" e "pratica" (Barbier, 2007).

Per l'indagine esplorativa sono stati effettuati alcuni incontri con i diversi gruppi di lavoro per attivare un primo dibattito in merito alle aspettative e alla motivazione nei confronti del percorso di ricerca, che ha avuto una durata di otto mesi. Il coinvolgimento diretto dei partecipanti a tutte le varie fasi della ricerca è stato il presupposto costante per favorire il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Infatti, sappiamo che soltanto partendo dai reali bisogni dei partecipanti si può promuovere il cambiamento formativo e trasformativo, in relazione al benessere professionale soggettivo e intersoggettivo. Soltanto garantendo la partecipazione attiva dei soggetti al proprio percorso formativo sarà possibile innescare processi di benessere che si autoalimentano, all'interno di un'evoluzione a spirale che poi tenderà a rigenerarsi autonomamente.

Sulla base di questi presupposti, ogni incontro con i diversi gruppi di lavoro è stato differenziato nei contenuti, per rispondere ai diversi bisogni. Nello specifico, sono stati utilizzati diversi approcci metodologici: il *focus group*, le simulazioni, i "giochi" di gruppo, le discussioni collettive relative ad alcuni concetti teorici e al materiale di approfondimento bibliografico. Le tematiche hanno riguardato l'analisi dei conflitti organizzativi, l'umorismo come strategia comunicativa, le dinamiche relazionali, l'utilizzo e la costruzione di metafore.

Durante tutte le fasi della ricerca è stato utilizzato da parte della ricercatrice un "diario di bordo". Questo strumento è risultato particolarmente utile per documentare l'esperienza in funzione autoriflessiva, ricostruendo molti particolari della realtà osservata e vissuta: i colloqui con gli educatori e gli insegnanti, le dinamiche comunicative verbali e non verbali, le osservazioni contestuali, le riflessioni personali. La compilazione del diario di bordo, rendendo disponibile un materiale prezioso sul quale ritornare riflessivamente più volte e a distanza di tempo ha permesso di guadagnare consapevolezza in merito alle situazioni e ai vissuti reali e di "curare" la ritensione delle esperienze in chiave ermeneutica, così da rendere maggiormente attendibili le interpretazioni circa gli esiti finali dell'intera ricerca.

L'inizio dell'indagine esplorativa ha previsto una domanda per rilevare, nei partecipanti, il livello di conoscenza del concetto di "resilienza" senza averne ancora discusso collegialmente. La domanda che è stata posta era: "Quale è il tuo livello di conoscenza del concetto di 'resilienza'?" I partecipanti si sono espressi su una scala a tre gradi: "Assente - Parziale - Approfondito".

Si riporta di seguito il grafico n. 6 relativo alle percentuali rilevate, sul totale dei 190 partecipanti.

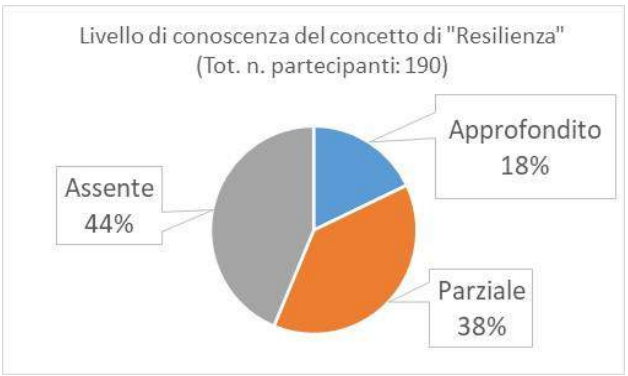

Fig. 6: Livello di conoscenza del concetto di "Resilienza".

© 2021 Global Journals

Soltanto in seguito a questa prima indagine conoscitiva, e alla luce delle risposte dei partecipanti che confermavano "assenti" (44%) e "parziali" (38%) le conoscenze relative al concetto di resilienza, si è ritenuto opportuno condividere con ogni gruppo di lavoro un ampio documento contenente una sintesi delle riflessioni teoriche in relazione al tema della "resilienza" e alcuni riferimenti bibliografici per approfondimenti personali. Nello specifico, le riflessioni si sono concentrate sulla definizione del concetto di *resilio* anche in relazione ai diversi ambiti di studio (Cyrulnik, Malaguti, 2005), sulle caratteristiche della resilienza e sui suoi contesti di applicazione (Luthar, 1991; Cyrulnik, Pourtois, 2007), sui comportamenti delle persone e dei sistemi resilienti (Vanistendael, Lecomte, 2000), sui fattori di rischio e di protezione (Milani, Ius, 2010), sui bisogni psicosociali indicatori di resilienza (Pourtois, Humbeeck, Desmet, 2012). Parallelamente sono state condotte molteplici riflessioni, anche accompagnate da numerosi esempi personali, che definivano e contestualizzavano lo stato di benessere professionale. In accordo con i diversi studi teorici ed empirici (Csikszentmihalyi, 1990; Iavarone M. L. e Iavarone T., 2004; Weisinger, 2004; Corsi, 2015) è stata condivisa l'importanza di coltivare quotidianamente una "pedagogia del benessere" fondata sul convincimento che sia possibile educar-ci a generare comportamenti accoglienti e incoraggianti, positivi e proattivi, nei riguardi di tutti i diversi contesti esistenziali (familiari, amicali, professionali). Le riflessioni collegiali si sono orientate su un'interpretazione del benessere che, nella sua complessità, viene sostenuta dall'interdisciplinarità e dalla complementarità dei saperi: filosofici (in prospettiva "eudaimonica", che interpreta il concetto di ben-essere come percorso di integrazione con il mondo circostante), sociologici (attraverso lo studio della "salute organizzativa", che esprime la necessità di riflettere sul bisogno di un lavoro non solo redditizio ma anche realizzante, gratificante, piacevole e felice), neurobiologici (attraverso lo studio di quei cambiamenti personali condizionati dall'esposizione a fattori ambientali e culturali ed ereditabili biologicamente), psicologici (all'interno di quello stato ottimale di *flow* connesso non solo all'edonismo puramente sensoriale ma anche alla passione, al senso di autoefficacia e di autorealizzazione) e pedagogici (sostenendo una cultura del benessere "integrale" che, nell'attuale società postmoderna, richiede un rinnovato impegno per una profonda ridefinizione del profilo professionale del docente).

In relazione agli obiettivi della ricerca e alla scelta di utilizzare la metodologia della Ricerca-Azione, questo primo momento di confronto e di scambio – propedeutico all'indagine esplorativa – è risultato particolarmente importante per sostenere la riflessività e aumentare i livelli di consapevolezza circa il proprio agire professionale, cercando di rispondere ai bisogni formativi degli educatori e degli insegnanti sempre rapportandoli alla loro situazione anagrafica e professionale.

d) Esplorare E Registrare. Il Questionario Di Indagine

I confronti collegiali con ogni gruppo di lavoro circa i concetti e i riferimenti riportati in letteratura e la discussione sugli stessi ha assicurato che tutti i partecipanti potessero conoscere e interpretare in maniera appropriata e condivisa i concetti di resilienza e di benessere.

Soltanto successivamente è stato proposto un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. Lo strumento è composto da tre sezioni:

Sezione A- L'identità resiliente del Sé professionale e del gruppo di lavoro.

Sezione B- Il benessere professionale, individuale e collettivo.

Sezione C- La "direzione" del Sé professionale e del gruppo di lavoro.

La Sezione A del questionario intende rilevare la percezione delle qualità resilienti e del benessere del proprio Sé professionale e del proprio gruppo di lavoro. Le richieste contenute nella Sezione A sono state elaborate partendo da alcuni riferimenti teorici che hanno dimostrato l'importanza della resilienza nel lavoro degli insegnanti, costituendosi come fattore predittivo di benessere nei contesti scolastici (Pretsch, Flunger, Schmitt, 2012). Infatti, l'insegnante che ama il proprio lavoro è persona *engaged*: proattiva e partecipante, amichevole e collaborativa, motivata ed entusiasta, sperimenta più facilmente emozioni positive e per questo incrementa la sua resilienza e dunque la sua dotazione di resistenza e speranza (Rossi, 2010). Inoltre, sono stati individuati alcuni "tratti" comuni attribuiti alle persone resilienti: autostima, motivazione, adattabilità, supporto sociale (Rutter, 1993; Masten, 2001).

Sulla base di questi fondamenti teorici, le richieste contenute nella Sezione A del questionario si rivolgono all'esplicitazione, su scala numerica, di un valore che esprima alcune qualità resilienti legate all'"essere" e al "divenire" circa la propria professionalità docente, agita sia a livello individuale che di gruppo.

La Sezione B riporta una domanda specifica (a cui rispondere sempre utilizzando la stessa scala numerica da 0 a 7) sulla condizione di benessere, individuale e collettivo nel proprio contesto professionale, in riferimento ai significati condivisi collegialmente durante gli incontri di gruppo.

Infine, la Sezione C del questionario ha lo scopo di indagare l'attribuzione di comportamenti professionali resilienti (personali e collegiali) di tipo "strutturale", vale a dire in risposta agli eventi stressanti quotidiani, anche mettendo a confronto i "comportamenti reali" (le reazioni

© 2021 Global Journals

effettivamente agite) con i "comportamenti ideali" (le reazioni che sarebbe più opportuno intraprendere).

Le quattro alternative di risposta contenute all'interno della Sezione C del questionario sono state "costruite" sulla base del modello teorico elaborato da Jean-Pierre Pourtois, Bruno Humbeeck e Huguette Desmet (2012).

Secondo gli Autori, lo sviluppo dell'essere umano che ha subìto un "urto" può comportare quattro grandi direzioni:

(a) può fermarsi (desistenza);
(b) mantenersi (resistenza);
(c) replicare negativamente (desilienza);
(d) riprendere un nuovo sviluppo di emancipazione (resilienza).

Pertanto, partendo da un'ipotetica situazione critica tra due colleghe (descritta nella prima colonna dello strumento di rilevazione della Sezione C) è stato chiesto ad ogni partecipante di identificarsi con quella situazione e di scegliere tra le quattro alternative quella che più si avvicinava al proprio modo di reagire (sia reale che ideale). Di seguito vengono riportati i tre strumenti di indagine proposti ai 190 educatori e insegnanti dei 16 servizi educativi e scolastici.

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione A

L'IDENTITÀ RESILIENTE DEL SÉ PROFESSIONALE

Contrassegna con una crocetta la percezione delle qualità resilienti individuali che agisci nel tuo contesto professionale, utilizzando la scala da 0 (per niente) a 7 (moltissimo).

	Le mie qualità resilienti come professionista dell'educazione	**Valutazione**
Dimensioni dell'ESSERE	Empatico	0 1 2 3 4 5 6 7
Quanto ritengo me stesso…	Umoristico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Accogliente	0 1 2 3 4 5 6 7
	Distensivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Creatore di legami	0 1 2 3 4 5 6 7
	Motivato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Entusiasta	0 1 2 3 4 5 6 7
Dimensioni del DIVENIRE	Adattivo	0 1 2 3 4 5 6 7
Quanto ritengo me stesso…	Fiducioso	0 1 2 3 4 5 6 7
	Ottimista	0 1 2 3 4 5 6 7
	Determinato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Costruttivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Propositivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Flessibile	0 1 2 3 4 5 6 7

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione A

L'IDENTITÀ RESILIENTE DEL GRUPPO DI LAVORO

Contrassegna con una crocetta la percezione delle qualità resilienti del tuo gruppo di lavoro, utilizzando la scala da 0 (per niente) a 7 (moltissimo).

	Le qualità resilienti del mio gruppo di lavoro	Valutazione
Dimensioni dell'ESSERE *Quanto ritengo il mio gruppo di lavoro…*	Empatico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Umoristico	0 1 2 3 4 5 6 7
	Accogliente	0 1 2 3 4 5 6 7
	Distensivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Creatore di legami	0 1 2 3 4 5 6 7
	Motivato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Entusiasta	0 1 2 3 4 5 6 7
Dimensioni del DIVENIRE *Quanto ritengo il mio gruppo di lavoro…*	Adattivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Fiducioso	0 1 2 3 4 5 6 7
	Ottimista	0 1 2 3 4 5 6 7
	Determinato	0 1 2 3 4 5 6 7
	Costruttivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Propositivo	0 1 2 3 4 5 6 7
	Flessibile	0 1 2 3 4 5 6 7

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione B

IL BENESSERE PROFESSIONALE, INDIVIDUALE E COLLETTIVO

In riferimento alla condivisione del concetto di benessere…

Quale è la mia percezione di **BENESSERE INDIVIDUALE** nel mio ambiente di lavoro?

0	1	2	3	4	5	6	7

Quale è la mia percezione di **BENESSERE COLLETTIVO** nel mio ambiente di lavoro?

0	1	2	3	4	5	6	7

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione C

LA "DIREZIONE" DEL SÉ PROFESSIONALE

Leggi la situazione "critica" professionale riportata nella prima colonna della seguente tabella e, identificandoti in questa situazione, come professionista dell'educazione, rispondi scegliendo tra le alternative quella che più si avvicina al tuo modo di reagire. Tra le quattro reazioni descritte – indicate con le lettere a), b), c), d) – contrassegna con una crocetta sia il comportamento reale ("Come io reagisco realmente") che quello ideale ("Come io dovrei reagire").

Situazione "critica"	**Io professionista…**	
	Come reagisco realmente	**Come dovrei reagire**
Due colleghe utilizzano approcci educativi estremamente diversi e "incompatibili" (nella relazione con i bambini, nei modelli comunicativi, nella gestione dei tempi e nell'organizzazione degli spazi, nella presentazione delle proposte educative, nelle modalità osservative e documentali). I bambini sono un po' disorientati poiché ricevono messaggi contraddittori. Le famiglie fanno emergere questa forte differenza di approccio metodologico da parte delle due educatrici/insegnanti. La questione è stata affrontata varie volte nelle riunioni di gruppo ma non si registrano cambiamenti. Per sollecitare lo scambio e il confronto, sono stati effettuati diversi incontri con la coordinatrice pedagogica e con la dirigente che hanno fornito suggerimenti ad entrambe ma senza grande successo. La situazione si protrae da molto tempo e crea stress *individuale, tensioni e conflitti anche nell'intero gruppo di lavoro. A metà dell'anno educativo/scolastico, un evento scatenante, conseguente a questa situazione protratta, innesca una "rottura" comunicativa e relazionale tra le due colleghe…*	**a)** Mi fermo, cambiando i miei metodi e applicando quelli della collega. Per l'anno educativo/scolastico successivo, ipotizzo la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo	**a)** Fermarmi, cambiando i miei metodi e applicando quelli della collega. Per l'anno educativo/scolastico successivo, ipotizzare la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo
	b) Mantengo le mie convinzioni, non modifico alcun aspetto metodologico e continuo a lavorare con le stesse modalità che per me sono più valide	**b)** Mantenere le mie convinzioni, non modificare alcun aspetto metodologico e continuare a lavorare con le stesse modalità che per me sono più valide
	c) Replico ai metodi della collega usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alla collega, al gruppo di lavoro, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non condivido	**c)** Replicare ai metodi della collega usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alla collega, al gruppo di lavoro, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non condivido
	d) Mi adatto alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo alcuni metodi della collega. Individuo e propongo soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiduciosa e motivata a creare un legame relazionale più disteso e un miglioramento della condizione professionale	**d)** Adattarmi alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo alcuni metodi della collega. Individuare e proporre soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiduciosa e motivata a creare un legame relazionale più disteso e un miglioramento della condizione professionale

© 2021 Global Journals

Questionario: Il benessere resiliente

Sezione C

LA "DIREZIONE" DEL GRUPPO DI LAVORO

Leggi la situazione "critica" professionale riportata nella prima colonna della seguente tabella e, identificandoti in questa situazione, come componente della tua équipe, *rispondi scegliendo tra le alternative quella che più si avvicina al modo di reagire del tuo gruppo di lavoro. Tra le quattro reazioni descritte – indicate con le lettere a), b), c), d) – contrassegna con una crocetta sia il comportamento reale ("Come reagisce realmente il mio gruppo di lavoro") che quello ideale ("Come dovrebbe reagire il mio gruppo di lavoro").*

Situazione "critica"	**Il mio gruppo di lavoro…**	
	Come reagisce realmente	**Come dovrebbe reagire**
Due colleghe utilizzano approcci educativi estremamente diversi e "incompatibili" (nella relazione con i bambini, nei modelli comunicativi, nella gestione dei tempi e nell'organizzazione degli spazi, nella presentazione delle proposte educative, nelle modalità osservative e documentali). I bambini sono un po' disorientati poiché ricevono messaggi contraddittori. Le famiglie fanno emergere questa forte differenza di approccio metodologico da parte delle due educatrici/insegnanti. La questione è stata affrontata varie volte nelle riunioni di gruppo ma non si registrano cambiamenti. Per sollecitare lo scambio e il confronto, sono stati effettuati diversi incontri con la coordinatrice pedagogica e con la dirigente che hanno fornito suggerimenti ad entrambe ma senza grande successo. La situazione si protrae da molto tempo e crea stress *individuale, tensioni e conflitti anche nell'intero gruppo di lavoro. A metà dell'anno educativo/scolastico, un evento scatenante, conseguente a questa situazione protratta, innesca una "rottura" comunicativa e relazionale tra le due colleghe…*	**a)** Chiede ad una delle due colleghe di cambiare i suoi metodi e di applicare quelli dell'altra collega. Per l'anno educativo/ scolastico successivo, suggerisce la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo da parte di una delle due educatrici	**a)** Chiedere ad una delle due colleghe di cambiare i suoi metodi e di applicare quelli dell'altra collega. Per l'anno educativo/ scolastico successivo, suggerire la richiesta di trasferimento presso un altro servizio educativo da parte di una delle due educatrici
	b) Accoglie la "criticità" ma mantiene la situazione, non individua soluzioni migliorative o interventi efficaci	**b)** Accogliere la "criticità" ma mantenere la situazione, non individuare soluzioni migliorative o interventi efficaci
	c) Replica alla differenza di metodo delle due educatrici/ insegnanti usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alle colleghe, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non viene condiviso	**c)** Replicare alla differenza di metodo delle due educatrici/ insegnanti usando atteggiamenti opposti e sottolineando (alle colleghe, alle famiglie, alla coordinatrice/dirigente), tutto ciò che non viene condiviso
	d) Si adatta alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo le integrazioni tra i diversi metodi delle colleghe. Individua e propone soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiducioso e motivato a creare legami relazionali più distesi e un miglioramento delle condizioni professionali	**d)** Adattarsi alla nuova situazione "post-traumatica", accogliendo le integrazioni tra i diversi metodi delle colleghe. Individuare e proporre soluzioni diverse (organizzative, pedagogiche, comunicative) fiducioso e motivato a creare legami relazionali più distesi e un miglioramento delle condizioni professionali

© 2021 Global Journals

III. La Dimensione "Io-Noi" Del Gruppo Di Lavoro: La Mia, La Nostra Resilienza

a) Il benessere resiliente nei gruppi di lavoro. Alla luce dei risultati

Relativamente allo strumento di rilevazione contenuto nella Sezione A del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 7 e n. 8) riportano le medie attribuite a quegli specifici aspetti, del Sé professionale e del gruppo di lavoro, che vengono riconosciuti appartenenti a personalità resilienti. Per ogni aspetto è stata calcolata la Media delle risposte (sulla base della scala Likert a 8 "passi") e la corrispondente Deviazione Standard.

A seguire, il Grafico n. 9 visualizza le Medie e le Deviazioni Standard relativamente alla percezione di benessere individuale e collettivo, nel proprio contesto professionale, rilevato attraverso lo strumento di indagine riportato nella Sezione B del questionario.

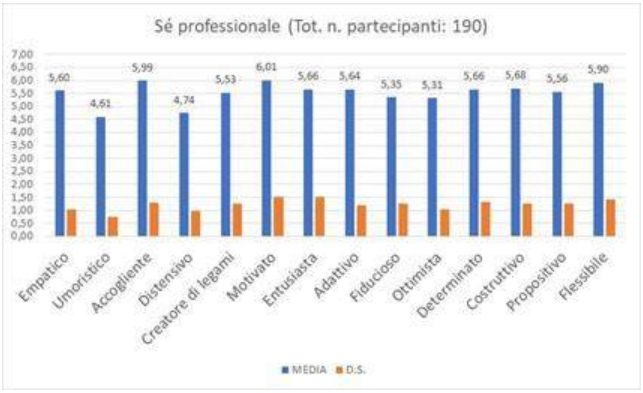

Fig. 7: Le caratteristiche resilienti del Sé professionale.

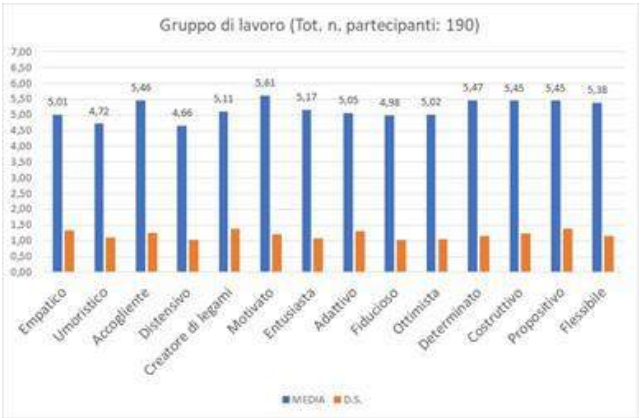

Fig. 8: Le caratteristiche resilienti del gruppo di lavoro.

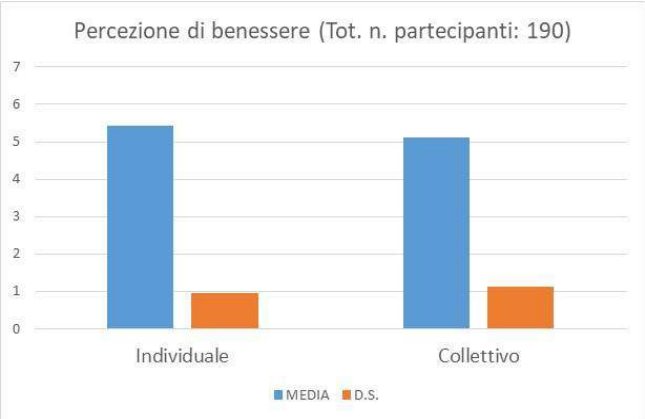

Fig. 9: La percezione di benessere.

Dalla lettura dei Grafici n. 7 (percezione delle caratteristiche di resilienza relative al Sé professionale) e n. 8 (percezione delle caratteristiche di resilienza relative al gruppo di lavoro) emergono punteggi medi tendenzialmente elevati. Da evidenziare che soltanto i due tratti di personalità "Umoristico" e "Distensivo", riferiti sia al Sé professionale (Grafico n. 7) che al gruppo di lavoro (Grafico n. 8), registrano una Media al di sotto dei 5 punti (sulla scala Likert da 0 a 7 punti). Rispettivamente, per il Sé professionale 4,61 "Umoristico" e 4,74 "Distensivo" e per il gruppo di lavoro 4,72 "Umoristico" e 4, 66 "Distensivo".

Anche la percezione di benessere, sia individuale che collettivo (Grafico n. 9) registra un elevato punteggio medio: nello specifico, 5,44 relativamente al benessere individuale e 5,10 relativamente al benessere collettivo.

Relativamente ai risultati ottenuti dalla compilazione dello strumento di rilevazione riportato nella Sezione C del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 10 e n. 11) riportano gli istogrammi relativi alla direzione del proprio comportamento professionale e del comportamento del gruppo di lavoro, come "reazione simulata" ad una situazione critica relazionale descritta all'interno della prima colonna del questionario.

Il confronto, per ognuna delle quattro alternative di risposta, si concentra sulle percentuali relative ai punteggi assegnati al comportamento effettivamente agito e al comportamento che consapevolmente si ritiene più efficace in risposta a quella determinata situazione "critica" descritta nello strumento di rilevazione.

© 2021 Global Journals

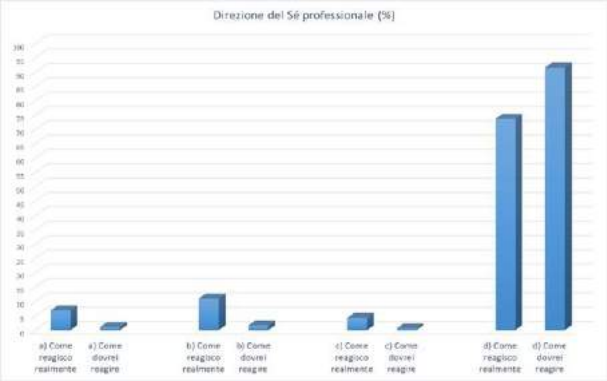

Fig. 10: Direzione del Sé professionale.

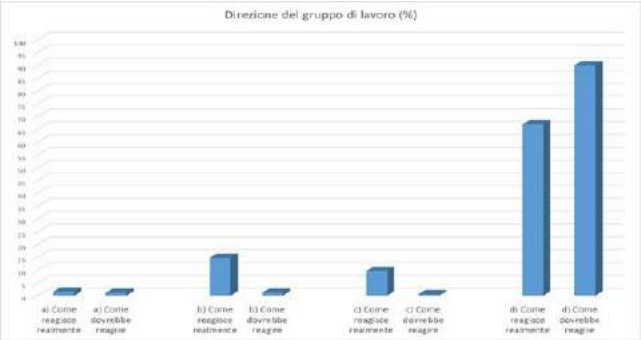

Fig. 11: Direzione del gruppo di lavoro.

Dalla lettura del Grafico n. 10, relativo alla direzione del comportamento del Sé professionale, emerge che i punteggi percentuali più alti si concentrano nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, al nuovo sviluppo di emancipazione, sia come comportamento effettivamente agito (73,68%) che, ancor più, come comportamento ritenuto più efficace (91,57%). A seguire, le risposte si concentrano sulla scelta b), relativa al comportamento resistente, al mantenimento della propria "posizione", registrando l'11,05% dei comportamenti "reali" e l'1,57% dei comportamenti ritenuti "ideali". La direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra il 6,84% delle scelte effettive e l'1,05% delle scelte "ideali". Infine, il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 4,21% alla direzione "reale" e lo 0,52% alla direzione "ideale".

Il Grafico n. 11, relativo alla direzione del comportamento di gruppo, conferma la concentrazione dei punteggi percentuali più alti nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, sia come comportamento effettivamente agito (66,84%) – seppur in percentuale minore rispetto alla direzione del Sé professionale – che come comportamento da ricercare (90%). La scelta b), relativa al comportamento resistente, ottiene il 14,73% dei comportamenti "reali" e l'1,05% dei comportamenti ritenuti "ideali". Il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 9,47% alla direzione "reale" (più alto nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e lo 0,52% alla direzione "ideale". Infine, la direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra l'1,57% delle scelte effettive (sensibilmente più basso nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e l'1,05% delle scelte "ideali".

b) Considerare e interpretare. Resilienza e/è benessere

Da un'analisi globale dei dati (sia individuali che riferiti al gruppo di lavoro), viene evidenziata un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti – o idealmente ritenuti più efficaci – in risposta ad una situazione critica (nel confronto con le altre tre direzioni comportamentali indagate: desistenza, resistenza, desilienza).

Nei contesti lavorativi, la persona che costantemente adotta comportamenti desistenti, resistenti o desilienti si pone in una condizione di arresto del proprio sviluppo professionale, al contrario del soggetto resiliente che riesce a comprendere meglio il proprio funzionamento e a trasformare le difficoltà in sfide e in sbocchi, migliorando le proprie competenze (Pourtois, Humbeeck, Desmet, 2012; Commissione Europea, 2006). Secondo questo approccio, la resilienza può evolversi attraverso un processo di orientamento, può aiutare ad agire sulle proprie risorse personali e a percepire un avvenire professionale che risponde alle proprie attese, creando così condizioni di benessere all'interno del proprio contesto.

Dal momento che i processi di cambiamento, significativo e profondo, sono resi possibili soltanto promuovendo atteggiamenti di riflessività critica costante, è importante che i docenti riescano ad attivare, nella pratica quotidiana, quel circolo virtuoso tra riflessione, autoriflessione e formazione di sé, espressione di un processo costitutivo di una più ampia dimensione di benessere professionale. La pedagogia del benessere offre l'opportunità ai professionisti dell'educazione di riflettere sulla necessità di "imparare a stare bene", confermando l'ottica auto- formativa nei confronti della propria esistenza e della propria identità professionale di educatori e insegnanti nell'attuale società postmoderna (Falaschi, 2016).

Le caratteristiche delle persone resilienti sono quelle che rivelano anche uno stato di benessere. L'insegnante resiliente esprime benevolenza, affetto e comprensione, anche attraverso il sorriso di attaccamento, è creatore di legami, distensivo, attrattivo e dotato di senso dell'umorismo. Sono tratti fortemente resilienti, insieme all'empatia, alla sensibilità, al senso estetico, che riflettono un atteggiamento di accoglienza, di riconoscenza sociale, di ottimismo e di fiducia nell'avvenire (Luthar, 1991; Rutter, 1993).

© 2021 Global Journals

Tra questi, lo *humor* in particolare viene considerato un'efficacie strategia di adattamento e collocato al primo piano della *casita*, un modello olistico integrato che Stefan Vanistendael e Jacques Lecomte, (2000) ci presentano – in chiave metaforica – per ordinare i diversi fattori della resilienza. A questo proposito, relativamente alla ricerca effettuata, è necessario evidenziare due aspetti, strettamente collegati, che richiamano un'attenzione particolare. Nei Grafici n. 7 e n. 8 (che restituiscono la percezione delle qualità resilienti individuali e di gruppo) i tratti di personalità relativi ai fattori "Umoristico" e "Distensivo" registrano punteggi medi inferiori rispetto alle altre caratteristiche indagate.

Al fine di operare una interpretazione maggiormente approfondita dei dati, in particolare di quelli risultanti più critici, è opportuno ricordare che gli educatori e gli insegnanti che hanno partecipato alla Ricerca-Azione sono stati coinvolti in tutte le fasi del percorso. Anche in quest'ultimo importante momento dedicato alla restituzione dei risultati ottenuti, il confronto dei diversi punti di vista è stato arricchente e significativo per le molte interpretazioni offerte. Gli educatori e gli insegnanti hanno riconosciuto che l'approccio umoristico che "distende" i legami relazionali non sia impiegato e "sfruttato" a sufficienza durante la giornata educativa, riconoscendone tuttavia le grandi potenzialità formative. Tale modalità comunicativa è sicuramente viva nella relazione educativa con i bambini ma risulta meno presente e da curare maggiormente nelle altre diverse molteplici relazioni tra adulti (tra colleghi, con i genitori, con il personale ausiliario).

Diversi studi e ricerche dimostrano che il dispositivo pedagogico umoristico è un valido fattore di protezione, anche nei contesti professionali: una base di umore-buono porta le persone resilienti ad apprezzare e a produrre umorismo, per il piacere che porta con sé e per la sua potenza come "collante sociale" (Bateson, 2006). L'umorismo si offre quale risorsa per ridimensionare un evento critico e per reagire più appropriatamente, in quanto permette di conferire allo stimolo stressante significati alternativi. Dunque va compreso, coltivato, portato dentro i processi formativi, a partire dai luoghi in cui si fa formazione, dall'infanzia all'adultità (Cambi, Giambalvo, 2008). Tra tutti i comportamenti umani, l'umorismo è forse il più ricco poiché coinvolge aspetti intellettuali, emotivi, sociali, fisiologici e si pone in una relazione di interdipendenza reciproca con i fattori generatori di benessere (Falaschi, 2021).

Alla luce di queste considerazioni, la pedagogia del benessere può offrire un contesto formativo che mira ad attivare il processo dell'autoconsapevolezza per vivere con maggiore responsabilità la propria dimensione professionale, soggettiva e socio-relazionale. Si tratta di un processo formativo intenzionale, ecologico-globale, indirizzato sia al singolo professionista che al gruppo di lavoro e scientificamente orientato alla pratica più autentica della cura di Sé (Mortari, 2006).

Benessere e resilienza, nelle loro dimensioni inter-poli- transdisciplinari (Morin, 2015) e nelle loro connotazioni sociali (Bauman, 2001), vengono così a costituirsi come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-eco- organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca rigenerativa di equilibri nuovi – caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti – costantemente da ristrutturare e ricreare.

Bibliografia

1. Barbier, R. (2007). La ricerca-azione, Armando, Roma.
2. Bateson, G. (2006). L'umorismo nella comunicazione umana, Raffaello Cortina, Milano.
3. Bauman, Z. (2001). Voglia di comunità, Laterza, Roma-Bari.
4. Bronfenbrenner, U. (1986). Ecologia dello sviluppo umano, il Mulino, Bologna.
5. Cambi, F., Giambalvo, E. (a cura di), (2008). Formarsi nell'ironia. Un modello postmoderno, Sellerio, Palermo.
6. Commissione Europea, "Competenze chiave per l'apprendimento permanente - un quadro di riferimento europeo", Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006.
7. Corsi, C. (a cura di) (2015). Felicità e benessere. Una ricognizione critica, Firenze University Press, Firenze.
8. Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience, Harper Perennial, New York.
9. Cyrulnik, B., Malaguti, E. (2005). Costruire la resilienza, Erickson, Trento.
10. Cyrulnik, B., Pourtois, J.-P. (2007). École et résilience, Odile Jacob, Paris.
11. Falaschi, E. (2016). Epistemologia del benessere e professionalità educative. Modelli teorici, interpretazioni pedagogiche, dispositivi metodologici, Aracne, Roma.
12. Falaschi, E. (2021). Humor Talent Resilience (HTR) Model for Well Being in Educating Community, 7th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'21), Universitat Politecnica de Valencia, Valencia, 2021, pp. 85-93.
13. Iavarone, M. L., Iavarone, T. (2004). Pedagogia del benessere. Riflessioni e azioni per una professionalità educativa in ambito socio-sanitario, Angeli, Milano.
14. Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of highrisk adolescents, in "Child Development", 62, pp. 600-616.

© 2021 Global Journals

15. Malaguti, E. (2005). Educarsi alla resilienza, Erickson, Trento.
16. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development, "American Psychologist", 3, pp. 227-238.
17. Milani, P., Ius, M. (2010). Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza, Raffaello Cortina, Milano. 12
18. Morin, E. (2015). Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione, Raffaello Cortina, Milano.
19. Mortari, L. (2006). La pratica dell'aver cura, Mondadori, Milano.
20. Pourtois, J.-P., Humbeeck, B., Desmet, H. (2012). Les ressources de la résilience, Presses Universitaires France, Paris.
21. Pretsch, J., Flunger, B., Schmitt, M. (2012). Resilience Predicts Well-Being in Teachers, but Not in Non-Teaching Employees, in "Social Psychology of Education: An International Journal", 15, pp. 321-336.
22. Rodari, G. (1973). Grammatica della fantasia, Einaudi, Torino.
23. Rossi B. (2010), Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni, Angeli, Milano.
24. Rutter, M. (1993). Resilience: Some Conceptual Considerations, "Journal of Adolescent Health", 14, pp. 626-631.
25. Vanistendael, S., Lecomte, J. (2000). Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience, Bayard Culture, Paris.
26. Weisinger, H. (2004). Intelligenza emotiva al lavoro, Bompiani, Milano.

© 2021 Global Journals