

Rafforzare la collaborazione tra i docenti nella scuola secondaria: dai bisogni emergenti nuovi percorsi formativi

Letizia Ferri, Stefano Bonometti

Abstract – *The Teacher interaction is critical to improving students' educational experience and teachers' professionalism. Through a literature review and a questionnaire to 485 secondary school teachers in Varese, the importance of collegiality and professional relational skills is explored. The data collected in this research indicate that many teachers recognize the importance of collaboration and collegiality in school, but do not consider it central to their professional identity. Qualitative-quantitative analysis reveals a marginal role of collegiality in professional perceptions. The research suggests the adoption of collaborative methodologies in initial and in-service teacher education, emphasizing experiential learning and small group work, with the use of communities of practice and Change Laboratory to share knowledge and experiences, increasing professional effectiveness.*

Riassunto – *L'interazione tra docenti è fondamentale per migliorare l'esperienza educativa degli studenti e la professionalità degli insegnanti. Attraverso un'analisi della letteratura e un questionario a 485 insegnanti delle scuole secondarie di Varese, si esplora l'importanza della collegialità e delle competenze professionali relazionali. I dati raccolti nella presente ricerca indicano che molti docenti riconoscono l'importanza della collaborazione e della collegialità a scuola, ma non la considerano centrale per la loro identità professionale. L'analisi qualitativa rivela un ruolo marginale della collegialità nella percezione professionale. La ricerca suggerisce l'adozione di metodologie collaborative nella formazione dei docenti in ingresso e in itinere, enfatizzando l'apprendimento esperienziale e il lavoro in piccoli gruppi, con l'uso di comunità di pratica e Change Laboratory per condividere conoscenze ed esperienze, aumentando l'efficacia professionale.*

Keywords – collegiality, teacher training, mixed-method research, systemic-relational methodologies, stated and acted

Parole chiave – collegialità, formazione docenti, mixed-method research, metodologie sistemico-relazionali, dichiarato e agito

Letizia Ferri è Assegnista di ricerca presso il Teaching and Learning Center ed è docente dei corsi di *Pedagogia sociale, Didattica della letteratura, Metodologie e tecnologie didattiche* presso l'Università dell'Insubria di Varese e di *Pedagogia sanitaria* presso l'Università San Raffaele di Milano. Docente di letteratura e storia da più di dieci anni nella scuola secondaria, con una particolare passione per la formazione professionale, ha conseguito il dottorato in area didattica presso l'Università degli studi di Bergamo. Tra le sue principali pubblicazioni: *Per una didattica della letteratura* (Brescia, Morcelliana, 2021) e *Una scuola per l'integralità della persona* (Venezia, Marcianum, 2024).

Stefano Bonometti è Professore associato di Didattica presso l'Università degli Studi dell'Insubria, dove insegna *Metodologia della formazione continua e Pedagogia della comunicazione*. Le sue ricerche si concentrano su apprendimento in team, metodologie interattive e online. È direttore del Teaching and Learning Center e coinvolto

in progetti internazionali. Tra le sue pubblicazioni principali: *Didattica della bioetica* (Brescia, Scholé, 2020), *Lavorando s'impara* (Lecce, Pensa Multimedia, 2013), *Pratiche di formazione* (Macerata, Simple, 2009) e *Apprendere nei contesti di lavoro. Prospettive pedagogiche per la consulenza formativa* (Macerata, Ceum, 2008).

L'articolo è il frutto di un lavoro condiviso tra i due Autori. Ai soli fini delle attribuzioni, sono da ascrivere a Letizia Ferri i paragrafi 1, 2, 3, 6 e a Stefano Bonometti i paragrafi 4 e 5.

1. Considerazioni preliminari: la formazione docenti e le competenze relazionali

La formazione continua degli insegnanti è fondamentale per il miglioramento delle competenze professionali e relazionali, come evidenziato da numerosi studi e istituzioni internazionali¹. Il panorama della formazione degli insegnanti può essere suddiviso in tre principali modelli: il modello concorrente, che integra la formazione professionale durante l'educazione terziaria; il modello consecutivo, che segue il completamento degli studi universitari; e i modelli di formazione in servizio, questi ultimi sono spesso caratterizzati da un approccio multiplo, disorganizzato e frammentato².

Tuttavia, i risultati dell'indagine TALIS 2018 mettono in luce una significativa carenza nella preparazione degli insegnanti italiani, con oltre la metà di essi che si sente impreparata nella gestione della classe e nelle interazioni con le famiglie e le istituzioni locali. Questo dato indica chiaramente la necessità di un miglioramento sistemico nella formazione iniziale e continua degli insegnanti, con un'attenzione particolare allo sviluppo delle competenze relazionali e gestionali.

Gli insegnanti non solo devono essere esperti nella loro materia, ma devono anche possedere abilità avanzate nella gestione delle dinamiche di classe e nella comunicazione con le famiglie e la comunità scolastica. La costruzione di queste competenze richiede un approccio formativo integrato che consideri sia l'aspetto teorico sia quello pratico della professione docente. L'apprendimento professionale continuo, basato su auto-riflessione e dialogo all'interno di comunità professionali, risulta essere un metodo efficace per promuovere tali competenze. Questo approccio non solo favorisce la crescita individuale, ma invita a creare anche "spazi liberi" dal "fare professionale" dove gli insegnanti possano identificare i propri punti di forza e le aree di miglioramento, stabilendo "arene professionali sicure":

¹ Cfr C. Lankshear, M. Knobel, *A handbook for teacher research*, UK, McGraw-Hill Education, 2004; European Commission/EACEA/Eurydice, *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2018; OECD, *Teaching for the future: Effective Classroom Practices to Transform Education*, Paris, OECD Publishing, 2018; OECD, *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong learners*, TALIS, Paris, OECD Publishing, 2019; OECD, *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as valued professionals*, Paris, TALIS, OECD Publishing, 2019; OECD, *Teachers Getting the Best out of Their Students: From Primary to Upper Secondary Education*, Paris, TALIS, OECD Publishing, 2021.

² G. Agrusti, *Il protagonismo dei futuri insegnanti nei processi di sviluppo professionale all'università*, in M. Baldacci, E. Nigris, M.G. Riva (a cura di), *Idee per la formazione degli insegnanti*, Milano, FrancoAngeli, 2020, pp. 9-17.

Professional learning relies on self-reflection as well as dialogues in a professional collegium. For professional learning to potentially be meaningful and powerful, the interplay between the individual and the collective needs to be supported for reflection on action and learning from experiences (Penney and Leggett 2005, Francisco et al. 2021). This potentially provides a necessary 'free space' (Berg 1981, p. 116) or professional freedom of action for the prospective teachers to identify professional strengths and constraints by establishing 'safe professional arenas' (cf. Forsman et al. 2014, p. 128)³.

Per affrontare queste sfide, è essenziale adottare modelli di formazione che supportino lo sviluppo di competenze relazionali e sistemiche, creando opportunità per una riflessione critica e un dialogo costruttivo tra colleghi. La promozione di un ambiente collaborativo e collegiale può infatti contribuire significativamente a migliorare la qualità dell'insegnamento e, di conseguenza, l'esperienza educativa degli studenti.

In questo contesto, il presente articolo si propone di approfondire come le dichiarazioni esplicite dei docenti non sempre trovano espressioni concrete nella loro didattica e *modus operandi*. Si esamina, inoltre, come la creazione di spazi dedicati al dialogo professionale e alla riflessione collettiva possa supportare in modo concreto lo sviluppo della professionalità docente, offrendo un quadro teorico e pratico per la formazione continua e collaborativa. Attraverso la costruzione di un framework teorico e l'analisi di modelli di formazione cooperativa, si esplorano le possibilità per incentivare la costruzione di un ambiente educativo basato sulla collegialità e collaborazione tra insegnanti, elementi riconosciuti come fattori chiave per migliorare globalmente il sistema scolastico.

2. La metodologia di ricerca: un approccio misto per la comprensione della "professionalità docente"

La metodologia adottata in questo studio ha seguito un approccio misto, combinando componenti qualitative e quantitative per ottenere una raccolta e analisi dei dati completa e articolata. Il percorso di ricerca si è sviluppato attraverso diverse fasi chiave, garantendo un approfondimento sia sulle dimensioni numeriche che su quelle emotive e personali del lavoro docente.

Nella fase preliminare, è stato condotto uno studio pilota somministrando un questionario aperto a 58 insegnanti di scuola secondaria⁴. Questa fase iniziale ha permesso di raccogliere una vasta gamma di prospettive e esperienze riguardanti lo sviluppo professionale e la collaborazione tra insegnanti. Le risposte ottenute hanno fornito preziose intuizioni che hanno informato la successiva fase di sviluppo del questionario strutturato.

Sulla base delle informazioni raccolte durante lo studio pilota, è stato elaborato un questionario chiuso, progettato per focalizzare dati specifici sui problemi e le dinamiche emerse in

³ G. Karlberg-Granlund, A. Pastuhov, *Being, becoming and sustaining: learning professional learning in teacher education*, in "Professional Development in Education", 50, 2, 2024, p. 374.

⁴ R. Trincherò, *I metodi della ricerca educativa*, Bari, Laterza, 2004.

precedenza. Questo strumento strutturato è stato poi distribuito, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Territoriale di Varese, a tutte le scuole secondarie della provincia. Grazie a questa vasta distribuzione, è stato possibile raccogliere un totale di 488 questionari completati, avendo così a disposizione una base solida per l'analisi quantitativa.

Un elemento innovativo del questionario è stata l'inclusione di una sezione qualitativa, in cui gli insegnanti dovevano scegliere un'immagine che rappresentasse la loro professionalità e spiegare brevemente il motivo della scelta. Questo metodo⁵ ha permesso di esplorare gli aspetti più personali ed emotivi dell'insegnamento, aggiungendo una dimensione ricca e complessa alla comprensione della professionalità docente. In totale, 409 insegnanti hanno partecipato a questa sezione, fornendo risposte qualitative approfondite.

Per l'analisi dei dati quantitativi, sono state utilizzate domande su scala Likert (0-5), che hanno offerto misurazioni precise delle attitudini e percezioni degli insegnanti riguardo vari aspetti del loro sviluppo professionale e della collaborazione. Questo approccio ha permesso di ottenere intuizioni misurabili e confrontabili, utili per identificare tendenze e punti critici, grazie all'analisi con il software SPSS.

L'analisi dei dati qualitativi è stata condotta mediante la codifica tematica, utilizzando il software MAXQDA. Questo processo ha coinvolto l'applicazione sia di codici predefiniti, basati sulla letteratura esistente, sia di codici emergenti, identificati direttamente dalle risposte dei partecipanti. Complessivamente, sono stati attribuiti 794 codici, permettendo un'analisi dettagliata e sfumata delle diverse dimensioni della professionalità docente.

I dati raccolti sono stati successivamente rappresentati graficamente, mappando le corrispondenze tra i significati attribuiti alle immagini dai ricercatori e dai docenti stessi. Questo ha fornito una comprensione più profonda della percezione della professionalità, evidenziando le diverse sfumature e le complessità del ruolo educativo. La metodologia adottata, quindi, non solo ha permesso di raccogliere una vasta quantità di dati, ma ha anche garantito un'analisi ricca e articolata, offrendo un contributo significativo alla ricerca sulla formazione e professionalità degli insegnanti.

3. Risultati dell'indagine

L'indagine condotta ha coinvolto un campione rappresentativo di 485 insegnanti delle scuole secondarie della provincia di Varese.

⁵ Ispirato da V. Pagani, *Dare voce ai dati*, Parma, Ed. Junior, 2020.

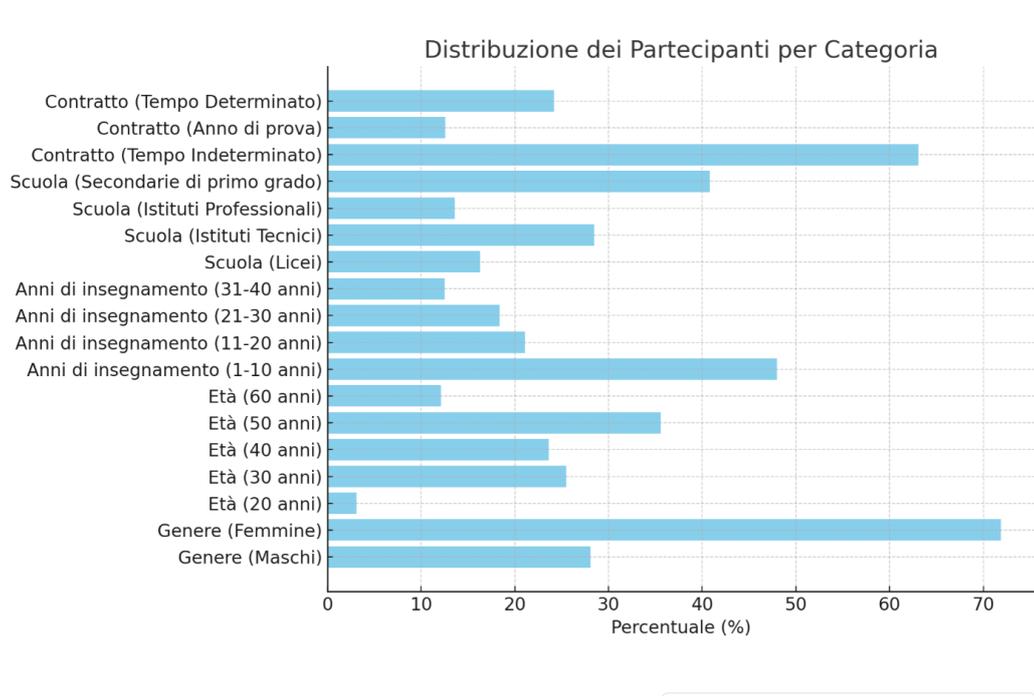


Grafico 1 – Variabili anagrafiche del campione / SPSS

La distribuzione dei partecipanti rispetto al genere ha mostrato una rappresentazione equilibrata, con una prevalenza di insegnanti di sesso femminile, con insegnanti appartenenti a diverse fasce d'età, permettendo così di ottenere una visione completa delle diverse esperienze e prospettive presenti tra i docenti. Gli anni di insegnamento variano notevolmente tra i partecipanti, con un numero significativo di insegnanti che ha accumulato oltre 15 anni di esperienza. Questo dato è fondamentale per comprendere come le dinamiche di collaborazione e le percezioni professionali possano cambiare con l'aumentare dell'esperienza lavorativa.

Il campione comprende insegnanti provenienti da diversi tipi di scuole secondarie, garantendo così una rappresentanza delle varie realtà educative presenti nella provincia. Inoltre, il tipo di contratto dei partecipanti fornisce una panoramica delle diverse condizioni lavorative. Poiché è stato raccolto un solo questionario nelle scuole private-paritarie, il dato non è stato calcolato (Grafico 1).

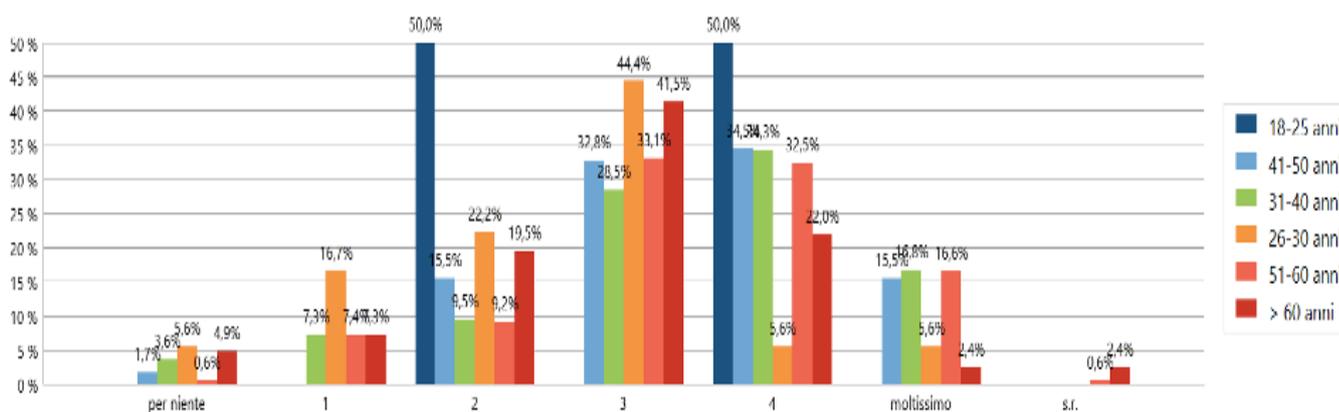
Questi dati permettono di affermare che quello presentato è un campione rappresentativo, in scala, della popolazione dei docenti della scuola secondaria presenti nella Provincia di Varese, che permette di delineare un quadro completo della popolazione docente coinvolta nello studio.

Per quanto riguarda le domande relative alla collaborazione con i colleghi e alla loro importanza si riportano in Tabella 1 i dati:

	Domanda	Per niente %	1 %	2 %	3 %	4 %	Moltissimo %	s.r %
1	Collaborazione con i colleghi (di materia-di classe)	1,6	3,7	8,2	25,2	34,8	26,2	0,2
2	Collaborazione con i colleghi (di materia-di classe) - Efficacia percepita	1.9	3.3	7.6	21.2	37.1	25.8	3.1
3	Collaborazione con colleghi di sostegno ed educatori	2.9	3.1	5.2	20	27.8	28.9	12.2
4	Collaborazione con colleghi di sostegno ed educatori - Efficacia percepita	3.5	3.7	6.2	18.1	27	28.2	13.2

Tabella 1 – Collaborazione con i colleghi di classe e di sostegno / SPSS

- Indagando l'importanza quantitativa attribuita alla collegialità nello sviluppo professionale emerge che circa il 50% dei docenti la ritiene un fattore cruciale per la propria carriera, mentre quasi l'80% dei docenti le attribuisce una funzione fondamentale per la propria crescita professionale, l'opinione è diffusa in particolare tra i più giovani (Grafico 1):



Quanto è stato importante per lei il lavoro collegiale (Consigli di classe-collegi docenti-riunioni di dipartimento) nella sua carriera? * [Età_fasce]

Grafico 2 – Collaborazione con i colleghi con divisione per fasce d'età / SPSS

- Indagando l'importanza quantitativa attribuita ai momenti di confronto informale nello sviluppo professionale emerge invece (Grafico 3):

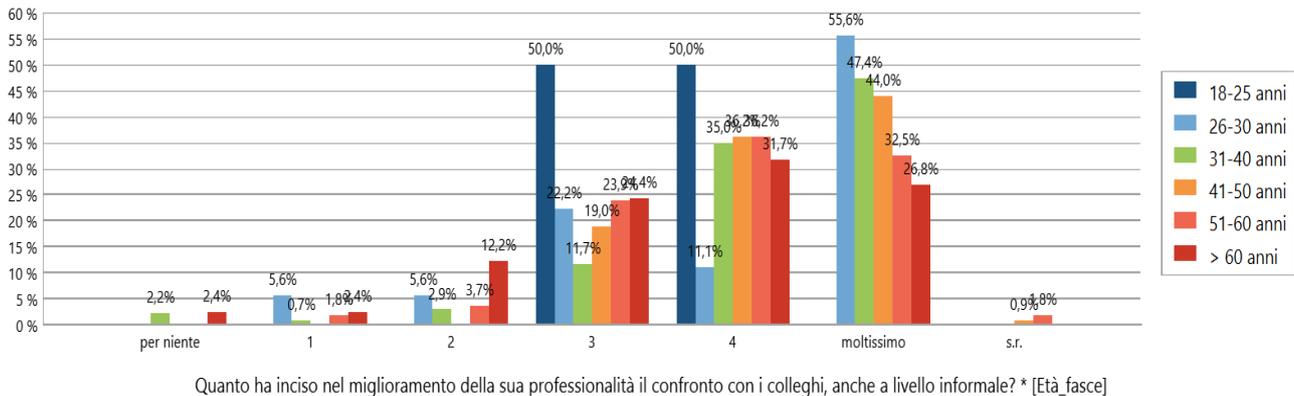


Grafico 3 – Collaborazione con i colleghi a livello informale con divisione per fasce d'età / SPSS

Guardando a questi primi dati quantitativi risulta quindi che la popolazione docente di Varese abbia interiorizzato il lavoro collegiale e la collaborazione professionale tra i valori fondamentali della propria professionalità.

Guardando però i dati emersi dalle rilevazioni qualitative emerge un altro tipo di quadro. La sezione qualitativa del questionario ha richiesto agli insegnanti di scegliere un'immagine, tra le 8 selezionate a partire dal questionario pilota⁶, che rappresentasse la loro professionalità e di spiegare la scelta ("Sceglia una sola immagine tra le seguenti che secondo lei rappresenta in modo realistico la professione docente"). Questo metodo ha rivelato aspetti più personali ed emotivi del lavoro docente. Tuttavia, solo 37 risposte su 409 hanno menzionato la collegialità come variabile più importante, indicando una percezione marginale di questo aspetto nella loro identità professionale.

Su 485 insegnanti, 477 (corrispondente al 98%) hanno fornito commenti sulle loro scelte riguardo all'immagine proposta nel questionario.

L'analisi dei commenti è stata condotta esaminando le risposte aperte degli insegnanti, attraverso l'identificazione di concetti chiave (codifica in-vivo), temi principali (codifica selettiva) e categorie più ampie (codifica assiale), che fa parte della codifica emergente (induttiva).

Di seguito vengono presentati i risultati derivanti dall'analisi condotta mediante la costruzione di *Maxmaps*, create secondo il Modello Codice-subcodici gerarchico, con le osservazioni degli insegnanti in merito alle loro scelte. Tutti i commenti sono stati codificati.

⁶ R. Trinchero, *I metodi della ricerca educativa*, Bari, Laterza, 2004.

	Immagine	Preferenze	Percentuale %	Commenti principali
1	Docente al centro dell'aula tra gli alunni	165	34,6%	"Rappresenta il docente come facilitatore; Insegnante in costante dialogo; Nuovo setting in classe"
2	Un innaffiatoio che bagna dei cervelli che come fiori crescono	117	24,5%	"Innaffiare le menti; Finalità educativa; Far crescere gli alunni"
3	Un insieme di persone adulte che stanno in cerchio abbracciate	71	14,9%	"Collaborazione è importante; Apprendimento cooperativo; Inclusione"
4	Un insegnante in cattedra sommerso da pile di scartoffie	60	12,6%	"Critica al sistema burocratico scolastico; Progetti che aumentano incombenze"
5	Un polipo	20	4,2%	"Docente multitasking, frustrazione"
6	"Il viandante" di C.D. Friedrich, uomo solo sulla cima della montagna	17	3,6%	"Importante osservare e riflettere; Disillusione"
7	Bambini che pensano	16	3,4%	"Aiutare i ragazzi a pensare in modo critico; Riflessione condivisa"
8	Meme sull'importanza dello stipendio	11	2,3%	"Stipendio non riconosciuto per il ruolo complesso"

Tabella 2 – Tabella riepilogo immagini e commenti

Il nesso, tra queste immagini più commentate dagli insegnanti, si può sintetizzare nell'idea di una relazione fondamentale tra docenti e alunni che collaborano attivamente per nutrire e sviluppare le loro "menti", creando un ambiente di supporto, crescita e apprendimento. In questo contesto, la cooperazione tra insegnanti non diventa però un elemento fondamentale per raggiungere obiettivi formativi comuni (Tabella 2).

L'analisi delle risposte qualitative è stata condotta utilizzando il software MAXQDA, che ha permesso di applicare sia codici predefiniti basati sulla letteratura esistente, sia codici emergenti dai dati stessi. Sono stati identificati un totale di 794 codici, che hanno permesso una mappatura dettagliata delle percezioni degli insegnanti (Grafico 4).

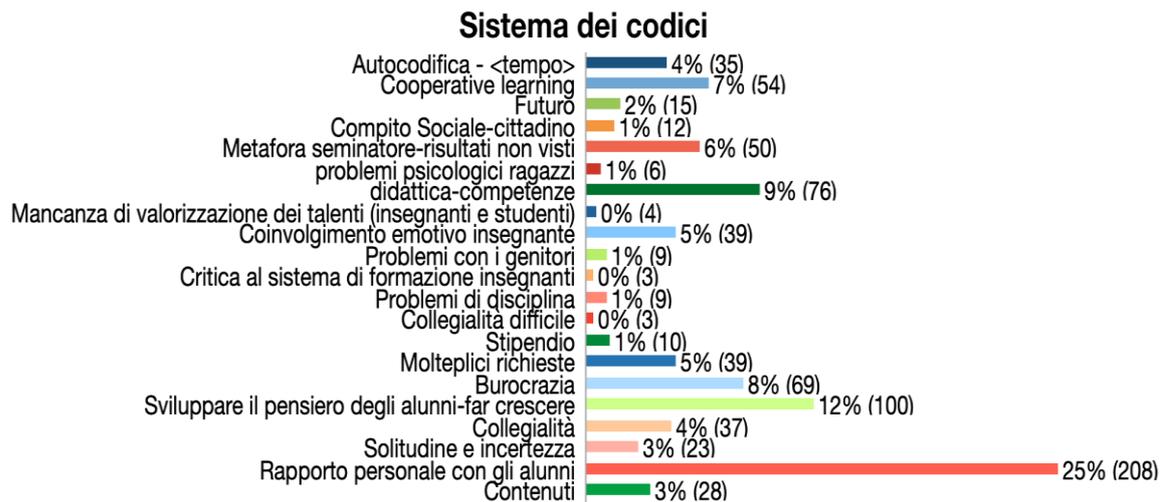


Grafico 4 – Scelta immagini / SPSS

I dati inoltre mostrano che la collegialità è raramente associata alla didattica e allo sviluppo delle competenze degli studenti, risultando invece più legata alla gestione burocratica e ai compiti amministrativi.

Le esperienze di collegialità sono risultate influenzate da variabili contestuali come la burocrazia e dalle motivazioni personali dei docenti. Ad esempio, alcuni insegnanti vedono la collegialità come un'opportunità per il miglioramento professionale, mentre altri la percepiscono come un'inutile imposizione burocratica. Questo suggerisce la necessità di un ripensamento sistemico del ruolo della collegialità nella formazione e nella pratica professionale degli insegnanti, promuovendo una cultura della collaborazione che vada oltre gli aspetti amministrativi e che incoraggi effettivamente lo sviluppo professionale e il miglioramento della pratica didattica.

4. Principali evidenze emerse

I risultati del questionario evidenziano che gli insegnanti collaborano assiduamente con i loro colleghi e considerano la collegialità un elemento molto importante nella loro professione. La maggior parte degli insegnanti coinvolti nell'indagine ha dichiarato di collaborare regolarmente con i colleghi durante l'anno scolastico e di trovare queste esperienze collaborative efficaci. In

particolare, il 70% degli insegnanti ha affermato di collaborare con i colleghi quest'anno e il 65% di loro ha ritenuto che questa collaborazione sia stata utile.

Tuttavia, i risultati qualitativi emersi dalla scelta delle immagini e dai testi che descrivono la loro professionalità rivelano un ruolo marginale della collegialità, con significati che variano tra i diversi partecipanti. Solo 37 insegnanti hanno menzionato la collegialità come una variabile fondamentale nella loro professione. Questo indica che, sebbene la collegialità sia riconosciuta come importante, non è percepita dagli insegnanti in modo univoco e centrale per la loro identità professionale.

La discrepanza emersa tra i dati quantitativi e qualitativi riguardo l'importanza della collegialità nel lavoro degli insegnanti è dunque evidente. Mentre i dati quantitativi mostrano che la collegialità è considerata molto importante, l'analisi qualitativa delle percezioni professionali, espressa attraverso immagini e descrizioni, suggerisce che essa non occupa un ruolo centrale. Il termine collegialità non ha un significato univoco per il corpo docente, poiché ogni insegnante le attribuisce un valore diverso.

Pochi insegnanti percepiscono la collegialità come uno strumento di miglioramento professionale che influisce sull'insegnamento e sullo sviluppo delle competenze degli studenti. L'analisi qualitativa dei segmenti relativi alla collegialità, effettuata mediante la codifica tematica, rivela approcci diversi tra gli insegnanti, influenzati dalle loro motivazioni e dalle variabili contestuali, come la burocrazia. Le co-occorrenze dei codici mostrano che la collegialità è raramente collegata all'insegnamento e allo sviluppo delle competenze degli studenti, risultando invece spesso associata alla gestione burocratica e ai compiti amministrativi. Pertanto, emerge la necessità di un ripensamento sistemico del ruolo della collegialità, promuovendo una cultura della collaborazione che non si limiti agli aspetti amministrativi, ma che incoraggi lo sviluppo professionale e il miglioramento delle pratiche didattiche.

Il framework sviluppato (Grafico 5) a partire dai dati raccolti sulla collegialità tra docenti fornisce una chiave di lettura articolata delle dinamiche professionali all'interno delle scuole. Questo modello si basa su due assi principali: la motivazione dei docenti (bassa vs. alta) e il tipo di gestione scolastica (normativa vs. basata sull'empowerment). Dall'analisi dei dati, emergono quattro tipologie distinte di comportamento dei docenti e relative rappresentazioni del lavoro collegiale.

1. Esecutore-esausto (bassa motivazione, gestione normativa)

- In questo quadrante si trovano i docenti con bassa motivazione che operano in un contesto scolastico caratterizzato da una gestione fortemente normativa e burocratica. Questi insegnanti percepiscono il lavoro collegiale come una "gabbia di acciaio", sentendosi scoraggiati e privi di energia. La collegialità, in questo caso, è vissuta come un obbligo senza via di fuga, che esaurisce ulteriormente le loro risorse.

2. Operativo-irrequieto (alta motivazione, gestione normativa)

- Gli insegnanti motivati, ma inseriti in un contesto normativo rigido, vivono una sorta di sofferenza dovuta alla rigidità del sistema. Nonostante questa frustrazione, essi continuano a svolgere i propri compiti in modo operativo. La collegialità è percepita come un lavoro basato

su ordini del giorno, compiti e verbali, che, pur essendo eseguito con precisione, non lascia spazio alla creatività e all'innovazione.

3. Proattivo-creativo (alta motivazione, gestione *empowering*)

- In un contesto di gestione basata sull'empowerment, gli insegnanti motivati mostrano atteggiamenti proattivi e creativi. In questo scenario, la collegialità assume la forma di un lavoro di squadra efficace, dove la collaborazione non solo è valorizzata, ma è anche un potente strumento di sviluppo professionale e miglioramento delle pratiche didattiche. Il lavoro collegiale diventa così un'opportunità per innovare e crescere insieme.

4. Passivo-invisibile (bassa motivazione, gestione *empowering*)

- Infine, i docenti con bassa motivazione, anche in un contesto che cerca di valorizzarli attraverso l'empowerment, tendono a diventare passivi e cercare di essere invisibili. La collegialità, in questo caso, è percepita come una perdita di tempo. Questi insegnanti si sentono trascinati verso compiti di ruolo richiesti e mostrano una crescente disillusione verso il valore del lavoro collegiale.

Il framework evidenzia come la percezione e l'efficacia della collegialità siano profondamente influenzate dalla combinazione di motivazione individuale e tipo di gestione scolastica. Mentre la collegialità è riconosciuta come importante da molti docenti, le sue applicazioni pratiche e il suo impatto sulla didattica variano significativamente. Questo modello offre una base per riflettere sulle condizioni necessarie per promuovere una collegialità efficace e significativa, che vada oltre gli aspetti burocratici⁷ e supporti realmente il miglioramento professionale e la qualità dell'insegnamento.

⁷ Veladiano M., Ligabue G., *La scuola, tra troppa burocrazia e poche risorse*, in "Confronti: mensile di fede, politica, vita quotidiana", XLVI, 5, Roma 2019.



Grafico 5 – La percezione della collegialità (fonte: rielaborazione dei dati fatta con Canva)

5. Proposte di intervento

Si propone l'adozione di un approccio sistemico-ecologico-relazionale, come delineato da Bronfenbrenner⁸, nella ricerca e nella formazione degli insegnanti. Questo approccio sottolinea l'importanza del sistema nel determinare la professionalità degli insegnanti, considerando tre dimensioni fondamentali: sociale, organizzativa ed educativa.

Dimensione sociale:

- È essenziale riconoscere il contesto sociale che influisce sulle pratiche didattiche e sugli esiti degli studenti. Il riconoscimento di tali influenze permette di adattare le strategie educative in modo più efficace.

- Inoltre, il supporto della comunità e la collaborazione tra insegnanti, famiglie e altre istituzioni educative sono cruciali per migliorare l'efficacia dell'insegnamento. Il rafforzamento di tali legami può contribuire a creare un ambiente di apprendimento più inclusivo e collaborativo.

Dimensione organizzativa:

- La struttura scolastica, le politiche e le risorse disponibili svolgono un ruolo significativo nel plasmare l'ambiente di insegnamento. È fondamentale sottolineare l'importanza di questi elementi per creare condizioni favorevoli all'insegnamento e all'apprendimento.

- Si deve promuovere una cultura organizzativa di supporto che favorisca la crescita professionale e la collaborazione tra educatori. Un ambiente scolastico che valorizza la professionalità

⁸ U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, Il Mulino, 2002.

degli insegnanti contribuisce a migliorare la qualità dell'istruzione e il benessere lavorativo del personale docente.

Dimensione educativa:

- È importante garantire l'allineamento tra gli obiettivi educativi, gli standard curriculari e le pratiche didattiche. Tale coerenza è essenziale per assicurare che l'istruzione fornita sia di alta qualità e risponda alle esigenze degli studenti.

- Si dovrebbe inoltre sostenere lo sviluppo professionale continuo degli insegnanti, offrendo opportunità di formazione che affrontino le esigenze educative in evoluzione e le nuove metodologie pedagogiche. L'aggiornamento costante delle competenze degli insegnanti è fondamentale per mantenere alta la qualità dell'istruzione e per adattarsi ai cambiamenti del contesto educativo.

Per supportare e implementare queste dimensioni, si possono considerare diversi esempi di studi sulle esperienze di lavoro collaborativo tra insegnanti sia nella formazione iniziale che in servizio:

- *Community of practice*: le comunità di pratica rappresentano un modello efficace dove i docenti possono condividere esperienze, risorse e strategie didattiche, promuovendo l'apprendimento reciproco e la crescita professionale.

- *Service learning*: l'apprendimento attraverso il servizio combina l'insegnamento accademico con il servizio alla comunità, permettendo ai docenti di sviluppare competenze pratiche e di riflettere sul loro ruolo educativo in un contesto reale.

- *Philosophical dialogue*: il dialogo filosofico incoraggia gli insegnanti a esplorare concetti pedagogici e dilemmi etici, migliorando la loro capacità di riflessione critica e di decisione informata.

- *Virtual communities of practice*: le comunità virtuali di pratica offrono piattaforme digitali per la collaborazione e lo scambio di idee tra docenti di diverse regioni, superando le barriere geografiche e facilitando l'accesso a risorse e supporto professionale.

- *Change laboratory*: i laboratori di cambiamento forniscono un ambiente strutturato in cui i docenti possono analizzare e riprogettare collettivamente le pratiche educative, sperimentando nuove metodologie e approcci didattici.

L'adozione di questo approccio integrato e sistemico, supportato dalle esperienze collaborative sopra descritte, può fornire una base solida per il miglioramento della formazione degli insegnanti e, di conseguenza, per l'incremento della qualità dell'istruzione.

6. Conclusioni

Dall'analisi dei dati emerge chiaramente che il lavoro collegiale è un valore dichiarato, ma non interiorizzato dagli insegnanti della provincia di Varese. Sebbene in passato fosse spesso

riconosciuto in maniera astratta, la letteratura a riguardo mostra come la collaborazione tra docenti stia diventando una componente essenziale della professionalità degli insegnanti⁹. Gli studi dimostrano che il lavoro collegiale e l'agency collettiva supportano i docenti nel lungo termine, contribuendo a combattere il *burnout*¹⁰ e migliorando le relazioni a tutti i livelli, nonché la qualità dell'insegnamento.

Le risposte alla domanda sulla collaborazione con i colleghi di materia e di classe hanno mostrato che oltre il 60% degli insegnanti ritiene di collaborare attivamente (risposte con punteggi di 4 e "moltissimo"). Questo dato è confermato anche dalla percezione di efficacia di tali collaborazioni, con più del 60% che le considera efficaci per la loro crescita professionale. Simili risultati sono stati rilevati anche nella collaborazione con i colleghi di sostegno e gli educatori, con oltre il 56% che considera questa pratica un fattore determinante.

Questi dati confermano uno dei principali obiettivi della ricerca: verificare quanto la collegialità incida sullo sviluppo professionale. Circa l'80% dei docenti attribuisce alla collaborazione un ruolo cruciale per la propria crescita professionale, ma nel contempo lo ritiene inattuabile per le criticità legate alla percezione del sistema scolastico, nella abituale dicotomia tra didattica implicita ed esplicita spesso vissuta dai docenti¹¹. Insegnanti che lavorano in contesti dove il carico burocratico e la frammentazione dei progetti aumentano, esprimono insoddisfazione, indicando la necessità di riforme strutturali per alleggerire il peso amministrativo e permettere ai docenti di concentrarsi maggiormente sull'insegnamento e sulla collaborazione¹².

Per promuovere un cambiamento reale e strutturale, è fondamentale che le politiche educative supportino maggiormente il lavoro collegiale. La formazione iniziale e il continuo sviluppo professionale dovrebbero enfatizzare non solo le competenze tecniche, ma anche quelle relazionali, di leadership e collaborative. Creare comunità di pratica attraverso esperienze condivise, momenti di confronto informale e spazi dedicati alla riflessione collettiva rappresenta una chiave per costruire un ambiente scolastico più coeso e produttivo.

I risultati di questo studio mostrano chiaramente come valorizzare la collegialità non sia più solo un concetto astratto, ma una pratica quotidiana fondamentale per il benessere e la professionalità degli insegnanti. È quindi necessario intraprendere azioni concrete per sostenere questo processo, attraverso riforme che riducano le barriere burocratiche, promuovano la leadership distribuita e incoraggino una cultura di collaborazione costruttiva tra tutti gli attori del sistema scolastico.

⁹ Trincherò R., *Le principali evidenze dalla ricerca educativa per la formazione degli insegnanti*, in *La ricerca educativa per la formazione insegnanti (Convegno, Perugia 27 e 28 ottobre 2022). Book of abstract*, Lecce, Pensa Multimedia, 2022; Bonometti S., Ferri L., *Promuovere l'innovazione didattica e lo sviluppo delle competenze trasversali: una panoramica sul Teaching Learning Center (TLC) dell'Università degli Studi dell'Insubria*, in "CQUIIA", 42, 2024.

¹⁰ M.L. Pedditz, M. Nonnis, *Competenze relazionali e burnout dei docenti: alcuni risultati di ricerca*, in "International Journal of Developmental and Educational Psychology", 2, 1, 2009, pp. 81-87.

¹¹ Perla L., Vinci V., *La formazione dell'insegnante attraverso la ricerca. Un modello interpretativo a partire dalla didattica dell'implicito*, in "Annali online della Didattica e della Formazione Docente", 21, 2021, pp. 38-67.

¹² Giovannini V., *Il tempo della scuola: implicazioni per il lavoro docente*, in "Formazione & Insegnamento", 2, 2016.

7. Bibliografia di riferimento

- Baldacci M., Nigris E., Riva M.G., *Idee per la formazione degli insegnanti*, Milano, FrancoAngeli, 2020.
- Batini F., Falcinelli F., Salvato R., Vannini I., Agrusti G., *La ricerca educativa per la formazione insegnanti (Convegno, Perugia 27 e 28 ottobre 2022). Book of abstract*, Milano, Pensa, 2022.
- Bonometti S., Ferri L., *Promuovere l'innovazione didattica e lo sviluppo delle competenze trasversali: una panoramica sul Teaching Learning Center (TLC) dell'Università degli Studi dell'Insubria*, in "CQUIIA", 42, 2024.
- Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, Il Mulino, 2002.
- Castoldi M., *Comunità di pratiche: un'esperienza dal Trentino*, Brescia, La Scuola, 2024.
- Creswell JW, Plano Clark VL., *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, California Thousand Oaks, SAGE Publications, 2011.
- European Commission/EACEA/Eurydice, *The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report*, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2018.
- Giovannini V., *Il tempo della scuola: implicazioni per il lavoro docente*, in "Formazione & Insegnamento", 2, 2016.
- Karlberg-Granlund G., Pastuhov A., *Being, becoming and sustaining: learning professional learning in teacher education*, in "Professional Development in Education", 50, 2, 2024, pp. 372-385.
- Lankshear C., Knobel M., *A handbook for teacher research*, UK, McGraw-Hill Education, 2004.
- OcseTalis, *TALIS 2018, Results, vol. I: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, Paris, Oecd Publishing, 2019.
- OcseTalis, *TALIS 2018, Results, vol. II: Teachers and School Leaders as Valued Professional*, Paris, Oecd Publishing, 2020.
- OECD, *Teaching for the future: Effective Classroom Practices to Transform Education*, Paris, OECD Publishing, 2018.
- OECD, *Teachers Getting the Best out of Their Students: From Primary to Upper Secondary Education*, Paris, TALIS, OECD Publishing, 2021.
- Pagani V., *Dare voce ai dati*, Parma, Ed. Junior, 2020.
- Pedditz M.L., Nonnis M., *Competenze relazionali e burnout dei docenti: alcuni risultati di ricerca*, in "International Journal of Developmental and Educational Psychology", 2, 1, 2009, pp. 81-87.
- Perla L., Vinci V., *La formazione dell'insegnante attraverso la ricerca. Un modello interpretativo a partire dalla didattica dell'implicito*, in "Annali online della Didattica e della Formazione Docente", 21, 2021, pp. 38-67.
- Trincherò R., *I metodi della ricerca educativa*, Bari, Laterza, 2004.

Trincherò R., *Le principali evidenze dalla ricerca educativa per la formazione degli insegnanti*, in “La ricerca educativa per la formazione insegnanti (Convegno, Perugia 27 e 28 ottobre 2022). Book of abstract”, Lecce, Pensa Multimedia, 2022.

Veladiano M., Ligabue G., *La scuola, tra troppa burocrazia e poche risorse*, in “Confronti: mensile di fede, politica, vita quotidiana”, XLVI, 5, Roma 2019.

World Economic Forum, *Innovative Learning Solutions to Navigate Complexity: Adapting Systems Thinking to Future Classrooms*, Davos, White paper, luglio 2023.

Data di ricezione dell'articolo: 6 settembre 2024

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 3 e 10 ottobre 2024

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 18 ottobre 2024