

Francesco Chirico¹, Giuseppe Taino², Nicola Magnavita³, Ines Giorgi⁴, Giuseppe Ferrari⁵,
Maria Carmela Mongiovi⁶, Marcello Imbriani⁶

Proposta di un metodo per la valutazione del rischio di burnout negli insegnanti: il VA.RI.B.O (VALutazione RIscchio Burn-Out)

¹ Centro Sanitario Polifunzionale di Milano - Servizio Sanitario della Polizia di Stato, Ministero dell'Interno - Roma

² Unità Operativa Ospedaliera di Medicina del Lavoro (UOOML) - IRCCS Istituti Clinici Scientifici Maugeri - Pavia

³ Dipartimento di Scienze della Donna, del Bambino e di Sanità Pubblica - Università Cattolica del Sacro Cuore - Roma

⁴ Unità Operativa di Psicologia - IRCCS Istituti Clinici Scientifici Maugeri - Pavia

⁵ Società Italiana di Psicoterapia Integrata per lo Sviluppo Psicosociale (SIPISS) - Milano

⁶ Università degli Studi di Pavia - Unità Operativa Ospedaliera di Medicina del Lavoro (UOOML) di IRCCS Istituti Clinici Scientifici Maugeri - Pavia

RIASSUNTO. Introduzione. La sindrome del burnout (BOS) può essere definita come una forma di strain lavorativo cronico caratterizzata dalla presenza di tre dimensioni: esaurimento emotivo, depersonalizzazione (o cinismo), ridotta efficacia professionale. La BOS colpisce tipicamente le professioni d'aiuto o "helping professions" come gli insegnanti.

Obiettivo. Scopi di questo studio sono: 1) precisare il concetto di BOS, così come attualmente configurato nella letteratura scientifica internazionale; 2) analizzare i fattori di rischio psicosociale negli insegnanti; 3) elaborare una metodologia per la valutazione e la prevenzione del rischio di BOS negli insegnanti.

Metodi. La revisione della letteratura ha seguito alcuni dei criteri delle linee guida PRISMA.

Risultati e discussione. I risultati dello studio indicano l'opportunità che la BOS sia considerata un fattore di rischio psicosociale specifico e distinto dal rischio da stress lavoro-correlato. Si propone una strategia denominata VA.RI.B.O (VALutazione RIscchio di Burn-Out) da applicare per gli insegnanti.

Parole chiave: burnout, valutazione del rischio, insegnante, professioni d'aiuto.

ABSTRACT. Introduction. Burnout syndrome (BOS) can be defined as a chronic work strain characterized by three dimensions: emotional exhaustion, depersonalization (or cynicism), reduced professional effectiveness.

BOS typically strikes the helping professions like the teachers. Objective. The aims of this study are: 1) clarify the concept of BOS, as currently configured in the international scientific literature; 2) analyze the psychosocial risk factors in teachers; 3) develop a methodology for the assessment and prevention of the risk of BOS in the teachers.

Methods. The literature review followed some of the PRISMA guidelines criteria.

Results and discussion. The results of the study highlight BOS as a risk factor specific and distinct from labor-related stress. A strategy called VA.RI.B.O is proposed (Burn-Out Recognition) for teachers.

Key words: burnout, risk assessment, teacher, helping professions.

Introduzione

La sindrome del burnout (BOS) può essere definita come una forma di stress-strain lavorativo cronico tipica delle professioni d'aiuto o "helping professions" (HP) caratterizzata dalla presenza di tre dimensioni: l'esaurimento emotivo, la depersonalizzazione (o cinismo) e la ridotta efficacia professionale (1). Il termine "Burnout", che può essere tradotto come (emotivamente) "esaurito", "bruciato" o "consumato", è stato attribuito a Freudenberg (1974) che osservò tale fenomeno in una clinica psichiatrica di New York, dove volontari, assistenti sociali, e psicologi avevano consumato progressivamente nel tempo tutte le loro energie fisiche e mentali a causa dell'assistenza prestata (2). Da allora la BOS è stata studiata soprattutto nell'ambito delle professioni sanitarie. Tuttavia, l'attività di insegnante e di educatore, in quanto HP, è stata associata al rischio di BOS, soprattutto a causa della stretta relazione con l'allievo che, a tutti i livelli di insegnamento, comporta per l'insegnante un notevole impegno e dispendio di risorse soprattutto a livello emozionale (3-5). La BOS negli insegnanti è stata studiata da molti autori a livello internazionale. Ma le revisioni di letteratura più citate e conosciute sono piuttosto datate e non considerano, probabilmente, le ricerche ed i modelli più recenti di burnout. Il lavoro di Farber (1991), evidenzia la crisi del sistema educativo americano di allora da una prospettiva storica e sociale, dove le riforme scolastiche ed i cambiamenti sociali, comportavano una diminuzione dell'autonomia e dell'immagine sociale degli insegnanti (6). Il lavoro di Vandenberghe ed Huberman (1999) spiegava il burnout negli insegnanti come la conseguenza di pressioni determinate da richieste eccessive in termini di tempo ed energie non controbilanciate da giuste risorse e riconoscimenti (7). È, tuttavia, di Kyriacou e risale al 1987, la revisione di letteratura internazionale probabilmente più conosciuta e citata sul "teacher stress and burnout" (8). In Italia in questi anni c'è un acceso dibattito pubblico sul disagio psicologico negli insegnanti: le continue riforme scolastiche, che comportano sovraccarico di lavoro, eccesso di burocrazia e scarse ricompense economiche sembrano avere assunto un ruolo predominante nel

determinare il disagio mentale in una professione vocazionale “difficile” e poco riconosciuta dal punto di vista dell’immagine sociale. Probabilmente questa è la ragione per cui diversi sindacati di categoria, prima in Europa e poi in Italia, hanno presentato ricerche on-line con dati allarmanti, basati su vasti campioni di insegnanti. Lo studio probabilmente più importante, portato avanti dai Sindacati Europei (2007) e denominato ETUCE, ha utilizzato un campione di 500 scuole europee di cui 60 italiane, evidenziando come lo stress lavoro-correlato sia un problema molto rilevante per gli insegnanti a causa del sovraccarico di lavoro, dell’aumento del numero e del comportamento inaccettabile e violento da parte degli alunni che possono portare non solo a burnout o esaurimento emotivo, ma anche a depressione, insonnia e disturbi cardiovascolari generando fenomeni quali l’assenteismo (9). Viene inoltre spesso citato lo studio “Getsemani” di Lodolo d’Oria e coll. che, sviluppato a partire dai dati sulle patologie responsabili di inidoneità lavorativa permanente ottenuti da un campione di lavoratori di diverse professioni del pubblico impiego sottoposti a visita medica da parte del collegio medico-legale della ASL di Milano, ha evidenziato come causa di inidoneità al servizio e di prepensionamento, una netta prevalenza di patologie psichiatriche negli insegnanti rispetto alle altre attività lavorative (10, 11). Tale studio, tuttavia, si basava su patologie psichiatriche diagnosticabili e differenti dalla BOS, spesso riconducibili ai disturbi dell’umore di tipo ansioso-depressivo.

In Italia, infatti, non è attualmente possibile fare diagnosi di BOS, in quanto trattasi di una sindrome ancora non ufficialmente riconosciuta nemmeno dalla più recente versione (la quinta) del DSM. Tuttavia, la valutazione obbligatoria dello stress lavoro-correlato (SLC) e di tutti gli altri fattori di rischio psicosociale impongono ai datori di lavoro ed ai medici competenti impegnati nel settore socio-educativo di affrontare la BOS in maniera adeguata per rispondere alle esigenze e alle richieste di salute che provengono da parte dei lavoratori e dell’opinione pubblica. Dal momento che anche in medicina del lavoro, branca della sanità pubblica, le decisioni prese dai policy-maker e dagli stakeholder devono basarsi quanto più possibile sulle evidenze scientifiche, tale fenomeno necessita di essere affrontato e compreso dalla ricerca scientifica.

Obiettivo dello studio

L’obiettivo del nostro studio, pertanto, è stato triplice: 1) precisare il concetto di BOS, così come attualmente configurato nella letteratura scientifica internazionale; 2) analizzare i fattori di rischio psicosociale negli insegnanti; 3) elaborare una metodologia per la valutazione e la prevenzione del rischio di BOS negli insegnanti.

Materiali e metodi

Per realizzare la nostra ricerca è stata effettuata una approfondita revisione della letteratura scientifica di rife-

rimento. Per ragioni di rapidità, in considerazione della enorme mole di materiale pubblicato sull’argomento (oltre 6.000 pubblicazioni), si è scelto di non seguire tutti i punti delle linee guida per le revisioni sistematiche della letteratura PRISMA (12), cercando in ogni caso di dare conto di tutti i punti fondamentali e degli aspetti critici del problema. Per quanto riguarda lo studio sui modelli predittivi di BOS abbiamo effettuato una revisione di letteratura utilizzando i database Pubmed/Medline e Google Scholar, utilizzando le stringhe di ricerca “burnout” e “work-related stress”, “model”, “psychosocial risk factors” e “questionnaire”, in diverse combinazioni e selezionando i lavori scientifici più interessanti pubblicati nell’arco temporale 1/1/1986-31/12/2016. I risultati sono stati oggetto di una precedente pubblicazione (13). Per quanto riguarda lo studio dei fattori di rischio psicosociale di BOS negli insegnanti abbiamo utilizzato i database “Medline” e “Google Scholar”, utilizzando le stringhe di ricerca “teacher burnout” e “teacher work-related stress” in diverse combinazioni e selezionando i lavori scientifici più interessanti pubblicati nell’arco temporale 1/1/1986-31/12/2016. Abbiamo selezionato gli studi incentrati sull’applicazione del modello “Job Demand-Resources” negli insegnanti nel periodo 2001-2018 utilizzando la stringa di ricerca “Job-Demand Resources model AND teacher burnout”.

Risultati

1. Il concetto di burnout nella letteratura scientifica

Nel descrivere per la prima volta la sindrome, Maslach e coll. descrissero la BOS nel contesto delle HP, dove lo sbilanciamento tra il dare e l’avere nell’ambito della relazione di aiuto tra il “caregiver” (medici, infermieri, assistenti sociali, insegnanti, poliziotti, ecc.) ed il “recipient” (pazienti, disabili, studenti, utenti, ecc.), assumeva un ruolo fondamentale nella etiopatogenesi (1). Successivamente, la BOS è stata osservata anche nel contesto dei servizi del settore terziario, le cosiddette professioni “high-touch”, e presto anche in altre attività lavorative. Ciò ha modificato il significato iniziale della sindrome. L’esaurimento emozionale è diventato infatti la dimensione caratterizzante, mentre la relazione “interpersonale” in ambito lavorativo e la conseguente depersonalizzazione/cinismo verso l’utente sono stati classificati (e osservati) come “distacco/ cinismo” nutrito dal lavoratore nei riguardi della propria attività lavorativa (2).

Nel corso degli anni, gli studiosi hanno dibattuto a lungo sul modello più idoneo per descrivere sia l’insorgenza che l’evoluzione delle tre dimensioni della BOS, nonché sulla diversa importanza da attribuire alle stesse. Da quando venne descritto per la prima volta da Freudenberg nel 1974, sono stati elaborati numerosi modelli per spiegare l’etiopatogenesi della BOS: quelli di Maslach, Cherniss, Golembiewski, Pines, Harrison, Heifetz e Bersani, Edelwich e Brodsky, Farber, sono solo alcuni dei più importanti (2). Per esempio, il modello di Pines (14) pose l’accento sulle motivazioni individuali e sulla dimensione soggettiva, evidenziando come alla base del burnout ci

fosse un vissuto di “delusione” dovuto al fallimento delle motivazioni iniziali o ad un investimento eccessivo nella sfera lavorativa. Sono molte le pubblicazioni scientifiche sulla BOS. Schaufeli nel 2009 contò più di 6.000 lavori fra libri, articoli e pubblicazioni (15); per questo è difficile ricostruire con esattezza il percorso concettuale che ha riguardato tale sindrome. Nel modello originario dei primi anni ottanta, la BOS era considerata l’esito di un mancato bilanciamento tra il dare ed il ricevere, radicato nel processo di domande e di risposte emotive esistente nella relazione interpersonale (18). Pertanto, essa veniva descritta e studiata soprattutto nelle professioni “altruiste”: psichiatri, psicologi, assistenti sociali, infermieri, poliziotti, insegnanti, in cui oltre alle abilità professionali e tecniche erano richieste capacità personali (17), ed era possibile osservare che “non sempre l’attenzione per l’altro veniva riconosciuta e premiata con la gratitudine di chi assiste, educa o cura ed in cui era necessario attingere a piene mani alle risorse emotive e mettere in gioco complesse capacità relazionali” (19, 20). In altre parole, il concetto di burnout veniva spiegato da Maslach in termini di sovraccarico emozionale, ovvero come l’effetto di uno squilibrio sul piano emotivo tra le richieste ricevute e le risorse disponibili, con la conseguente percezione di esaurimento delle risorse emozionali disponibili.

Tuttavia, possiamo dire che furono già gli studi di Maslach e di Leiter (16) a spostare l’attenzione dall’approccio individuale dei primi anni (17) a un approccio di tipo organizzativo, individuando alcuni aspetti dell’organizzazione lavorativa, per esempio il sovraccarico di lavoro o la mancanza di autonomia, quali cause di per sé idonee, in combinazione con alcuni fattori di personalità predisponenti dell’individuo, a determinare l’insorgenza della sindrome, a prescindere dal contesto lavorativo. In questo modo il campo della BOS è stato allargato dalle professioni di aiuto (“helping professions”) a qualsiasi tipo di ambiente o occupazione lavorativa (“job burnout”). Quindi, il burnout venne studiato e spiegato anche attraverso i nuovi modelli dello stress occupazionale, che ebbero molto successo, soprattutto quello di Karasek (19) e di Siegrist (21). Vennero pertanto chiamati in causa sia i fattori organizzativi del modello “Job Demand-Control” di Karasek, cioè l’eccesso di carico lavorativo rispetto alla scarsa discrezionalità, sia quelli di interscambio del modello “Effort-Reward Imbalance” di Siegrist, cioè la discrepanza tra sforzi fatti e ricompense ottenute, come potenti predittori di BOS, modificando così il concetto stesso di burnout. Lo stress-strain cui faceva riferimento il primo modello di Maslach era, invece, soprattutto di tipo “emozionale”, in quanto causato dal coinvolgimento emotivo dell’operatore con le persone, i loro problemi e l’ambiente lavorativo. La reazione di protezione contro tale sollecitazione ed il conseguente esaurimento emotivo erano in qualche modo legati al cinismo nutrito verso il cliente, una sorta di coping disfunzionale (disadattivo) che portava al progressivo ritiro dell’operatore dalla relazione (fase della depersonalizzazione), fino a proiettare tale negatività, se non arginata per tempo, sullo stesso operatore, intaccando il concetto di sé e portandolo al-

l’insoddisfazione lavorativa ed alla perdita dell’autostima (fase della ridotta efficacia professionale) (22). Assumevano, in tale visione, un ruolo centrale, i “client-related stressors”, ovvero i problemi fisici, psicologici e sociali dell’utente, alla base della relazione “staff-client” che, per intensità e durata, esponevano l’operatore ad un contatto ravvicinato con situazioni emotivamente difficili da gestire, come la sofferenza, la malattia, la morte. Pertanto, i più esposti alla BOS erano considerati soprattutto gli operatori a stretto contatto con persone autolesioniste, con i protagonisti o le vittime di violenza, con soggetti ostili ed aggressivi, con pazienti cronici e/o gravemente malati, soprattutto se bambini, o con pazienti terminali o con handicap gravi (22). Nel successivo modello, tuttavia, Maslach e Leiter (23, 24), sulla base delle evidenze della letteratura scientifica, ampliarono lo spettro delle categorie lavorative a rischio di burnout, includendo le nuove professioni “high-touch”, come per esempio i religiosi, gli avvocati addetti ai servizi legali, i manager, gli amministratori di enti, gli impiegati a contatto con il pubblico, ed altri. Si ritiene quindi che, anche se la BOS può colpire i lavoratori di tutte le professioni e la dimensione principale di tale sindrome è rappresentata dall’esaurimento emotivo, nelle helping professions il cinismo/distacco è rivolto verso il “client”, nel “Job burnout”, invece, è rivolto verso il lavoro. La BOS nelle helping professions, pertanto, avrà caratteristiche diverse dal “Job burnout”.

L’ampliamento del concetto di BOS, tuttavia, non è stato esente da polemiche. Secondo alcuni autori (33, 34), la trasformazione del costrutto e l’utilizzo del termine “burnout” per indicare qualsiasi forma di disagio psicosociale (anche al di fuori dell’ambito lavorativo) lo ha trasformato in una “parola spazzatura”, alterata nel suo significato e nella sua rilevanza teorica, cioè priva di senso. Ciò ha spinto di recente alcuni studiosi a mettere perfino in dubbio l’esistenza stessa della BOS. Altri hanno osservato che la debolezza del costrutto del burnout dovrebbe indurre a ricorrere a categorie diagnostiche già esistenti, come la depressione, per via di un asserito “overlapping” (26, 35, 36) o il disturbo dell’adattamento cronico da stress (27).

2. La classificazione nosografica della Burnout Syndrome (BOS)

L’inquadramento nosografico della BOS è alquanto problematico, dal momento che essa non è stata inclusa nemmeno nella più recente versione (2013) del Manuale Diagnostico Statistico dei Disturbi Psichiatrici (DSM-5) (25). Secondo alcuni ricercatori, il presunto “overlapping” esistente tra burnout e depressione dovrebbe indurci a considerare il burnout come una forma di job-depression (26), mentre secondo altri la BOS dovrebbe essere considerata come una forma di disturbo dell’adattamento cronico da stress (27) o, essere classificata nella categoria generale dei “Disturbi mentali con altra o senza specificazione” con il codice “F99 disturbo mentale non altrimenti specificato”, utilizzando questa categoria residuale che si “applica alle manifestazioni in cui predominano sintomi caratteristici di un disturbo mentale che causano disagio

cl clinicamente significativo o una compromissione del funzionamento in ambito sociale, lavorativo o in altre aree importanti ma che non soddisfano pienamente i criteri per nessun altro disturbo del DSM-5 (28).

Allo stato attuale, la BOS rimane semplicemente una sindrome, da classificare secondo la decima edizione della Classificazione Internazionale delle Malattie (ICD-10) con il codice Z73.0, “stato di esaurimento fisico ed emotivo”. Anche se di recente la BOS è stata inserita nella lista delle malattie professionali di alcuni Paesi del mondo (29-31), ciò è avvenuto in modo piuttosto disomogeneo a causa della mancanza di una chiara definizione diagnostica, che rende qualunque valutazione clinica e medico-legale (compreso il riconoscimento di tale sindrome come malattia professionale o lavoro-correlata) alquanto problematico (26, 28, 32).

3. Strumenti per la valutazione del Burnout

Il MBI General Survey (MBI-GS), un questionario finalizzato a diagnosticare la BOS in qualsiasi tipo di lavoro, è stato messo a punto nel 1996. Questo strumento, non più dipendente dall'esistenza dei “client-related stressors”, è di più ampio uso rispetto al Maslach Burnout Inventory (MBI), del quale esistevano una versione specifica per gli operatori socio-sanitari (MBI HS) ed una per gli educatori/insegnanti (MBI ES). Successivamente, Maslach e collaboratori idearono l'Organizational Checkup System (OCS), uno strumento di valutazione della BOS basato sul grado di “sintonia” (match/mismatch) esistente tra l'individuo e determinati aspetti dell'organizzazione lavorativa; l'MBI-GS venne inserito in questo strumento di analisi più complesso, che era finalizzato non solo a misurare la BOS a livello individuale (attraverso la MBI-GS), ma anche a valutarne le cause a livello organizzativo (15, 23). Oggi, pertanto, l'OCS rappresenta l'unico strumento esistente per la valutazione delle cause organizzative del BOS. Esso si propone di analizzare l'adattamento del lavoratore rispetto a 6 fattori o “aree di vita lavorativa”.

La ricerca in psicologia delle organizzazioni, incessante e prolifica, ha portato di recente alla nascita del modello di Demerouti e coll. (37), denominato “Job Demands-Resources” (JDR), basato sul dualismo tra la BOS ed il “Work-Engagement” (WE) che, ad oggi, è il costruito probabilmente più conosciuto della psicologia positiva (38, 39). Da alcuni considerato l'opposto della BOS, il WE è composto da tre dimensioni: il vigore, inteso come elevato livello di energie (opposto dell'esaurimento), la dedizione considerata come un insieme di sentimenti positivi e di coinvolgimento di tipo affettivo e cognitivo (opposta al cinismo) e l'assorbimento descritto come uno stato di piena concentrazione mentale (concetto che però non è l'opposto dell'efficacia professionale). Nel modello JDR, i predittori di burnout sono costituiti da tutte le forme di richieste lavorative (“job demands”) esistenti in uno specifico ambiente di lavoro, mentre i predittori del “work engagement” sono rappresentati da tutte le risorse a disposizione del lavoratore, sia lavorative (“job resources”) che individuali (ottimismo, autoefficacia, ecc.). Tale modello nasce per superare i limiti dei

modelli precedenti, quelli di Maslach, di Karasek e di Siegrist che avevano individuato in modo rigido e limitato soltanto alcuni fattori di rischio organizzativi (“job demands”) predittivi di BOS, aspecifici ed indipendenti dal contenuto e dal contesto lavorativo specifico. Il modello JDR, invece, si basa sull'assunto che alte richieste unite a basse risorse, proprie e specifiche di ogni ambiente ed organizzazione lavorativa, possano essere predittori di BOS o, in caso opposto, di WE. Il modello JDR è stato testato in alcuni studi su popolazioni di insegnanti (40) e potrebbe rappresentare una valida alternativa all'OCS. Quest'ultimo, infatti, anche se tradotto e validato in molte nazioni tra cui l'Italia, se ha il pregio di valutare la BOS come una sindrome per la quale sono considerati alcuni fattori di rischio organizzativi, presenta dei limiti dovuti soprattutto alla rigida e statica tipologia dei fattori di rischio organizzativi considerati, che non comprendono per esempio, il ruolo esercitato dai client-related stressors, particolarmente rilevanti soprattutto nelle helping professions e nelle professioni high touch (41). Inoltre, fatto da non trascurare, il questionario non può essere utilizzato in forma libera e gratuita. Anche se per superare il problema dei diritti di copyright, alcuni ricercatori hanno messo a punto nuovi strumenti di misura della BOS, liberamente fruibili, come, per esempio, il Copenhagen Burnout Inventory (CBI) di Kristensen (42), tradotto e validato in Italia o l'Oldenburg Burnout Inventory di Bakker & Demerouti (43), non ancora tradotto in italiano, tali strumenti non consentono una valutazione del rischio di BOS globale ed approfondita sia a livello organizzativo che individuale, né una valutazione specifica per le helping professions. Esistono numerosi altri strumenti, come il Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ) di Kristensen e coll. (44), basato su diversi modelli di stress occupazionale quali il Job Characteristics Model di Hackman and Oldham (1976), il Michigan Organizational Stress model di Caplan e coll. (1975), il Sociotechnical Approach di Kuipers and Van Amelsvoort (1993), lo Action-Theoretical Approach di Frese and Zapf (1994), ed il Vitamin Model di Warr (1996), che possono dare indicazioni su alcuni dei fattori psicosociali collegati con la BOS, ma che non sono specifici per il burnout (45). Di recente, è stato tradotto e validato in Italia il Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ-II), che include nuove scale di rischi psicosociali e di sintomi che comprendono anche il burnout, lo stress, i disturbi del sonno ed i disturbi depressivi (46). Per quanto riguarda la valutazione della percezione individuale di stress lavoro-correlato, in Italia, il questionario suggerito dall'Inail è lo Health and Safety Executive Management Standard Revised Indicator Tool (HSE-MS-RIT) (47-49), del quale l'Ispesl ha curato la traduzione in italiano e che è basato sugli standard britannici. Questo strumento è proposto anche per la valutazione della BOS, in quanto definita come una “forma esasperata di stress-strain lavorativo”. In letteratura, tuttavia, c'è un solo studio, basato su poco più di un centinaio di lavoratori britannici, nel quale si osserva una correlazione tra i valori misurati con ‘HSE Management Standards Indicator Tool (HSE-MS-IT) ed il questionario di Maslach (50, 51).

4. Modelli predittivi di BOS

Dalla revisione della letteratura scientifica sui modelli predittivi di burnout emerge che i più frequentemente utilizzati sono il Job Strain Model di Karasek (52) e l'Effort-Reward Imbalance (ERI) di Siegrist (53). Secondo il modello di Karasek, la condizione di *job strain* percepito è il risultato della interazione tra un'elevata domanda lavorativa (*job demand*) e un basso potere decisionale (*decision latitude*). Esempi di domande lavorative sono l'elevata pressione temporale, il sovraccarico di lavoro, un eccesso di responsabilità, i conflitti di ruolo. Il Job control, invece, comprende sia la "skill discretion" (possibilità di imparare cose nuove valorizzando le proprie competenze e il grado di ripetitività del lavoro) che la "decision authority" (livello di controllo esercitato dall'individuo sulla programmazione ed organizzazione del proprio lavoro). Alcuni autori (54) hanno ampliato tale modello inserendo anche il supporto sociale, che rappresenta un fattore moderatore.

Nel modello di Siegrist, la relazione lavorativa è intesa come transazionale, per cui lo sbilanciamento tra l'impegno profuso ("effort") e le ricompense materiali ed immateriali ottenute ("reward") sono alla base dello stress-strain lavorativo. Vi sono due tipi di impegno/sforzo: quello estrinseco dovuto alle richieste lavorative e quello intrinseco, ovvero la motivazione del singolo lavoratore in una situazione impegnativa. Le ricompense sono rappresentate dalle gratificazioni economiche, dalla ricompensa socio-emotiva derivante dall'apprezzamento dei colleghi e dal controllo della propria posizione lavorativa (sviluppo di carriera e sicurezza economica). Come evidenziato da una recente revisione sistematica della letteratura (55) e da studi trasversali e longitudinali (56, 57), la BOS può essere predetta efficacemente sia dal modello Job Strain sia dal modello ERI, ma ancor di più dall'uso combinato di entrambi (58). La BOS è stata studiata anche in relazione a singoli fattori di rischio organizzativi, come, per esempio, il conflitto di ruolo (ambiguità di ruolo, conflitto casa-lavoro), le richieste ed i conflitti di tipo "emozionale" derivanti dalla vicinanza con situazioni di sofferenza e/o dal controllo problematico delle proprie emozioni rispetto all'utente, i comportamenti violenti e aggressivi esperiti nei luoghi di lavoro, la mancanza di supporto sociale, di supervisione e di feedback sulla propria performance (59-63). Il modello messo a punto nel 2001 da Bakker & Demerouti denominato "Job Demand Resources Model" (64) sembra capace di sintetizzare tutti i modelli preesistenti. Il JD-R si basa su due processi paralleli: il primo è quello "energetico", che è modulato dalle "richieste" lavorative, per cui quando le richieste lavorative necessarie per poter svolgere la propria performance lavorativa sono considerate eccessive possono insorgere strain lavorativo e BOS, condizioni che comportano un peggioramento dello stato di salute nel lavoratore. Il secondo processo è quello "motivazionale", modulato dalle "risorse" lavorative che agiscono positivamente sul lavoratore in modo intrinseco, favorendo lo sviluppo delle sue capacità e della sua crescita personale ed in modo estrinseco favorendo il raggiungimento dei suoi obiettivi lavorativi. Ciò porta al Work

Engagement e quindi all'impegno organizzativo e a migliori performance individuali ed organizzative. Tali processi, però, possono essere interconnessi, dal momento che le risorse e le richieste lavorative non sono mai del tutto indipendenti le une dalle altre (38, 65). Le risorse lavorative sono inversamente correlate al burnout e questo, di conseguenza, è inversamente correlato al WE ed all'impegno organizzativo che si verifica a causa della riduzione del WE. All'opposto favorendo la motivazione del lavoratore ed i suoi livelli di WE, aumenteranno l'impegno ed i risultati dell'organizzazione.

Secondo Bakker, Demerouti ed Euwema (66), il sovraccarico di lavoro, le richieste fisiche ed emotive, il conflitto casa-lavoro possono non esitare in burnout quando sono moderati da risorse quali un'adeguata autonomia lavorativa, un feedback efficace ed una valida rete di supporto sociale di colleghi e supervisor. Anche Xanthopoulou e coll. (67) evidenziano come richieste lavorative quali un sovraccarico di lavoro e le richieste emozionali determinate dal rapporto problematico con i pazienti possano essere moderati da alti livelli di autonomia, supporto sociale, feedback e buone opportunità di carriera. Le alte risorse, in altre parole, favoriscono il WE e diminuiscono i livelli di BOS; le alte richieste, all'opposto, favoriscono la BOS e diminuiscono i livelli di WE. Nel modello di Bakker e Demerouti (68), la BOS ed il WE sono considerati gli estremi opposti di un unico fenomeno. L'esaurimento emotivo (nella BOS) ed il vigore (nel WE), appartengono, infatti, alla medesima dimensione denominata "energia", mentre il cinismo/depersonalizzazione (nella BOS) e la dedizione (nel WE) sono gli estremi opposti della dimensione "motivazione".

Diversi studi hanno evidenziato come le dimensioni "core" siano l'esaurimento emotivo e la depersonalizzazione/cinismo nella BOS, il vigore e la dedizione nel WE. Gli strumenti valutativi utilizzati a livello individuale, pertanto, potrebbero limitarsi ad esaminare tali dimensioni chiave.

Il JD-R è un modello dinamico che dà la possibilità di ritagliare su misura, in base alle situazioni ambientali ed organizzative dell'ambiente lavorativo di volta in volta considerato, le tipologie di "demands" e di "resources" peculiari e specifiche da valutare. Secondo il JDR, infatti, tutte le caratteristiche dell'ambiente lavorativo sono classificabili o come richieste o come risorse lavorative. Le prime si riferiscono agli aspetti fisici, psicologici, sociali ed organizzativi del lavoro che richiedono una certa attivazione fisica e psicologica da parte del lavoratore, mentre le seconde sono i medesimi aspetti del lavoro, di significato opposto, funzionali al raggiungimento degli obiettivi organizzativi (68).

Le risorse non sono solo lavorative ma possono essere anche personali, secondo un concetto mutuato dal modello "Job characteristics" di Hackman e Oldham (69) che enfatizza l'aspetto motivazionale delle risorse a livello di compito lavorativo (autonomia, feedback, conoscenza del significato del compito), e sulla teoria della conservazione delle risorse di Hobfoll (70, 71), secondo cui la motivazione è rivolta al mantenimento ed alla conservazione delle risorse. Risorse elevate possono attenuare i costi e gli

sforzi delle richieste, ridurre i livelli di burnout e aumentare, contemporaneamente, i livelli di benessere mentale e di work engagement nel lavoratore. Esse sono funzionali al raggiungimento degli obiettivi lavorativi e stimolano la crescita, l'apprendimento e lo sviluppo della persona (72). Secondo la teoria di Hofball, lo strain psicologico insorge in una delle seguenti tre condizioni: 1) quando le risorse sono minacciate; 2) quando le risorse vengono perdute; 3) quando gli individui investono risorse senza ricevere l'atteso ritorno dal loro investimento. Le risorse lavorative possono essere classificate a differenti livelli: 1) livello macro-organizzativo (per esempio, salario, opportunità di carriera, sicurezza del lavoro); 2) livello interpersonale (per esempio, supporto da parte di colleghi e supervisori, clima nel team di lavoro); 3) livello della posizione lavorativa specifica (per esempio, chiarezza del ruolo, partecipazione nel processo di decision-making); 4) livello di compito lavorativo (per esempio, varietà del compito, identità e significatività del compito, autonomia, feedback nella performance lavorativa).

Le risorse lavorative, secondo gli studi di Xanthopoulou e coll. (67) sono predittive delle risorse personali e del WE. Anche le risorse personali ed il WE, di conseguenza, impattano però sulle risorse lavorative. Secondo Demerouti e Bakker (73), le risorse personali (senso di auto-efficacia, auto-stima basata sull'organizzazione del lavoro ed ottimismo) potrebbero, infatti, esercitare un ruolo importante nel modificare l'impatto dell'ambiente lavorativo sugli outcome positivi o negativi. Secondo la teoria di Lazarus e Folkman (74), infatti, le persone si sentono stressate quando sono convinte di non avere le risorse necessarie per affrontare gli eventi difficili. In ciò hanno un ruolo importante i processi individuali di tipo cognitivo (valutazione e coping). Per tali motivi, secondo Demerouti e Bakker (73), la mancanza di risorse personali come il senso di auto-efficacia e l'ottimismo potrebbe favorire lo sviluppo della BOS. Infine, nel modello "Demand-Induced Strain Compensation (DISC) di Jonge e Dormann

(2003,2006), esiste uno squilibrio tra "job demands" e "job resources" su tre livelli: fisico, cognitivo ed emotivo. La BOS è causata da uno squilibrio tra (un eccesso) di richieste ed (una riduzione) di risorse sul piano emotivo. Pertanto, la BOS può essere contrastata aumentando le risorse sul piano emotivo (75).

I modelli predittivi di BOS considerati in letteratura sono stati riassunti nella Tabella I.

5. Il rischio psicosociale di burnout negli insegnanti: una revisione dei fattori di rischio

Dalla revisione della letteratura scientifica sui fattori di rischio di BOS negli insegnanti, emergono due macro-categorie di rischio: le cause intrinseche (predisposizione individuale) e le cause estrinseche, spesso entrambe predittive sia di stress-strain lavorativo che di BOS. Le cause estrinseche possono essere a loro volta classificate in tre categorie: fattori di tipo interpersonale, fattori di tipo organizzativo e fattori di tipo socio-culturale. I fattori di tipo *interpersonale* ("client related stressors") si riferiscono alle relazioni instaurate dagli insegnanti con gli studenti, quale potenziale fonte di conflittualità ma anche, secondo studi più recenti (41, 76) con altre figure presenti nell'ambiente di lavoro, come i colleghi di lavoro (insegnanti), i dirigenti scolastici e, soprattutto, i genitori degli studenti. Gli aspetti di tipo *organizzativo* ("job related stressors") sono, invece, stati ben descritti dai modelli di Maslach, Karasek e Siegrist e sono il sovraccarico di lavoro, la mancanza di autonomia decisionale, l'assenza di equità, la mancanza di riconoscimenti, lo scarto tra i valori dell'organizzazione ed i propri, la mancanza di supporto da parte della propria comunità e quindi le scarse relazioni sociali e lavorative. Nell'ambiente scolastico tali fattori organizzativi predittivi di BOS sono stati singolarmente studiati, confermando il ruolo negativo esercitato da un'organizzazione scolastica disfunzionale e da carenti condizioni lavorative. Sono stati chiamati in causa fattori sociali e culturali come le continue riforme scola-

Tabella I. Fattori di rischio predittivi di BOS secondo i principali modelli di studio

Modello di studio predittivo di BOS	Meccanismo di funzionamento del modello
Modello di Maslach e Jackson (1982) nelle helping professions (MBI)	Cause principali: fattori individuali e relazione interpersonale tra caregiver (per esempio, insegnante) e recipient (per esempio, alunno), anche detti "client related stressor". Fattori modulatori: fattori organizzativi e le variabili socio-culturali.
Modello di Maslach e Leiter (2000): il Job Burnout in tutte le professioni	Discrepanza del lavoratore rispetto a 6 fattori chiave dell'organizzazione lavorativa: carico di lavoro, autonomia decisionale, senso di comunità, ricompense, equità, differenza di valori etici (Organizational Check up System).
Modello "Job Strain" di Karasek-Theorell-Johnson (1990)	Squilibrio tra eccesso di richieste e scarso controllo sul lavoro e supporto lavorativo (Job Content Questionnaire).
Modello "Effort-Reward Imbalance" di Siegrist (1996)	Squilibrio tra eccesso di sforzi e mancanza di ricompense (ERI Questionnaire).
Modello Job Demand Resources di Demerouti Bakker & Demerouti (2001)	Squilibrio tra le "job demands" (carico di lavoro, eccessive richieste emozionali, ecc.) e le "job resources" (autonomia decisionale, supporto da colleghi e management, ricompense, ecc.).
Modello "Demand-Induced Strain Compensation (DISC)" di Jonge e Dormann (2003, 2006)	Squilibrio tra "job demands" e "job resources" su tre livelli: fisico, cognitivo ed emotivo (BOS come squilibrio sul piano emotivo).

stiche che hanno portato ad un aumento del carico di lavoro per un eccesso di burocrazia e a continue modifiche dei programmi ministeriali e del percorso di carriera, ma anche il precariato, l'ubicazione della scuola in zone socialmente svantaggiate con differenze tra aree urbane e rurali, per esempio a causa delle scarse risorse didattiche ed attrezzature a disposizione, ma anche fattori meramente organizzativi come la gestione degli orari di lezione, la chiarezza dei regolamenti di funzionamento, i flussi di comunicazione interna, la frequenza delle riunioni, il reporting/feedback inefficace, ecc. (76). Altri fattori descritti in letteratura sono rappresentati dal conflitto casa-lavoro, dall'ambiguità di ruolo (insegnante che deve ricoprire il doppio ruolo di insegnante e genitore) e dalla violenza subita da genitori e/o alunni (minacce e violenza fisica). I fattori di tipo *socio-culturale* riguardano, secondo gli studi più recenti, soprattutto la discrepanza tra l'aumento delle richieste e delle aspettative da parte della società e, quasi paradossalmente, il calo del prestigio sociale e degli investimenti in termini di tutela e di sostegno socio-economico per una professione a forte connotazione "sociale". Nel 1992 la British Medical Association (77) ha proposto per le professioni sanitarie e per gli insegnanti la seguente classificazione relativa ai fattori di stress lavorativo:

1. *Fattori intrinseci al lavoro*: ripetitività, superlavoro, eccessiva complessità dei compiti e necessità di adeguamento continuo alle nuove tecnologie.
2. *Fattori di tipo organizzativo*: eccessiva burocrazia, mancanza di autonomia, scarso potere decisionale, eccessivo controllo dei superiori, scarsa comunicazione tra i diversi livelli, ridotte opportunità di interazione con i colleghi, cambiamenti troppo rapidi nell'organizzazione, mancanza di feedback positivi.
3. *Fattori legati alle prospettive di carriera*: retribuzione e prospettive di carriera scarse e molteplicità delle mansioni (nel caso degli insegnanti: didattica, burocratica, educativa, ecc.).
4. *Fattori legati al ruolo istituzionale e di tipo interpersonale*: responsabilità nei confronti delle persone affidate (gli scolari per gli insegnanti), richieste ambigue e conflittuali, forte coinvolgimento emozionale, relazioni difficili con i colleghi/ superiori, studenti/utenti e loro familiari.

Mentre le variabili individuali socio-demografiche come l'età, il genere, l'anzianità lavorativa, lo stato civile ed il tipo di scuola non hanno dato indicazioni chiare sul rischio di burnout, numerosi studi hanno correlato la prevalenza del BOS al tipo di incarico scolastico. Infatti, da un'analisi di letteratura, sembrerebbe che gli insegnanti di scuola superiore siano maggiormente esposti alla BOS rispetto a quelli di scuola elementare (77, 78). Una spiegazione di tale assunto potrebbe essere individuata nella relazione che il docente instaura con l'alunno: nelle scuole primarie una forte affettività impedisce la depersonalizzazione, mentre nei gradi successivi (scuole secondarie) il rapporto tra allievo e insegnante diventa più freddo e ciò genera, di conseguenza, distacco e disinteresse nei confronti dell'alunno. Secondo Peracchi (79), invece, gli insegnanti di scuola primaria sono a maggior rischio di bur-

nout proprio per il forte coinvolgimento emotivo che caratterizza la loro relazione con gli alunni. La professione dell'insegnante rientra tra le "helping professions" perché è un lavoro incentrato sul rapporto docente-alunno, laddove il docente è il "caregiver" e l'allievo è il "recipient" e "la finalità di tale relazione è la crescita educativa non solo didattica ma anche personale ed intellettuale dell'allievo". Per questo motivo l'insegnamento è un lavoro coinvolgente, tanto che chi lo sceglie presenta spesso determinate caratteristiche di personalità ed un forte orientamento personale che in molti casi viene definito "vocazione" (32, 79).

L'insegnante, secondo Durkheim (80) si trova a dover svolgere compiti sempre più complessi. Oggi sempre di più, infatti, oltre ai tradizionali compiti didattici e di programmazione, viene chiesto all'insegnante di prendersi cura dell'educazione degli studenti, in continuità o in alternativa alle famiglie, con margini di "libertà educativa" spesso ambigui e difficili da demarcare. Secondo Mezzini "...si chiede all'insegnante il possesso di numerose abilità ed una predisposizione alla creatività professionale che sicuramente meriterebbe ben altri riconoscimenti dallo Stato. Il dato paradossale è che, pur partendo da presupposti decisamente positivi, l'attività del docente perde per molti aspetti la sua capacità coinvolgente, trasformandosi in un lavoro routinario, oppure distressante, ed in alcuni casi addirittura angosciante" (81). Il processo educativo, d'altronde, implica competenze tecniche ed intellettuali, ma si caratterizza soprattutto per l'assoluta necessità di competenze affettive ed emotive che portano ad un enorme coinvolgimento emotivo da parte dell'insegnante. Infatti, è proprio il notevole coinvolgimento emotivo unito all'importante impegno cognitivo a portare ad un consistente livello di stress al punto tale che a volte sono proprio le aspettative frustrate (per esempio, in caso di alunni "difficili" e/o con scarso rendimento scolastico) a provocare i casi di BOS.

Secondo Blandino e Granieri (82) l'insegnamento è un lavoro "high touch", cioè ad alto tasso di relazionalità, perché comporta per l'insegnante oltre all'assolvimento delle mansioni specifiche del suo lavoro, anche la gestione dell'incontro con l'altro, soprattutto con l'allievo, per comprenderne le sue richieste ed i suoi bisogni, spesso accompagnate dalla sofferenza emotiva che ciò implica. Non è sufficiente per l'insegnante, infatti, sapere tutto della disciplina di cui si occupa se poi trascura i bisogni dei suoi studenti, o se non comprende le relazioni e le dinamiche interne all'organizzazione scolastica. Ed è proprio dalle relazioni, spesso in secondo piano rispetto agli aspetti contenutistici, che nascono di frequente le problematiche più importanti e difficili del lavoro, riguardanti soprattutto il rapporto con alunni e famiglie, colleghi di lavoro e dirigenti scolastici. Secondo l'analisi di Rossati e Magro (83), è il rapporto che il singolo insegnante instaura con allievi, colleghi, superiori e genitori degli allievi nelle situazioni ambientali specifiche di quella determinata realtà scolastica, a costituire un rischio di BOS.

In letteratura i fattori di stress-strain lavorativo e di BOS nell'insegnante riguardano diverse aree dell'organizzazione lavorativa. Ci sono studi che chiamano in

causa la partecipazione alle decisioni, il sistema retributivo, il clima lavorativo e le reti di supporto sociale (84, 85); il sovraccarico di lavoro, il comportamento degli studenti, la scarsa relazione con i colleghi, la mancanza di risorse disponibili, i cambiamenti dentro la professione, un salario inadeguato e le difficili interazioni con i genitori degli studenti (86). Vi sono anche studi che evidenziano importanti fattori di rischio come le relazioni problematiche con colleghi e/o dirigenti, l'eccessiva competitività tra colleghi, gli scarsi riconoscimenti economici e sociali, la precarietà lavorativa, la mancanza di prospettive di carriera personale, la mancanza di comunicazione e lo scarso feedback ed, infine, la mancanza di supporto ricevuto da parte dei propri dirigenti, soprattutto in relazione alle situazioni conflittuali con le famiglie degli alunni (87-92). Ultimo, ma non meno importante, è il ruolo esercitato dalle relazioni interpersonali con studenti e/o genitori, la mancanza di spirito collaborativo o gli atteggiamenti di iper-controllabilità da parte delle famiglie che, spesso, si concretizzano in un mancato feedback positivo nel lavoro svolto dall'insegnante, se non a volte, perfino, in attacchi fisici e verbali, e la mancanza di disciplina e di educazione degli studenti che a volte sfocia nell'aggressività, nella violenza, negli scarsi livelli di motivazione e di rendimento scolastico, o più semplicemente nell'atteggiamento mostrato durante le lezioni. In tal senso, è stata chiamata in causa, di volta in volta, la presenza e la difficile gestione di alunni aggressivi, apatici, violenti, ostili, l'indisciplina, l'aggressività e gli episodi di bullismo, la gestione di bambini difficili o con handicap psico-fisico. I maggiori studi internazionali di letteratura chiamano in causa soprattutto il comportamento violento dello studente (93-97). La recente revisione di Spilt (98) evidenzia come il coinvolgimento emotivo degli insegnanti e le loro relazioni interpersonali con gli alunni siano la causa principale del loro malessere, mentre secondo Chang è il sovraccarico di lavoro il fattore di rischio organizzativo di BOS più studiato in letteratura, attraverso il modello di Karasek (99).

Gli effetti negativi della BOS si manifestano a livello individuale (distacco dall'utente, effetti negativi nei rapporti lavorativi e nei rapporti familiari e sociali a causa dell'insoddisfazione lavorativa), sull'organizzazione lavorativa e la società in generale (riduzione della performance lavorativa, assenteismo con servizi meno efficienti ed umani, aumento dei costi per l'azienda, danno di immagine per l'azienda/categoria di lavoro soprattutto in ambiti sociali come quello scolastico, aumento dei costi per l'intera società). Nel caso della scuola, la BOS comporta ripercussioni negative sulla relazione insegnante-studente e quindi, di conseguenza, anche sull'apprendimento scolastico e sulle prestazioni degli studenti (32). L'esito finale dell'insegnante in "burnout" è, di solito la perdita del posto di lavoro (licenziamento, dimissioni) preceduta, però, da lunghi periodi di assenza e di mancata produttività lavorativa. Gli eventi "sentinella" della BOS utilizzabili, pertanto, a livello organizzativo, potrebbero essere soprattutto l'elevato turnover aziendale e l'elevato tasso di assenteismo, così come a livello individuale il numero e la tipologia di assenze dal lavoro potrebbero sup-

portare la valutazione sanitaria da parte del medico competente (32).

6. Il modello "Job demand-resources" e la BOS negli insegnanti

Il modello J-DR è stato sperimentato per la prima volta nel 2001 da Demerouti e coll. su di un campione di 374 lavoratori di diversa provenienza, tra cui 37 insegnanti. Le richieste considerate erano le seguenti: sovraccarico di lavoro fisico, elevata pressione temporale, relazione con l'utente, turni sfavorevoli per le esigenze individuali, sociali e familiari e scarse condizioni ambientali (microclima, ergonomia e materiali di lavoro). Le risorse considerate erano, però, soltanto quelle di tipo lavorativo: 1) feedback sulla performance lavorativa; 2) ricompense ottenute; 3) controllo sul proprio lavoro; 4) sicurezza lavorativa; 5) partecipazione nel processo di decision-making; 6) supporto da parte del supervisore. Tali richieste/risorse, tuttavia, anche se considerate nel nostro modello, non erano specifiche del lavoro dell'insegnante (64). Gli studi successivi basati sul modello J-DR negli insegnanti non sono molti. Nello studio di Hakanen e coll. (100), il modello JDR è stato sperimentato negli insegnanti tenendo conto delle richieste/risorse più importanti riportate in letteratura fino al 2006. Pertanto, gli autori hanno considerato le seguenti richieste lavorative: 1) comportamento violento degli alunni (64-66); 2) sovraccarico di lavoro (67, 68); 3) scarsa qualità dell'ambiente di lavoro fisico (69-71). Le risorse considerate sono state, invece, le seguenti: 1) controllo sul proprio lavoro (72); 2) accesso alle informazioni (73); 3) supervisione come supporto da parte del management (74, 76, 77); 4) clima scolastico innovativo (78); 5) clima sociale. Per quanto riguarda le risorse lavorative, Hakanen e coll. le hanno classificate a livello di compito lavorativo (controllo sul proprio lavoro), a livello organizzativo (accesso alle informazioni, supervisione) ed a livello socio-culturale (clima scolastico innovativo, clima sociale). In realtà, la scuola (come ogni altro ambiente di lavoro) include sia le "richieste" lavorative ineliminabili in quanto caratteristiche intrinseche dell'ambiente di lavoro, sia altre invece "modificabili". Per gli insegnanti le prime includono, per esempio, l'interazione con i genitori, il contatto e la gestione di alunni, soprattutto se "difficili" e "problematici", mentre le seconde sono, per esempio, le caratteristiche dell'ambiente di lavoro, il clima scolastico ed il supporto ricevuto da parte del management (101). Nel 2007 Bakker e coll. (67) hanno confermato l'efficacia delle risorse lavorative come fattori di moderazione tra le richieste lavorative (comportamenti violenti ed indisciplinati degli studenti) ed il work-engagement. Secondo Hakanen, tuttavia, non bisognerebbe limitarsi ad incrementare le risorse, che di solito sono aspetti del lavoro considerati modificabili, ma bisognerebbe agire anche sulle richieste, di solito caratteristiche intrinseche alla professione, affrontando, per esempio, gli aspetti relativi all'interazione con gli alunni, riducendo gli alti carichi di lavoro e migliorando gli ambienti scolastici. In tal modo, si agirebbe contemporaneamente sia sul processo energetico sia su quello motivazionale.

In Italia, Pedditz e coll. (102) applicando il modello JD-R negli insegnanti hanno analizzato quali “richieste” lavorative predittive di esaurimento emotivo e depersonalizzazione, il conflitto interpersonale con i colleghi di lavoro e l’ambiguità del ruolo (limitatamente all’esaurimento emotivo) in quanto gli obiettivi richiesti all’insegnante sono molteplici e non solo didattici. Inoltre, gli autori hanno valutato una richiesta lavorativa “interna” rappresentata dall’immagine personale del docente che può creare malessere nell’insegnante attraverso 2 meccanismi: 1) il modo in cui gli insegnanti percepiscono e vivono l’interfaccia fra vita privata e lavoro (conflitto famiglia-lavoro) anche per via del sovraccarico di lavoro; 2) la percezione di un divario fra il loro status professionale e sociale, per via dell’immagine sociale che in Italia considera l’insegnamento una professione particolarmente privilegiata per via dell’organizzazione delle ferie e dei tempi di lavoro.

Un altro studio italiano di Simbula e coll. basato sul JD-R, ha evidenziato come alcune risorse quali l’opportunità di apprendimento e il senso di “auto-efficacia” riducono efficacemente gli effetti negativi causati dal conflitto famiglia-lavoro sulla depersonalizzazione, moderando anche la relazione tra conflitto famiglia-lavoro e vigore (103). In un altro studio, lo stesso gruppo di ricerca (104) ha evidenziato come il supporto dei colleghi e l’opportunità di sviluppo professionale, considerate come risorse lavorative, stimolino la crescita personale e consentano agli insegnanti di ottenere gli obiettivi lavorativi nonostante alte richieste lavorative quali la mancanza di equità e l’ambiguità di ruolo.

In uno studio longitudinale, Lorente Prieto e coll. (105) hanno evidenziato come risorse lavorative quali l’autonomia lavorativa e il clima di supporto sociale influiscano nel tempo sui livelli di BOS e WE a fronte di richieste lavorative quali il sovraccarico quantitativo di lavoro, le richieste mentali ed emozionali e l’ambiguità ed il conflitto di ruolo. Invece, Bermejo-Toro e coll. (106) hanno studiato l’effetto delle risorse personali, come il senso di auto-efficacia ed i meccanismi di coping comportamentale e cognitivo, sui livelli di BOS e WE in 400 insegnanti spagnoli di scuole elementari, secondarie di 1° e di 2° grado. Gli autori hanno evidenziato come le risorse personali siano più efficaci delle risorse lavorative (autonomia lavorativa, feedback, varietà nei compiti svolti lavorativa, supporto di colleghi e supervisori) nel moderare le seguenti richieste lavorative: 1) comportamento violento o disubbidiente degli alunni, 2) aumentato carico di lavoro e mancanza di tempo e 3) conflitto ed ambiguità di ruolo. Infine, altre risorse individuali che, riportate in letteratura, potrebbero contrastare gli effetti del burnout, sono quelle spirituali (107-109). In Tabella II abbiamo riassunto le principali richieste (“job demands”) e risorse (“job resources”) lavorative riportate in letteratura dagli studi che hanno approfondito il modello J-DR negli insegnanti.

7. La valutazione dello stress lavoro correlato e del rischio psicosociale di “Burnout”

In Italia, la valutazione dello stress lavoro correlato è obbligatoria ai sensi dell’art. 28 del D. Lgs 81/08 e deve essere realizzata secondo quanto previsto dalla Circolare

Tabella II. Richieste-risorse lavorative predittive di Burnout/Work engagement negli insegnanti secondo il modello JDR

Richieste lavorative	Risorse lavorative	Autore ed anno dello studio
Comportamento violento degli alunni Sovraccarico di lavoro Ambiente di lavoro	Controllo sul proprio lavoro Accesso all’informazione Supporto dai supervisori Clima scolastico innovativo Clima sociale (risorse lavorative)	Hakanen, 2006
Immagine del ruolo Ambiguità del ruolo Conflitti interpersonali con colleghi		Pedditz e Nonnis, 2014
Conflitto casa-lavoro	Opportunità di apprendimento e senso di auto-efficacia (risorse personali)	Simbula S e coll., 2012
Sovraccarico di lavoro Ambiguità e conflitto di ruolo Richieste mentali ed emozionali	Competenze mentali ed emotive (risorse personali) Autonomia lavorativa e clima di supporto (risorse lavorative)	Lorente Prieto L e coll., 2008
Comportamento difficile degli studenti (disobbedienti, svogliati, maleducati o violenti) Sovraccarico di lavoro e mancanza di tempo Conflitto ed ambiguità di ruolo	Senso di autoefficacia Coping comportamentale e cognitivo (risorse personali) Autonomia lavorativa Feedback Varietà dei compiti Supporto di colleghi e supervisori (risorse lavorative)	Bermejo-Toro e coll., 2016

del Ministero del Lavoro del dicembre 2010, che suggeriscono l'utilizzo della metodologia proposta dall'INAIL/ISPESL (110). Tale metodologia si basa sui Management Standards anglosassoni, secondo il modello transazionale di stress occupazionale proposto da Cox e Griffiths (111) secondo il quale le strategie di misurazione dello stress devono seguire, il principio della "triangolazione" che consiste nel bilanciamento di misure soggettive ("self-report measures"), misure fisiologiche e misure riservate. Le prime sono rappresentate dai questionari sulla percezione soggettiva dello stress, le seconde sono ricavabili dai dati raccolti nel corso della sorveglianza sanitaria, le terze si riferiscono ai comportamenti esperiti dai lavoratori che, in ambito lavorativo sono forniti dai dati di archivio, come per esempio quelli relativi all'assenteismo ed all'elevato turnover aziendale. Tali principi di misurazione dello stress, contenuti nel rapporto di Cox e Griffiths del 2000 (Report EU-OSHA,2000) rappresentano la base teorica dell'Accordo Quadro Europeo del 2004, il fondamento normativo per la valutazione dello stress lavoro correlato in Italia e negli altri Paesi Europei (111). Tuttavia, il modello proposto dall'INAIL/ISPESL ha disatteso il principio di triangolazione di Cox e Griffiths, in quanto prevede una metodologia valutativa a steps secondo la quale la valutazione soggettiva del lavoratore non è obbligatoria e dovrebbe essere normalmente effettuata soltanto dopo la valutazione preliminare. Anche la sorveglianza sanitaria, che potrebbe consentire la raccolta delle "misure fisiologiche", può essere attivata secondo la Circolare al termine del percorso valutativo e quindi solo in una percentuale residuale dei casi.

8. Proposta di un sistema di gestione del rischio di burnout negli insegnanti: il VA.RI.B.O

Sulla base della letteratura abbiamo ritenuto di proporre una strategia di valutazione del rischio psicosociale di BOS nel lavoro degli insegnanti, di seguito denominata VA.RI.B.O (acronimo di VALutazione RISchio Burn-Out). Tale strategia si basa sul principio che l'insegnamento appartiene alle helping professions e pertanto la relazione interpersonale con studenti e genitori è una "richiesta" (o fattore di rischio) intrinseca e strutturale alla professione ed ineliminabile.

Il VA.RI.B.O è una metodologia che, sulla base del principio di triangolazione, integra 3 tipi di indicatori: 1) gli indicatori oggettivi aziendali di BOS (elevato turnover ed assenteismo); 2) la percezione dei lavoratori dei fattori di rischio psicosociale ("richieste") predittivi di BOS e delle risorse lavorative e personali possedute; 3) gli indicatori di "effetto", che sono i sintomi di BOS (esaurimento emotivo e depersonalizzazione/cinismo) misurabili a livello individuale. Secondo il principio della "triangolazione", tutti e tre le tipologie di indicatore rivestono la medesima importanza e sono necessarie a determinare l'entità del rischio. Per la rilevazione degli indicatori di effetto (BOS), dovrà, essere attivata la sorveglianza sanitaria fin dall'inizio e contestualmente alla valutazione del rischio. Il medico competente potrà, in tal modo, utilizzare uno dei questionari esistenti tradotti e validati per la misura di BOS a livello

individuale. I risultati in forma anonima e collettiva forniti dal medico competente, come è noto, rappresentano, infatti, un importante momento di verifica e di conferma della correttezza della valutazione del rischio oltre che dell'efficacia delle misure di prevenzione e protezione attuate (113). Tale strategia attinge dalle esperienze riportate in letteratura da Magnavita dall'utilizzo del metodo A.S.I.A. (acronimo di Assessment, Surveillance, Information, Audit). Secondo tale metodo, infatti, il processo di valutazione del rischio non può essere disgiunto da quello di informazione e dalla stessa sorveglianza sanitaria. Una volta avviato, inoltre, l'Audit sarà il momento di verifica e garantirà che il processo di valutazione possa auto-mantenersi. I quattro momenti che compongono il modello non sono in ordine gerarchico né temporale. Pertanto, la sorveglianza sanitaria non può essere disgiunta dalla stessa valutazione del rischio, ma dovrà farne parte integrante (114). La sorveglianza sanitaria, inoltre, potrà evidenziare la presenza di eventuali casi di lavoratori affetti da lievi o precoci sintomi di BOS, sui quali il medico competente potrà intervenire con il supporto del medico di medicina generale e delle strutture del Servizio Sanitario Nazionale, onde evitare peggiori conseguenze a livello individuale ed organizzativo. I dati della sorveglianza sanitaria dovranno essere confrontati con gli indicatori oggettivi di benessere aziendale, secondo il principio dei gruppi omogenei di esposizione al rischio e con i dati relativi alla valutazione del rischio soggettivo percepito dai lavoratori riguardanti le richieste e le risorse lavorative. La misura della percezione soggettiva delle richieste e delle risorse lavorative dovrà essere effettuata mediante la somministrazione combinata delle scale di Karasek (JCQ) e di Siegrist (ERI) con l'aggiunta di alcune scale necessarie per esaminare i singoli fattori di rischio (richieste e risorse lavorative) di volta in volta considerati, sulla base di quanto evidenziato in letteratura e sulla base di focus-group finalizzati alla preparazione di tali scale. Potrebbe essere utile nel caso degli insegnanti, per esempio, affiancare al JCQ ed all'ERI, una scala finalizzata alla valutazione delle richieste di tipo emozionale (63, 113, 115-117), come quella proposta da Zapf e coll. (117). Come evidenziato da Demerouti e Bakker (118), il modello J-DR si basa sull'uso di un questionario universale o sull'uso di un questionario composto da item diversi e relativi alle differenti richieste e risorse lavorative da valutare. Per scegliere le eventuali richieste/risorse lavorative aggiuntive da studiare, ci si potrà valere di focus-group. Le principali richieste lavorative da considerare nel processo di valutazione del rischio potrebbero essere le seguenti: 1) comportamento degli studenti (alunni problematici o aggressivi, ecc.); 2) ambiguità e conflitto di ruolo (doppie mansioni, responsabilità, conflitto lavoro-famiglia, patto educativo con le famiglie, ecc.); 3) relazione con i colleghi ed il management (conflitti interpersonali e scarso supporto, ecc.); 4) sovraccarico di lavoro (classi troppo numerose, presenza di alunni con disabilità o BES non riconosciute, compiti a casa con conflitto lavoro-famiglia, burocrazia e riunioni e tempo impiegato in attività extracurricolari che tol-

gono spazio e tempo all'attività didattica, ecc.); 5) ambiente di lavoro inadeguato (troppo rumore, microclima non confortevole, ecc.); 4) relazioni difficili con i genitori (aggressioni, minacce, ecc.).

Le risorse lavorative da valutare e da implementare attraverso le misure di prevenzione e protezione possono essere le seguenti: 1) maggiore controllo ed autonomia nello svolgimento della propria attività (job crafting); 2) maggiore supporto dal management (comunicazione, feedback sul proprio lavoro, accesso alle informazioni, supervisione e supporto per risoluzione di problemi); 3) maggiore supporto da parte dei colleghi per migliorare il clima scolastico e favorire le relazioni attraverso incontri e riunioni. Le risorse personali che potranno essere migliorate attraverso training formativo specifico e supporto psicologico sono: 1) il senso di auto-efficacia, l'autostima e l'ottimismo; 2) le competenze mentali ed emozionali; 3) le strategie di coping adattivo di tipo comportamentale e cognitivo; 4) i livelli di resilienza.

Le misure di prevenzione e protezione dovranno essere mirate sia ad incrementare le risorse lavorative e personali, sia a controllare ovvero a diminuire le richieste lavorative. Potranno, per esempio, essere migliorate le caratteristiche fisiche dell'ambiente di lavoro (illuminazione, rumore, comfort termoisolometrico, ergonomia), le attrezzature e gli strumenti didattici, potrà essere incrementato il personale scolastico di supporto nelle classi troppo numerose o con alunni difficili (anche in assenza di casi di alunni con BES o disabilità) e fornito supporto psicologico (durante il corso dell'anno e non solo nel caso in cui si verificano aggressioni, minacce o problematiche specifiche). Incontri con le famiglie guidati da psicologi potranno essere utili per migliorare le relazioni interpersonali, il clima scolastico e favorire il patto educativo tra insegnanti e genitori. Inoltre, potranno essere utili incontri formativi per migliorare le conoscenze tecnologiche, nonché ottimizzare il carico di lavoro burocratico e favorire l'autonomia nella gestione del lavoro. Le organizzazioni lavorative dovranno fornire ai lavoratori sufficienti risorse lavorative, tra cui il feedback sulla performance, il supporto e la supervisione. Per esempio, una risorsa molto importante proposta in letteratura è il Job crafting (119), definito come la possibilità a livello individuale di effettuare piccoli cambiamenti a livello fisico e/o cognitivo rispetto ai propri compiti e/o agli aspetti relazionali del lavoro. Cambiamenti fisici si riferiscono alla modifica del contenuto, delle finalità e/o del numero dei compiti lavorativi, laddove quelli di tipo co-

gnitivo si riferiscono ai cambiamenti sulla percezione individuale rispetto a tali compiti. Secondo Tim e coll. (120) il Job crafting applicato al modello J-DR si riferisce proprio ai cambiamenti che i lavoratori possono attuare per controllare le richieste e incrementare le risorse lavorative.

Le misure di prevenzione e protezione primaria (di natura organizzativa) dovranno essere mirate al controllo (diminuzione) dei "job demands" ed all'incremento dei "job resources", per favorire, anche nell'ottica della promozione della salute (mentale) nei luoghi di lavoro, i livelli di work engagement dei lavoratori e quindi il loro impegno organizzativo. Tale principio è in linea con i principi del D.Lgs 81/08, secondo il quale l'adozione delle misure di prevenzione e di protezione deve essere adeguata al livello ed alla natura specifica del rischio e deve essere mirata non solo alla prevenzione delle malattie, ma anche alla promozione della salute (121). Le misure di prevenzione e protezione dovranno, in conclusione, agire sulla bilancia richieste-risorse diminuendo le prime ed aumentando le seconde (122). Esse, inoltre, dovranno essere adottate sia a livello di gruppo, sia a livello individuale (nel caso di insegnanti affetti da BOS e/o con alti livelli di esaurimento emotivo).

Riportiamo qui di seguito le diverse fasi del modello VA.RI.B.O:

- 1) INFORMAZIONE E FORMAZIONE DEI LAVORATORI?
- 2) ADOZIONE MISURE DI PREVENZIONE E PROTEZIONE PRIMARIE (per aumentare le risorse lavorative ed individuali e controllare/diminuire le richieste lavorative).
- 3) VERIFICA EFFICACIA DELLE MISURE ADOTTATE ATTRAVERSO:
 - a) ATTIVAZIONE DELLA SORVEGLIANZA SANITARIA (somministrazione di questionario ai lavoratori);
 - b) RILEVAZIONE DEGLI INDICATORI COLLETTIVI (tasso di assenteismo, elevato turnover aziendale, denunce o segnalazioni da parte del medico competente);
 - c) FOCUS-GROUP E SOMMINISTRAZIONE DI QUESTIONARI (JCQ, ERI, ...) PER LA VALUTAZIONE SOGGETTIVA DELLE RICHIESTE/RISORSE A LIVELLO DI GRUPPO OMOGENEO.
- 4) EVENTUALE IMPLEMENTAZIONE DELLE MISURE DI PREVENZIONE E PROTEZIONE A LIVELLO INDIVIDUALE E/O DI GRUPPO OMOGENEO.
- 5) MONITORAGGIO ANNUALE.

Tabella III. Gli indicatori del modello VA.RI.B.O

Indicatori oggettivi di benessere collettivo (misure riservate)	Indicatori soggettivi di percezione del rischio (misure soggettive)	Indicatori di effetto individuali (misure fisiologiche)
Assenteismo	JCQ di Karasek in combinazione con ERI di Siegest e/o	Scala psicometrica specifica per BOS
Elevato turnover	Questionario <i>ad hoc</i> per la rilevazione di fattori di rischio specifici evidenziati in letteratura	(MBI, Copenhagen Burnout Inventory, Burnout Measure, Spanish Burnout Inventory, ecc.)
Denunce	costruito sulla base di focus-group	
Segnalazioni da parte del medico competente		

Tabella IV. Fattori di rischio organizzativo di Burnout e misure di prevenzione e protezione negli insegnanti

Richieste lavorative/fattori di rischio psicosociale di "burnout" nell'insegnante	Risorse lavorative ed individuali/misure di prevenzione e protezione da attuare
Sovraccarico di lavoro determinato da eccessive pressioni di tempo, orario di lavoro prolungato, scarso controllo sul lavoro, eccessivo lavoro straordinario e/o da finire a casa, classi troppo numerose e/o con alunni portatori di handicap psico-fisici, violenti, aggressivi.	Migliore organizzazione del turno di lavoro. Presenza di insegnante di sostegno. Supervisione come supporto da parte del management. Job Crafting (riprogettazione della mansione lavorativa) con maggiore varietà ed autonomia nei compiti svolti. Favorire il controllo decisionale e la partecipazione al processo di decision-making. Migliorare l'accesso alle informazioni. Aumentare le ricompense economiche, lavorative (promozioni, premi, stabilizzazione precariato), morali e di riconoscimento del lavoro svolto.
Eccessiva burocrazia con molte riunioni, progetti extracurricolari che interferiscono con il riposo (interferenza lavoro-famiglia, sovraccarico di lavoro) e la didattica (interruzioni e pressioni temporali per completare i programmi didattici).	Feedback della prestazione lavorativa (favorire il supporto per la risoluzione dei problemi ed i premi/ricompense sociali ed economici per il lavoro curriculare ed extracurriculare. Favorire il feedback in termini di risultati positivi da parte degli alunni). Favorire il supporto della famiglia nella relazione casa-lavoro.
Conflittualità con i genitori (mancanza di comunicazione, mancanza di condivisione del modello educativo e didattico, mancanza di fiducia, minacce, violenze fisiche e verbali) e con alunni (alunni difficili, maleducati, aggressivi e violenti).	Training individuale per la gestione delle emozioni e supporto psicologico in caso di traumi o difficoltà. Favorire i momenti di comunicazione e di condivisione tra famiglie ed insegnanti per la condivisione del modello educativo ("Patto educativo"). Formazione per migliorare i meccanismi di coping ed aumentare resilienza e senso di auto-efficacia a partire dalla conoscenza approfondita del rischio psicosociale e delle misure di prevenzione adottate. Migliorare la sicurezza lavorativa percepita ed il clima scolastico.
Carenza di attrezzature e materiali per la didattica e microclimatiche (eccessivo rumore, scarsa illuminazione).	Adeguate progettazione e gestione dell'ambiente di lavoro. Migliorare in senso quali-quantitativo le risorse didattiche (attrezzature, laboratori, strumenti, aule).
Eccessiva responsabilizzazione dell'insegnante (conflitto ed ambiguità di ruolo, responsabilità di ruolo).	Formazione di insegnanti e genitori per chiarire ambiguità di ruoli e di competenze ("patto educativo"). Supporto da parte del management per soluzione di problematiche legate alla responsabilità del ruolo. Orario di lavoro flessibile, opportunità di apprendimento per migliorare il senso di "auto-efficacia" e diminuire il conflitto casa-famiglia.

Discussione

Questo studio, partendo da una analisi critica del concetto di burnout e dall'osservazione che gli insegnanti sono una categoria frequentemente oggetto di tale fenomeno, arriva alla proposta di una strategia di prevenzione. La valutazione del rischio di burnout negli insegnanti denominata VA.RI.B.O si basa su questionari validati in letteratura come il JCQ di Karasek e l'ERI di Siegrist, integrati dall'analisi dei rischi specifici che dovessero emergere da focus group. In tal modo, potrebbe essere più facile individuare in modo concreto e specifico le risorse lavorative e personali del lavoratore da implementare e le "richieste" da gestire (67, 100, 118, 123, 124). La strategia da noi proposta utilizza indicatori sentinella e la stessa sorveglianza sanitaria che potranno fornire indicazioni utili in sede di valutazione del rischio. Tale strategia consente la naturale applicazione del principio delle misure di prevenzione e protezione finalizzate alla gestione del rischio, nel senso che tali misure dovranno essere finalizzate ad incrementare le risorse lavorative e personali dei lavoratori e ridurre le richieste del contenuto e dell'organizzazione lavorativa.

Il limite di tale strategia, tuttavia, è rappresentato dal fatto che, allo stato attuale delle conoscenze, non sono numerosi gli studi scientifici sul modello JDR negli insegnanti e quindi, la nostra proposta necessita di ulteriori studi per avere conferma delle richieste/risorse già evidenziate in letteratura e delle eventuali nuove "richieste/risorse" determinate da variabili dinamiche come, per esempio, quelle socio-culturali e tecnologiche, nonché per confermare l'efficacia di tale modello a livello "aziendale". Per esempio, molti dei questionari usati in letteratura per la rilevazione delle richieste e delle risorse lavorative dovrebbero essere tradotti e validati e, pertanto, sarebbe necessario il supporto "esperto" del medico competente e dello psicologo del lavoro per la conduzione di focus-group, l'allestimento di un questionario ad hoc e/o la somministrazione di quelli esistenti. Inoltre, esiste una variabilità nei fattori individuali, socio-culturali, socio-demografici (per esempio, differenziando le richieste lavorative in base al grado/tipo di scuola), che non è stata ancora sufficientemente studiata in letteratura e che, tuttavia, richiede di essere considerata in sede di valutazione del rischio. Inoltre, nonostante il modello JDR attiri un interesse crescente da parte dei ricercatori, è necessaria ulteriore ricerca, in particolare di tipo longitudinale, per in-

cludere sia le variabili di tipo oggettivo (tasso di assenteismo, produttività, valutazione delle prestazioni) sia quelle di tipo soggettivo (self-report) (125).

Ad oggi, tra i pochi questionari riconosciuti a livello internazionale, tradotti e validati in italiano, vi sono il JCQ di Karasek e l'ERI di Siegreest, che sono quelli maggiormente utilizzati nella ricerca sullo stress occupazionale e sulla BOS (anche negli studi basati sul modello JDR); essi, pertanto, sia per ragioni di opportunità, sia per le conferme scientifiche ottenute in questi anni, dovrebbero essere comunque utilizzati. Quindi, sulla base di focus-group e delle richieste/risorse evidenziate, tali questionari potrebbero essere integrati con ulteriori item e/o questionari specifici per la valutazione delle singole richieste/risorse predittive di BOS ritenute importanti nella specifica realtà lavorativa (125).

In conclusione, in questo studio abbiamo presentato una proposta di strategia che dovrà essere approfondita, validata e sperimentata attraverso studi successivi, finalizzata alla valutazione del rischio psicosociale di BOS nell'attività di insegnamento, basata sul modello Job Demand-Resources di Bakker & Demerouti. In ambito lavorativo, è necessario, infatti, che la BOS sia considerata un fattore di rischio psicosociale specifico e differente dal rischio di stress lavoro-correlato (126, 127). In tal senso, è necessario fornire alle figure aziendali che si occupano di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro, idonei strumenti di valutazione del rischio, alternativi all'OCS e quanto più possibili basati sulle evidenze scientifiche prodotte in letteratura.

Bibliografia

- Maslach C. Burnout: The cost of caring. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1982.
- Maslach C, Schaufeli WB. Historical and conceptual development of burnout. In: Schaufeli WB, Maslach C, Marek T, editors. Professional burnout: Recent developments in theory and research. Washington DC: Taylor & Francis; 1993, pp 1-16.
- Leiter MP. Burn-out as a crisis in self-efficacy: Conceptual and practical implications. *Work and Stress* 1992; 6(2): 107-115.
- Cherniss C. Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In Schaufeli WB, Maslach C, Marek T. Professional burnout: Recent developments in theory and research (pp. 135-149). Washington, DC: Taylor and Francis, 1992.
- Brouwers AH, Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education* 2000; 16: 239-253.
- Farber BA. The Jossey-Bass education series. Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass, 1991.
- Vandenberg R, Huberman AM. Understanding and Preventing teacher burnout. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- Kyriacou C. Teacher stress and burnout: an international review. *Educational Research* 1987; 29(2): 146-152. doi: 10.1080/0013188870290207.
- European Trade Union Committee for Education. Teacher's work-related stress. Brussels: European Trade Union Committee for Education, 2011. Disponibile all'indirizzo: <http://www.lizda.lv/content/files/TeachersStressEn.pdf>. (ultimo accesso in data 11/08/2018).
- Lodolo D'Oria V, Bulgarini d'Elci G, Bonomi P, Della Torre Di Valsassina M, Fasano AI, Giannella V, Ferrari M, Waldis F, Pecori Giraldi F. Are teachers at risk for psychiatric disorders? Stereotypes, physiology and perspectives of a job prevalently done by women. *Med Lav* 2009; 100(3): 211-227.
- Lodolo D'Oria V, Pecori Giraldi F, Della Torre M, et al. Is there any correlation between psychiatric disease and the teaching profession? *Med Lav* 2004; 95(5): 339-353.
- Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Medicine* 2009; 6(7): e1000097 [5p.]. Disponibile all'indirizzo: <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097> (consultato in data 11/08/2018).
- Chirico F. Job stress models for predicting burnout: a review. *Ann Ist Sup Sanità*. 2016 Jul-Sep; 52(3): 443-456. doi: 10.4415/ANN_16_03_17.
- Pines AM, Aronson E, Kafry D. Burnout: from tedium to personal growth. New York City: The Free Press, 1981.
- Schaufeli WB, Leiter MP, Maslach C. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Develop Int* 2009; 14(3): 204-220.
- Leiter MP, Maslach C. Six areas of worklife: a model of the organizational context of burnout. *J Health Hum Serv Adm* 1999; 21(4): 472-489.
- Maslach C. "Burned-out". *Hum Behav* 1976; 5(9): 16-22.
- Buunk BP, Schaufeli WB. Professional burnout: a perspective from social comparison theory in Schaufeli WB, Maslach C, Marek T. Professional burnout: recent developments in theory and research. New York: Taylor and Francis, 1993, pp. 53-69.
- Karasek RA. Demand/control model: a social, emotional and physiological approach to stress risk and active behaviour development. *Encyclopedia of Occupational Health and Safety*. Geneva: ILO, 1998, pp. 34.06-34.14.
- Converso D, Marafioti M. La sindrome del burnout: Origine e sviluppi del costruito e studio degli antecedenti. In D. Converso & R. Falcetta (Eds.), *Burnout e non solo* (pp. 72-109). Torino: Centro Scientifico Editore, 2007.
- Siegrist J. Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *J Occup Health Psychol* 1996; 1(1): 27-41.
- Maslach C, Jackson SE. The measurement of experienced burnout. *J Occup Behav* 1981; 2: 99-113.
- Maslach C, Leiter MP. The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.
- Maslach C, Leiter MP. Preventing burnout and building engagement. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental health disorders: DSM-5 (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2013.
- Bianchi R, Schonfeld IS, Laurent E. Physician burnout is better conceptualized as depression. *Lancet* 2017; 389: 1397-1398.
- Carlini L, Fidenzi L, Gualtieri G, et al. Burnout syndrome. Legal medicine: analysis and evaluation INAIL protection in cases of suicide induced by burnout within the helping professions. *Riv Psichiatr* 2016; 51(3): 87-95.
- Chirico F. Is burnout a syndrome or an occupational disease? Instructions for occupational physicians. *Epidemiol Prev* 2017 Sep; 41(5-6): 294-298. doi: 10.19191/EP17.5-6.P294.089.
- Lastovkova A, Carder M, Rasmussen HM, Sjoberg L, Groene GJ, Sauni R, et al. Burnout syndrome as an occupational disease in the European Union: an exploratory study. *Ind Health* 2018 Apr 7; 56(2): 160-165. doi: 10.2486/indhealth.2017-0132. Epub 2017 Nov 3.
- ILO, International Labour Office. (2016) WORKPLACE STRESS: A collective challenge. ILO: Turin, Italy, 2016. Disponibile on line all'indirizzo: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed_protect/-protrav/-safework/documents/publication/wcms_466547.pdf (consultato in data 11/08/2018).
- Letonturier P. The burnout syndrome of the caregiver, a new occupational disease. *Presse Med* 2004; 33: 393.
- Chirico F, Ferrari G. Il burnout nella scuola. Milano: Edizioni FS, 2014.
- Cox T, Tisserand M, Taris T. The conceptualization and measurement of burnout: questions and directions. *Work & Stress* 2005; 19(3): 187-191.
- Santinello M, Altoe' G, Verzeletti C. Sviluppo e validazione del Link Burnout Questionnaire. *Risorsa Uomo* 2006; 4: 385-396.
- Chirico F. Is it time to consider Burnout Syndrome an occupational disease? *Brit J Psych* 2006; 190(1): 81.

- doi: 10.1192/bjp.190.1.81a. e-letter published on 17 July 2017. Disponibile all'indirizzo: <http://bjp.rcpsych.org/content/190/1/81.2.e-letters#is-it-time-to-consider-burnout-syndrome-an-occupational-disease> (consultato in data 11/08/2018).
- 36) Chirico F. Burnout and depression are not the same thing. *Br J Psych* 2006; 190(1): 81. doi: 10.1192/bjp.190.1.81a. e-letter published on 02 Oct 2017. Disponibile all'indirizzo: <http://bjp.rcpsych.org/content/190/1/81.2.e-letters#burnout-syndrome-and-depression-are-not-the-same-thing> (consultato in data 03/08/2018).
 - 37) Demerouti E, Bakker AB, Nachreiner F, Schaufeli WB. The job demands-resources model of burnout. *J Appl Psychol* 2001; 86(3): 499-512.
 - 38) Schaufeli WB, Bakker AB. Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: a multi sample study. *J Organ Behav* 2004; 25: 293-315.
 - 39) Bakker A, Emmerik HV, Euwema M. Crossover of burnout and engagement in work teams. *Work Occup* 2006; 33: 464-489.
 - 40) Hakanen JJ, Bakker AB, Schaufeli WB. Burnout and work engagement among teachers. *J School Psychol* 2006; 43: 495-513.
 - 41) Chirico F, Taino G, Giorgi I, Fiorilli C, Ferrari G, Oddone E, Imbriani M. Stress lavoro-correlato e burnout negli insegnanti: un'indagine esplorativa sul ruolo dei client-related stressors. *G Ital Med Lav Ergon* 2018 July-Sept; 40(3) Suppl.
 - 42) Kristensen TS, Borritz M, Villadsen E, Christensen KB. The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress* 2005; 19(3): 192-207. doi: 10.1080/02678370500297720.
 - 43) Halbesleben JRB, Demerouti E. The construct validity of an alternative measure of burnout: investigating the English translation of the Oldenburg Burnout Inventory. *Work & Stress* 2005; 19(3): 208-220.
 - 44) Kristensen TS, Hannerz H, Høgh A, Borg V. The Copenhagen Psychosocial Questionnaire-a tool for the assessment and improvement of the psychosocial work environment. *Scand J Work Environ Health* 2005; 31(6): 438-449.
 - 45) Dicke T, Marsh HW, Riley P, Parker PD, Guo J, Horwood M. Validating the Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ-II) using Set-ESEM: Identifying Psychosocial Risk Factors in a sample of school principals. *Front Psychol* 2018; 9: 584.
 - 46) Setti I d'Errico A, Di Cuozzo D, Fiabane E, Argentero P. Validation and psychometric properties of the Italian Copenhagen Psychosocial Questionnaire II – short version. *Applied Psychology Bulletin* 2017; 65(280): 48-57.
 - 47) Cousins R, Mackay C, Clarke S, Kelly C, Kelly P, Mc Caig R. "Management Standards" and work-related stress in the UK: Practical development. *Work & Stress* 2004; 18: 113-136.
 - 48) Persechino B, Valenti A, Ronchetti M, Rondinone B, Di Tecco C, Vitali S, Iavicoli S. Work-related stress risk assessment in Italy: a methodological proposal adapted to regulatory guidelines. *Safety Health Work* 2013; 4: 95-99.
 - 49) Magnavita N. Validation of the Italian version of the HSE Indicator Tool. *Occup Med (Lond)* 2012; 62(4): 288-294.
 - 50) Ravalier JM, McVicar A, Munn-Giddings C. The Management Standards Indicator Tool and evaluation of burnout. *Occup Med (Lond)* 2013; 63(2): 145-147.
 - 51) Chirico F. The assessment of psychosocial risk: only "work-related" stress or something else? *Med Lav* 2015; 16(1): 65-67.
 - 52) Karasek R, Theorell T. *Healthy work: productivity and the reconstruction of working life*. New York, NY, USA: Basic Books, 1990.
 - 53) Siegrist J. Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *J Occup Health Psychol* 1996; 1(1): 27-41.
 - 54) Johnson JV. Job strain, work place, social support and cardiovascular disease. A cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *Am J Public Health* 1988; 78(10): 1336-1342.
 - 55) Häusser JA, Mojzisch A, Niesel M, Schulz-Hardt S. Ten years on: A review of recent research on the Job Demand-Control (-Support) Model and psychological well-being. *Work & Stress* 24(1): 1-35. doi: 10.1080/02678371003683747.
 - 56) Seidler A, Thinschmidt M, Deckert S, Then F, Hegewald J, Nieuwenhuisen K, Riedel-Heller, S. The role of psychosocial working conditions on burnout and its core component emotional exhaustion - a systematic review. *J Occup Med Toxicol* 2014; 9: 1-13.
 - 57) Garbarino S, Cuomo G, Chiorri C, Magnavita N. Association of work-related stress with mental health problems in a special police force unit. *BMJ Open* 2013;3:e002791. doi:10.1136/bmjopen-2013-002791.
 - 58) De Jonge J, Bosma H, Peter R, Siegrist J. Job strain, effort-reward imbalance and employee well-being: a large-scale cross-sectional study. *Soc Sci Med* 2000; 55: 1317-1327.
 - 59) Kahn RL, Byssiere PB. Stress in organizations. In Dummetter MD, Hugh LM, *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Palo Alto, CA Consulting Psychologists Press, 1992, pp. 571-650.
 - 60) Lee RL, Ashforth BE. A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *J Applied Psychol* 1996; 81(2): 123-133.
 - 61) Taino G, Pizzuto C, Pucci E, De Icco R, Imbriani M. Crisi d'ansia reattiva e disturbo dell'adattamento cronico: un caso particolare di infortunio sul lavoro e di sospetta malattia professionale. *G Ital Med Lav Ergon* 2014 Apr-June; 36(2): 118-123.
 - 62) Taino G, Battaglia A, Imbriani M. Workplace conflicts and psychological work-related injuries: our experience in Italy. *J Health Soc Sci* 2016; 1(1): 17-22.
 - 63) Zapf D, Vogt C, Seifert C, Mertini H, Isic A. Emotional work as a source of stress. The concept and development of an instrument. *European journal of Work and Organizational Psychology* 1999; 8: 371-400.
 - 64) Demerouti E, Bakker AB, Nachreiner F, Schaufeli WB. The job demands-resources model of burnout. *J Applied Psychol* 2001; 86: 499-512.
 - 65) Halbesleben JRB, Buckley MR. Burnout in organizational life. *J Management* 2004; 30(6): 859-879.
 - 66) Bakker AB, Demerouti E, Euwema MC. Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *J Occup Health Psychol* 2005; 10(2): 170-180.
 - 67) Xanthopoulou D, Bakker AB, Demerouti E, Schaufeli WB. The role of personal resources in the Job Demands-Resources Model. *Int J Stress Management* 2007; 14(2): 121-141.
 - 68) Bakker AB, Demerouti E. The Job Demands-Resources model: state of the art. *J Manag Psychol* 2007; 22(3): 309-328.
 - 69) Hachman JR, Oldham GR. *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1980.
 - 70) Hobfoll S. Conservation of resources. A new attempt at conceptualizing stress. *Am Psychol* 1989; 44(3): 513-524.
 - 71) Hobfoll SE. The influence of culture, community and the nested-self in the stress process: advancing conservation of resources theory. *Appl Psychol* 2001; 50(3): 337-370.
 - 72) Gorgievski MJ, Hobfoll SE. *Work Can Burn Us Out or Fire Us Up: Conservation of Resources in Burnout and Engagement*. Chapter 2 in: *Handbook of Stress and Burnout in Health Care* Editor: Jonathon RB. Halbesleben: Nova Science Publishers, 2008.
 - 73) Demerouti E, Bakker AB. The Job-Demands-Resources model: Challenges for future research. *J Psychol*. 2011; 37(2): Art. 974, 9 pages. doi:10.4102/sajip.v37i2.974.
 - 74) Lazarus RS, Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. Springer Publishing co In, 1984.
 - 75) de Jonge J, Dormann C. The DISC Model. Demand-induced strain compensation mechanisms in job stress. In: Dollard M, Winefield H, Winefield A (Eds). *Occupational stress in the service professions*. London: Taylor & Francis, 2003. p. 43-74
 - 76) Schaufeli W, Enzmann D. *The burnout companion to study and practice. A critical analysis*, CRC Press Book, 1998.
 - 77) Anderson MBG, Iwanicki EF. Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educ Adm Quar* 1984; 20(2): 109-132.
 - 78) Russell DW, Altmaier E, Van Velzen D. Job related stress, social support and burnout among classroom teachers. *J Appl Psychol* 1987; 72(2): 269-274.
 - 79) Peracchi M. Il Burnout: un inquadramento generale. *Psicologia e Scuola* 1992; 59: 13-22.
 - 80) Durkheim E. *Le regole del metodo sociologico*. Sociologia e filosofia. Milano: Edizioni di Comunità, 1963.
 - 81) Meazzini P. *L'insegnante di qualità. Alle radici psicologiche dell'insegnamento di successo*. Firenze: Giunti editore, 2000.
 - 82) Blandino G, Granieri B. *Le risorse emotive nella scuola. Gestione e formazione nella scuola dell'autonomia*. Milano: Raffello Cortina, 2002.

- 83) Rossati A, Magro G. Stress e burnout. Roma: Carocci editore, 1999.
- 84) Aluja A, Blanch A, Garcia LF. Dimensionality of the Maslach burnout inventory in school teachers: a study of several proposals. *Eur J Psychol Assess* 2005; 21(1): 67-76.
- 85) Collie RJ, Shapka JD, Perry NE. School climate and social-emotional learning: predicting teacher stress, job satisfaction and teaching efficacy. *J Educ Psychol* 2012; 104: 1189-1204.
- 86) Santavirta N, Solovieva S, Theorell T. The association between job strain and emotional exhaustion in a cohort of 1028 Finnish teachers. *Brit J Educ Psychol* 2007; 77(1): 213-228.
- 87) Evers WJG, Tomic W, Brouwers A. Burnout among teachers. *School Psychol Int* 2004; 25(2): 132.
- 88) Burke AB, Greenglass E. A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Hum Relat* 1995; 8(2): 187-202.
- 89) Friedman IA. High and low-burnout schools: school culture aspects of teacher burnout. *J Educ Res* 1991; 84(6): 325-333.
- 90) Leiter M, Maslach C. The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *J Organ Behav* 1988; 9: 297-308.
- 91) Rosenholz SJ, Simpson C. Work place conditions and the rise and fall of teacher's commitment. *Sociol Educ* 1990; 63(4): 241-257.
- 92) Rosenholtz S. Teacher's workplace: the social organization of schools. New York: Lonsmen, 1989.
- 93) Burke RJ, Greenglass ER, Schwarzer R. Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping* 1996; 9(3): 1-15.
- 94) Friedman IA. Student behavior patterns contributing to teacher burnout. *Journal of Educational Research* 1995; 88(5): 281-289.
- 95) Lamude KG, Scudder J, Furno-Lamude D. The relationship of student resistance strategies in the classroom to teacher burnout and teacher type-A behavior. *Journal of Social Behavior and Personality* 1992; 7(4): 597-610.
- 96) Byrne BM. Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education* 1991; 7(2): 197-209.
- 97) Hock RR. Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management* 1988; 17(2): 167-189.
- 98) Spilt JL, Koomen HMY, Thijs JT. Teacher wellbeing: The importance of teacher-student relationship. *Educ Psychol Rev* 2011; 23: 457-477.
- 99) Chang ML. An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educ Psychol Rev* 2009; 21: 193-218.
- 100) Hakanen JJ, Schaufeli WB, Ahola K. The Job demands-Resources model: a three-year cross lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & Stress* 2006; 22(3): 224-241.
- 101) Cooley E, Yovanoff P. Supporting professionals at risk: evaluating interventions to reduce burnout and improve retention of special educators. *Exceptional Children* 1996; 62(4): 336-355.
- 102) Pedditz ML, Nonnis M. Psycho-social sources of stress and burnout in schools: Research on a sample of Italian teachers. *Med Lav* 2014; 105(1): 48-62.
- 103) Simbula S, Mazzetti G, Guglielmi D. Conflitto lavoro/famiglia. Burnout e work engagement negli insegnanti: il ruolo moderatore delle risorse lavorative e personali. *Avances en psicologia latinoamericana* 2011; 29(2): 302-326.
- 104) Simbula S, Panari C, Guglielmi D, Fraccaroli F. Teachers' well-being and effectiveness: the role of the interplay between job demands and job resources. *Soc Behav Sci* 2012; 69: 729-738.
- 105) Lorente Prieto L, Salanova M, Martinez I, Schaufeli WB. Extension of the job demands-resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema* 2008; 20(3): 354-360.
- 106) Bermejo-Toro L, Prieto-Urs M, Hernandez V. Towards a model of teacher well-being: personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educ Psychol* 2016; 36(3): 481-501. doi: 10.1080/01443410.2015.1005006
- 107) Elder C, Nidich S, Moriarty F, Nidich R. Effect of transcendental meditation on employee stress, depression and burnout: a randomized controlled study. *Perm J* 2014; 18(1): 19-23. doi: 10.7812/TPP/13-102.
- 108) Chirico F. Religious belief and mental health in lay and consecrated Italian teachers. *J Relig Health* 2017 Jun; 56(3): 839-851. doi: 10.1007/s10943-016-0242-7.
- 109) Chirico F. Spiritual well-being in the 21st century: It's time to review the current WHO's health definition. *J Health Soc Sci* 2016; 1(1): 11-16.
- 110) Circolare Ministero del Lavoro del 18 novembre 2010. Accessibile al sito: www.lavoro.gov.it/sicurezza/lavoro/MS/Commissione Permanente/ (consultato in data 4 Novembre 2015).
- 111) Cox T, Griffiths A, Rial-Gonzalez E. Research on work-related stress. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities: European Agency for Safety & Health at Work, 2000.
- 112) Conway P, Camerino D. Psychosocial working conditions in today's workplaces: towards an increased specificity in risk assessment and management. *Med Lav* 2014; 105: 83-84.
- 113) Magnavita N. Risk assessment. *Med Lav* 2011; 1102(3): 297-298.
- 114) Magnavita N. Applicazione di modelli organizzativi originali per la prevenzione del rischio chimico in aziende di diverse dimensioni. Metodo A.S.I.A. Roma: IIMS Istituto Italiano di Medicina Sociale, 2004. Disponibile all'indirizzo: https://www.vegaengineering.com/news/allegati/1577/1/sirsrer_rischio_chimico.pdf (consultato in data 12/08/2018).
- 115) Naring G, van Droffelaar A. Incorporation of emotional labor in the Demand-Control-Support Model: the relation with emotional exhaustion and personal accomplishment in nurses. In V.V.A.A (Eds.). *Functionality, Intentionality and Morality (Research on Emotion in Organizations, Volume 3, 221-236)*. Bingley, U.K.: Emerald Group Publishing Limited, 2007.
- 116) Balducci C, Avanzi L, Fraccaroli F. Emotional demands as a risk factor for mental distress among nurses. *Med Lav* 2014; 105: 100-108.
- 117) Zapf D, Seifert C, Schmutte B, Mertini H, Holz M. Emotion work and job stressors and their effects on burnout. *Psychol Health* 2001; 16: 527-545.
- 118) Demerouti E, Bakker A, de Jonge J, Janssen P, Schaufeli W. Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scand J Work Environ Health* 2001; 27: 279-286.
- 119) Wrzesniewski A, Dutton JE. Crafting a job: revisiting employees as active crafters of their work. *Acad Manag Review* 2001; 26: 179-201.
- 120) Tim M, Bakker AB, Derks D. The development and validation of the job crafting scale. *J Voc Behav* 2012; 80(2): 173-186.
- 121) Magnavita N. Medical Surveillance, Continuous Health Promotion and a Participatory Intervention in a Small Company. *Int J Environ Res Public Health* 2018; 15(4): pii: E662. doi: 10.3390/ijerph15040662.
- 122) Chirico F. Combatting the shortage of physicians to alleviate work-related strain. *J Health Soc Sci* 2017 Nov; 2(3): 239-242. doi: 10.19204/2017/cmbt11.
- 123) Schaufeli WB, Bakker AB, van Rhenen W. How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *J Organiz Behav* 2009; 30(7): 893-917.
- 124) Schaufeli WB, Taris TW. A critical review of the Job demands-resources model: implications for improving work and health. In Bauer GF, Hämmig O (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health: A transdisciplinary approach* (pp. 43-68). New York, NY, US: Springer Science + Business Media, 2014.
- 125) Fraccaroli F, Balducci C. *Stress e rischi psicosociali nelle organizzazioni*. Bologna: Il Mulino, 2011.
- 126) Chirico F. The forgotten realm of the new and emerging psychosocial risk factors. *J Occup Health* 2017; 59(5): 433-435. doi: 10.1539/joh.17-0111-OP.
- 127) Chirico F. Adjustment Disorder as an Occupational Disease: Our Experience in Italy. *Int J Occup Environ Med* 2016; Jan; 7(1): 52-57.