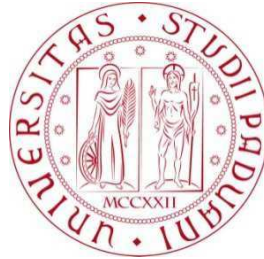


UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata

Corso di Laurea Magistrale in

PSICOLOGIA SOCIALE, DEL LAVORO E DELLA COMUNICAZIONE



Tesi di Laurea Magistrale

IL BENESSERE DEI DOCENTI UNIVERSITARI NEL CONTESTO  
ACCADEMICO CONTEMPORANEO: ASPETTI TEORICI E AMBITI DI  
INTERVENTO

UNIVERSITY FACULTY WELL-BEING IN THE CONTEMPORARY ACADEMIC  
CONTEXT: THEORETICAL PERSPECTIVES AND INTERVENTION  
STRATEGIES

Relatrice:

Prof.ssa Alessandra Falco

Laureanda: Chiara Mancini

Matricola: 2114392

Anno Accademico 2025 - 2026



## INDICE

<b>Introduzione</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPITOLO PRIMO</b> .....	<b>3</b>
<b><i>Il benessere lavorativo: stress, rischi psicosociali e modelli di riferimento</i></b> .....	<b>3</b>
<b>1.1 Il benessere organizzativo</b> .....	<b>3</b>
1.1.1 <i>Nascita e sviluppo della psicologia della salute organizzativa</i> .....	3
1.1.2 <i>La nascita della “Occupational Health Psychology”</i> .....	4
1.1.3 <i>Il costrutto di salute organizzativa: le dimensioni</i> .....	5
<b>1.2 Lo stress lavoro – correlato</b> .....	<b>8</b>
<b>1.3 Il Modello Job Demands – Resources</b> .....	<b>10</b>
1.3.1 <i>La prima versione del Modello</i> .....	11
1.3.2 <i>Il modello Job Demands – Resources “state of the art”</i> .....	13
1.3.3 <i>Il modello Job Demands-Resources “Taking Stock and Looking Forward”</i> .....	15
<b>1.4 I riferimenti normativi</b> .....	<b>17</b>
<b>1.5 I rischi lavorativi: rischi fisici e rischi psicosociali</b> .....	<b>19</b>
1.5.1 <i>I rischi psicosociali nei luoghi di lavoro</i> .....	20
1.5.2 <i>Il contributo di ESENER 2024 alla comprensione dei rischi psicosociali</i> .....	21
<b>1.6 Il contesto universitario: trasformazioni organizzative e rischi psicosociali</b> .....	<b>23</b>
<b>1.7 Inquadramento integrato dello stress lavoro-correlato e scelta del modello di riferimento</b> .....	<b>24</b>
<b>2 CAPITOLO SECONDO</b> .....	<b>26</b>
<b><i>Il contesto accademico: fattori di rischio e di protezione del personale docente</i></b> .....	<b>26</b>
<b>2.1 Il contesto accademico italiano</b> .....	<b>26</b>
2.1.1 <i>Il personale docente universitario</i> .....	27
2.1.2 <i>Il reclutamento delle Università italiane</i> .....	29
2.1.3 <i>L’Abilitazione Scientifica Nazionale</i> .....	30
<b>2.2 Metodologia di revisione della letteratura</b> .....	<b>31</b>
<b>2.3 Le domande lavorative</b> .....	<b>34</b>
2.3.1 <i>Il carico emotivo</i> .....	35
2.3.2 <i>L’instabilità lavorativa</i> .....	41
<b>2.4 Le risorse lavorative</b> .....	<b>47</b>
<b>2.5 Le risorse individuali</b> .....	<b>52</b>
2.5.1 <i>La resilienza</i> .....	52
<b>2.6 Le variabili socio-anagrafiche</b> .....	<b>55</b>
2.6.1 <i>Il genere</i> .....	56
<b>CAPITOLO TERZO</b> .....	<b>60</b>
<b><i>Ambiti di intervento per la promozione del benessere dei docenti universitari</i></b> .....	<b>60</b>
<b>3.1 L’importanza della prevenzione nella promozione del benessere organizzativo</b> .....	<b>60</b>
<b>3.2 La prevenzione</b> .....	<b>62</b>
<b>3.3 Gli interventi di prevenzione</b> .....	<b>64</b>
3.3.1 <i>Interventi di prevenzione primaria</i> .....	64
3.3.2 <i>Interventi di prevenzione secondaria</i> .....	65

3.3.3 <i>Interventi di prevenzione terziaria</i> .....	66
<b>3.4 Interventi nel contesto accademico</b> .....	<b>68</b>
<b>3.5 Interventi di prevenzione sul carico emotivo nei docenti universitari</b> .....	<b>69</b>
3.5.1 <i>Interventi di prevenzione primaria</i> .....	69
3.5.2 <i>Interventi di prevenzione secondaria</i> .....	71
<b>3.6 Interventi di prevenzione relativi all'instabilità lavorativa nei docenti universitari</b>	<b>71</b>
3.6.1 <i>Interventi di prevenzione primaria</i> .....	72
3.6.2 <i>Interventi di prevenzione secondaria</i> .....	72
<b>3.7 Interventi sulle risorse: il supporto organizzativo percepito e la resilienza nelle università</b> .....	<b>73</b>
<b>3.8 Interventi in relazione alle differenze di genere nel contesto accademico</b> .....	<b>76</b>
3.8.1 <i>Interventi di prevenzione primaria</i> .....	76
3.8.2 <i>Interventi di prevenzione secondaria</i> .....	77
<b>3.9 Un approccio integrato alla qualità della vita lavorativa negli Atenei italiani</b> .....	<b>77</b>
<b><i>Bibliografia</i></b> .....	<b>79</b>



## **Introduzione**

Il presente lavoro si propone di approfondire il tema del benessere e dello stress lavoro-correlato nel contesto accademico, con particolare riferimento al personale docente. In particolare, l'obiettivo della tesi è stato quello di analizzare, attraverso una revisione della letteratura scientifica nazionale ed internazionale, alcuni fattori in grado di influenzare il benessere e la salute dei lavoratori nel contesto accademico.

Diversi studi realizzati in vari Paesi hanno evidenziato come, oggi, lo stress negativo rappresenti un problema particolarmente preoccupante, soprattutto nel contesto universitario. Le università, infatti, non possono più essere considerate ambienti poco "stressanti" come in passato, poiché sono state e continuano a essere interessate da trasformazioni strutturali che possono compromettere l'equilibrio lavorativo del personale docente e amministrativo.

L'approfondimento è stato guidato dal modello teorico Job Demands-Resources (JD-R, Bakker & Demerouti 2017), che consente di interpretare il benessere lavorativo come il risultato dell'interazione tra richieste e risorse lavorative e personali.

Coerentemente con tale modello, l'analisi si è focalizzata su specifiche variabili e costrutti ritenuti particolarmente rilevanti per il contesto accademico. In particolare, sono state prese in esame le domande lavorative, con riferimento al carico emotivo e all'instabilità lavorativa; le risorse lavorative, in particolare il supporto sociale percepito; le risorse individuali, come la resilienza, e le variabili socio-anagrafiche, nello specifico il genere. L'analisi congiunta di tali dimensioni ha consentito di delineare un quadro articolato dei fattori di rischio e di protezione associati al benessere lavorativo.

Gli obiettivi del lavoro sono stati perseguiti attraverso la strutturazione della tesi in tre capitoli.

Il primo capitolo è dedicato all'inquadramento teorico del benessere lavorativo e dello stress lavoro-correlato, con particolare attenzione al modello Job Demands-Resources e alla sua evoluzione.

Vengono inoltre approfonditi gli aspetti distintivi dei rischi psicosociali messi a confronto con i rischi fisici presenti nei contesti lavorativi, nonché i riferimenti normativi in materia di salute e sicurezza, evidenziando le trasformazioni organizzative che hanno contribuito ad accrescere la rilevanza del fenomeno.

Il secondo capitolo si concentra sul contesto accademico, con un'iniziale descrizione del sistema universitario italiano e delle caratteristiche della professione del docente. In

questa sezione vengono analizzati i principali fattori di rischio e di protezione, approfondendo le variabili oggetto di studio - domande lavorative, risorse lavorative, risorse individuali e variabili socio-anagrafiche - e il loro ruolo nei processi di benessere e stress.

Il terzo capitolo è infine dedicato agli ambiti di intervento per la promozione del benessere nel contesto universitario e la prevenzione dello stress lavoro-correlato, articolati in interventi di prevenzione primaria, secondaria e terziaria, proponendo un approccio integrato orientato al miglioramento della qualità della vita lavorativa.

## CAPITOLO PRIMO

### **Il benessere lavorativo: stress, rischi psicosociali e modelli di riferimento**

#### 1.1 Il benessere organizzativo

Il concetto di benessere organizzativo si colloca all'interno di una prospettiva multidimensionale della salute, che supera la tradizionale concezione biomedica per integrare aspetti psicologici e sociali. In linea con la definizione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (1946), la salute non è intesa come mera assenza di malattia, ma come uno stato di completo benessere fisico, mentale e sociale.

Nel contesto lavorativo, tale prospettiva ha portato allo sviluppo del costrutto di salute organizzativa. Avallone e Paplomatas (2005) definiscono la salute organizzativa come *“L'insieme dei nuclei culturali, dei processi e delle pratiche organizzative che animano la convivenza nei contesti di lavoro promuovendo, mantenendo e migliorando il benessere fisico, psicologico e sociale delle comunità lavorative”* (Avallone & Paplomatas, 2005, p. 11).

##### *1.1.1 Nascita e sviluppo della psicologia della salute organizzativa*

Per poter comprendere il concetto di salute organizzativa è importante ricostruire la storia della nascita e dello sviluppo della psicologia organizzativa, mostrando il progressivo ampliamento del concetto di salute nei contesti lavorativi.

Come riportato da Avallone e Paplomatas (2005), agli inizi del Novecento l'organizzazione del lavoro era orientata quasi esclusivamente alla massimizzazione della produttività, con scarsa attenzione alle condizioni ambientali e alla salute dei lavoratori. Il lavoratore era concepito come soggetto passivo, motivato prevalentemente da incentivi economici e chiamato ad adattarsi al sistema tecnologico e organizzativo. Tra gli anni Trenta e Quaranta, soprattutto nel contesto nordamericano, l'interesse si concentra sugli infortuni e sulle malattie professionali. L'approccio dominante è di tipo meccanicistico e lineare: il rischio è ricondotto a fattori ambientali e l'intervento è centrato sulla correzione delle condizioni pericolose e sulla cura del danno fisico già verificatosi. Nascono enti e comitati dedicati alla sicurezza e si sviluppano strumenti di assistenza ai lavoratori infortunati.

Con il movimento delle Relazioni Umane, avviato da Elton Mayo, emerge l'importanza del fattore umano. Si riconosce che routinizzazione, dequalificazione e dinamiche di gruppo possono incidere negativamente sul benessere. Variabili quali motivazione,

alienazione e relazioni interpersonali entrano progressivamente nel dibattito. Negli anni Cinquanta e Sessanta il lavoratore viene considerato come soggetto attivo che interagisce con il proprio ambiente di lavoro. Pur mantenendo una visione causale prevalentemente lineare, si ampliano gli ambiti di intervento: job design, selezione e formazione. Accanto alla salute fisica, si iniziano a considerare le conseguenze psicologiche del lavoro (affaticamento, disturbi psicosomatici). Negli Stati Uniti, studi come quelli di Chinoy e Kornhauser, e in Europa i contributi di Gardell e Levi, consolidano l'attenzione agli aspetti psicosociali del lavoro, favorendo anche un aggiornamento della legislazione e un generale miglioramento delle condizioni di sicurezza.

Tra gli anni Settanta e Ottanta si afferma un passaggio cruciale: dall'intervento centrato sulla cura del danno a un approccio orientato alla prevenzione primaria (*Health Protection*). Si riconosce l'influenza congiunta di fattori fisici, chimici, biologici e psicosociali, considerati come interagenti. Negli anni Ottanta emergono i concetti di *Wellness* e *Occupational Health Promotion*. La salute non è più intesa soltanto come assenza di malattia, ma come stato positivo collocato lungo un continuum che comprende il benessere fisico e psicologico. L'attenzione si sposta verso la promozione attiva della salute e verso la responsabilizzazione individuale rispetto agli stili di vita (alimentazione, attività fisica, fumo, ecc.). Parallelamente, si diffonde una prospettiva sistemica: la sicurezza viene progressivamente considerata non solo come un insieme di norme e procedure, ma come un valore organizzativo, parte integrante della cultura aziendale e potenziale fattore di vantaggio competitivo. Si sottolinea il ruolo della leadership e delle priorità manageriali nella promozione di comportamenti sicuri (Avallone & Paplomatas, 2005).

### *1.1.2 La nascita della "Occupational Health Psychology"*

Avallone e Paplomatas (2005), affermano che un ulteriore sviluppo si ha con l'introduzione del termine *Occupational Health Psychology* (OHP), formalizzato da Raymond, Wood e Patrick nel 1990, a indicare un ambito disciplinare derivante dall'integrazione tra psicologia della salute e salute pubblica nei contesti lavorativi. La OHP si propone di: migliorare la qualità della vita lavorativa; proteggere la sicurezza dei lavoratori e promuovere la salute nei luoghi di lavoro. l'intervento si articola su tre dimensioni principali: ambiente di lavoro, individuo e relazione lavoro – famiglia, con particolare enfasi sulla prevenzione primaria. Un'organizzazione "sana" viene descritta come caratterizzata da alta produttività, elevata soddisfazione, buona sicurezza, basso

assenteismo, ridotto turnover e assenza di violenza. Negli anni Novanta emergono i primi tentativi di definire e misurare la *Organizational Health*. Alcuni studi propongono indicatori di malessere organizzativo come il calo dei profitti, la diminuzione della produttività e l'aumento dell'assenteismo; e strumenti di monitoraggio che consentano di individuare soglie critiche e attivare interventi correttivi. In questa prospettiva, la salute organizzativa non riguarda solo l'efficacia attuale, ma anche la capacità dell'organizzazione di crescere e svilupparsi nel lungo periodo. Vengono esplorate diverse dimensioni quali: clima comunicativo aperto, coinvolgimento nei processi decisionali, reputazione interna ed esterna, senso di appartenenza e accoglienza.

Un impulso significativo proviene dall'evoluzione normativa. In Italia, il recepimento delle direttive europee con il Decreto Legislativo 626/1994 segna il passaggio da una concezione della sicurezza centrata sull'ambiente fisico e sull'individuo, ad una visione che pone al centro l'organizzazione del lavoro. Si riconosce che scelte organizzative, cultura della sicurezza e modelli gestionali possono costituire fattori determinanti nel generare rischio o promuovere il benessere.

Il crescente interesse per la salute nei contesti di lavoro è testimoniato dall'attività di numerosi centri di ricerca internazionali (ad esempio presso le università di Nottingham, Sheffield, Manchester, il Finnish Institute of Occupational Health e il *National Institute for Occupational Safety and Health* negli Stati Uniti), nonché dalla nascita di riviste specializzate come *Work & Stress* e il *Journal of Occupational Health Psychology*, promosso dall'American Psychological Association (APA).

### *1.1.3 Il costrutto di salute organizzativa: le dimensioni*

L'analisi della letteratura ha evidenziato un progressivo spostamento dell'attenzione dal benessere individuale alla qualità dei contesti organizzativi. In tale prospettiva, Avallone e Paplomatas (2005) propongono un ampliamento ulteriore del focus teorico, ponendo al centro non solo il singolo lavoratore, ma l'organizzazione intesa come sistema relazionale e culturale. Gli autori evidenziano quattordici dimensioni che costituiscono le componenti fondamentali della salute organizzativa.

1. *Comfort dell'ambiente di lavoro*: riguarda la qualità fisica degli spazi lavorativi (sicurezza, igiene, ergonomia, luminosità, cura degli ambienti), che contribuisce al benessere quotidiano dei lavoratori.

2. *Chiarezza degli obiettivi organizzativi*: si riferisce alla definizione esplicita degli obiettivi e alla coerenza tra quanto dichiarato dal management e le pratiche operative effettivamente adottate.
3. *Valorizzazione delle competenze*: indica la capacità dell'organizzazione di riconoscere, sviluppare e utilizzare le competenze tecnico-professionali e trasversali dei dipendenti, promuovendone la crescita.
4. *Ascolto attivo*: consiste nella presenza di pratiche di coinvolgimento e partecipazione che permettono ai lavoratori di esprimere opinioni, proposte e bisogni, incidendo sui processi decisionali.
5. *Disponibilità e trasparenza delle informazioni*: riguarda l'accesso equo e chiaro alle informazioni necessarie allo svolgimento del lavoro e alla comprensione dei processi organizzativi.
6. *Gestione della conflittualità*: fa riferimento alla capacità di riconoscere e governare i conflitti in modo costruttivo, evitando dinamiche di esclusione, emarginazione o ostilità latente.
7. *Relazioni interpersonali collaborative*: indica la qualità delle relazioni tra colleghi e tra livelli gerarchici, caratterizzate da comunicazione aperta, fiducia e cooperazione.
8. *Scorrevolezza operativa e rapidità decisionale*: riguarda l'efficienza dei processi interni, la fluidità organizzativa e la capacità di affrontare i problemi senza generare rallentamenti sistemici.
9. *Equità organizzativa*: si riferisce alla percezione di giustizia nei sistemi retributivi, nelle opportunità di carriera, nell'assegnazione delle responsabilità e nelle procedure valutative.
10. *Tollerabilità dei livelli di stress*: indica il mantenimento di carichi di lavoro e pressioni percepite entro i limiti sostenibili sul piano fisico e psicologico.
11. *Senso di utilità sociale del lavoro*: riguarda la percezione che il proprio contributo sia significativo e inserito in un progetto collettivo dotato di valore e finalità condivise.
12. *Sicurezza e prevenzione degli infortuni*: comprende il rispetto delle normative in materia di sicurezza e l'integrazione della cultura della prevenzione nell'identità organizzativa.

13. *Sostenibilità dei compiti e chiarezza dei ruoli*: si riferisce alla definizione chiara delle responsabilità individuali e di gruppo e alla proporzionalità tra richieste lavorative ed energie richieste.
14. *Apertura all'innovazione e all'ambiente esterno*: indica la capacità dell'organizzazione di adattarsi ai cambiamenti tecnologici, culturali e di mercato, mantenendo flessibilità e orientamento evolutivo.

Accanto alle quattordici dimensioni strutturali del costrutto, Avallone e Paplomatas (2005) individuano ulteriori aree volte a rilevare gli effetti soggettivamente percepiti della salute organizzativa. In questa prospettiva, la salute non viene considerata esclusivamente come insieme di condizioni strutturali, ma anche come esperienza vissuta dai singoli membri componenti dell'organizzazione.

Una prima area riguarda gli indicatori positivi di salute organizzativa, rilevabili attraverso segnali soggettivi di benessere. Tra questi rientrano la soddisfazione per l'appartenenza all'organizzazione, il desiderio di impegnarsi attivamente anche oltre quanto formalmente richieste, la percezione di far parte di un gruppo coeso orientato a obiettivi comuni e il piacere quotidiano nel recarsi a lavoro. Ulteriori indicatori sono rappresentati dalla sensazione di autorealizzazione personale attraverso l'attività lavorativa, dalla fiducia nella capacità dell'organizzazione di migliorare le proprie condizioni critiche, dalla percezione di un equilibrio adeguato tra vita lavorativa e privata e dalla qualità positiva delle relazioni interpersonali. Completano il quadro, la condivisione dei valori organizzativi, la credibilità e la stima attribuite al management e la percezione del successo e della reputazione dell'organizzazione nel contesto esterno.

In aggiunta a tali segnali di benessere, gli autori identificano una seconda area costituita dagli indicatori negativi di salute organizzativa, intesi come manifestazioni soggettive di malessere e criticità sistemica. Tra questi si annoverano sentimenti di risentimento o ostilità verso l'organizzazione, manifestazioni di irritabilità e aggressività inusuale, percezioni di inutilità, irrilevanza o mancato riconoscimento del proprio contributo lavorativo. Altri segnali rilevanti sono l'insofferenza nell'andare a lavoro, il disinteresse e la riduzione della motivazione, il desiderio di cambiare occupazione, la diffusione di dinamiche relazionali disfunzionali quali il pettegolezzo eccessivo, nonché forme di adesione meramente formale alle regole accompagnate da distacco emotivo. Ulteriori indicatori includono la lentezza nella prestazione, la confusione nei ruoli e nelle responsabilità, la riduzione dell'iniziativa personale e l'assenteismo sistematico.

Viene infine individuata una terza area relativa ai disturbi psicosomatici individuali, considerati come possibili esiti di condizioni organizzative protratte nel tempo e non adeguatamente gestite. Tali manifestazioni rappresentano il livello più evidente e critico del deterioramento della salute organizzativa, in quanto segnalano un impatto diretto del contesto lavorativo sul benessere psicofisico della persona.

## 1.2 Lo stress lavoro – correlato

Il termine *stress* deriva dal latino *strictus*, che richiama l'idea di "stretto" o "costretto", evocando una condizione di tensione o pressione. In ambito scientifico, il concetto viene introdotto da Hans Selye nel 1936 (citato da Falco, Carlino, Girardi & De Carlo, 2013), il quale utilizza il termine per descrivere una condizione definita *Sindrome Generale di Adattamento* (SGA). In questa prospettiva, lo stress rappresenta una risposta aspecifica dell'organismo a qualsiasi richiesta proveniente dall'ambiente, funzionale al mantenimento dell'equilibrio interno attraverso processi di adattamento. Selye distingue inoltre tra *stress* e *stressor*, intendendo con quest'ultimo il fattore ambientale in grado di attivare la risposta adattiva dell'organismo. Gli stressors, definiti anche agenti stressanti o fonti di stress sono degli stimoli esterni che sollecitano una reazione fisiologica, psicologica ed emotiva (Falco, Carlino, Girardi, & De Carlo, 2013).

Quando si parla di stress ci si riferisce a un fenomeno soggettivo, in quanto ogni persona reagisce a possibili stressors in maniera diversa a seconda della propria personalità e della propria storia di vita (Avallone & Paplomatas, 2005).

Nel corso del tempo, la letteratura scientifica ha sviluppato differenti prospettive teoriche sullo stress, riconducibili a tre principali orientamenti tra loro interconnessi: l'approccio tecnico, l'approccio fisiologico e l'approccio psicologico. Tali prospettive non solo offrono definizioni differenti del fenomeno, ma orientano diversamente anche la misurazione e la valutazione.

L'approccio tecnico pone l'accento sull'ambiente esterno, indicandolo come principale determinante dello stress. In questa prospettiva, lo stress lavorativo è considerato una caratteristica avversa o dannosa dell'ambiente di lavoro, capace di generare una condizione di *strain* reversibile o irreversibile a seconda dell'intensità e della durata dell'esposizione (Cox & Mackay, 1981; Sutherland & Cooper, 1988; citato da Falco et

al., 2013). La valutazione dello stress si concentra pertanto sull'analisi delle richieste lavorative in termini di carico, pressione, onerosità o minaccia, nonché sui possibili danni effettivi o potenziali.

Il secondo approccio, quello fisiologico, trova le sue radici negli studi di Hans Selye, che interpreta lo stress prevalentemente come una risposta biologica aspecifica a stimoli nocivi o impegnativi. Secondo questa prospettiva, non è tanto la natura dello stimolo a risultare centrale, quanto la sua intensità: cause differenti possono produrre effetti simili a livello fisiologico. Lo stress è dunque concepito come uno stato fisiologico normale finalizzato all'adattamento, che può tuttavia evolvere in condizione disfunzionale qualora l'attivazione si protragga nel tempo.

Un'evoluzione significativa nella prospettiva di sviluppo del processo dello stress si registra con l'affermarsi dell'approccio psicologico. Quest'ultimo considera lo stress come il risultato di un'interazione dinamica tra individuo e ambiente. Tale orientamento supera la logica lineare "stimolo-risposta" propria dei modelli precedenti, attribuendo un ruolo centrale ai processi cognitivi, percettivi ed emotivi che mediano l'esperienza soggettiva delle richieste ambientali. In questa prospettiva, gli individui non sono considerati ricettori passivi degli stimoli, bensì soggetti attivi che interpretano e valutano le situazioni lavorative.

I primi due approcci esprimono modelli di comportamento stimolo-risposta, non considerando le differenze individuali e la soggettività di ogni persona. Si riteneva dunque che gli esseri umani rispondessero in termini essenzialmente passivi agli stimoli ambientali.

Le impostazioni psicologiche costituiscono oggi il riferimento principale nella definizione di stress lavoro-correlato, inteso come una condizione che si manifesta quando le richieste provenienti dall'ambiente lavorativo eccedono le capacità dell'individuo di farvi fronte. Tale impostazione è coerente con la concezione dinamica di benessere proposta dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (1946), che sottolinea l'equilibrio tra risorse individuali ed esigenze ambientali.

All'interno dell'approccio psicologico si distinguono due principali prospettive: quella interazionale e quella transazionale. La prospettiva interazionale si concentra sulle caratteristiche strutturali dell'interazione tra persona e ambiente lavorativo. Tra i principali modelli rientra il Job Demand-Control di Robert Karasek (1979), secondo il

quale lo stress deriva dalla combinazione tra elevate richieste lavorative e basso controllo decisionale; condizioni caratterizzate da alta domanda e bassa autonomia configurano situazioni di *job strain*. Successivamente, il modello è stato ampliato includendo il supporto sociale come ulteriore dimensione protettiva (Karasek & Theorell, 1990; citato da Falco et al., 2013).

I modelli transazionali rappresentano un ulteriore sviluppo teorico, ponendo maggiore attenzione ai processi cognitivi di valutazione e alle strategie di coping. In questa prospettiva, la reazione allo stress dipende dalla valutazione soggettiva delle richieste ambientali e dalle risorse percepite per fronteggiarle. Cooper e Marshall (1976) hanno evidenziato come diverse fonti di stress – relative alle caratteristiche intrinseche del lavoro, ai ruoli organizzativi, alle relazioni, allo sviluppo di carriera e al clima organizzativo – possano produrre effetti sia a livello individuale sia organizzativo, sottolineando l'importanza della reattività soggettiva nel determinare gli esiti dello stress (Falco et al., 2013).

Tradizionalmente, gli studi sullo stress hanno privilegiato un approccio centrato sull'individuo, focalizzandosi sulle capacità di coping e sulle differenze individuali nella gestione delle situazioni percepite come stressanti. Tale prospettiva ha a lungo trascurato l'influenza esercitata dalle caratteristiche strutturali e culturali dei contesti lavorativi nel determinare condizioni di disagio, pressione e sovraccarico. Evidenze più recenti indicano invece che i fattori organizzativi rappresentano una determinante primaria dell'insorgenza di stress lavoro-correlato, con effetti significativi sia sul benessere dei lavoratori sia sugli outcome organizzativi, quali produttività ed efficacia complessiva (Avallone & Pappalardo, 2005).

### 1.3 Il Modello Job Demands – Resources

In linea con questa evoluzione teorica, i modelli più recenti hanno progressivamente integrato la dimensione ambientale e quella individuale, superando la contrapposizione tra fattori oggettivi e soggettivi. In tale direzione si colloca il modello Job Demands-Resources (JD-R), proposto da Evangelina Demerouti, Arnold Bakker e colleghi nei primi anni Duemila.

Il JD-R può essere considerato un modello di matrice transazionale in quanto interpreta lo stress e il benessere come esito dell'interazione dinamica tra richieste lavorative (*job*

*demands*) e risorse (*job resources*), riconoscendo il ruolo attivo dell'individuo nella valutazione e gestione delle richieste ambientali. A differenza dei modelli precedenti focalizzati su specifiche categorie di fattori, il JD-R propone una struttura teorica flessibile e adattabile ai diversi contesti professionali, assumendo che ogni occupazione presenti configurazioni proprie di domande e risorse. Tale impostazione consente di spiegare sia i processi di deterioramento della salute che quelli motivazionali che conducono a coinvolgimento e performance.

### 1.3.1 *La prima versione del Modello*

Il Job Demands – Resources Model ha acquisito una grande popolarità e tutt'oggi è riconosciuto come uno tra i principali approcci allo studio dello stress nell'ambiente lavorativo. La sua prima formulazione è stata teorizzata da Demerouti, Bakker, Nachreiner, e Schaufeli (2001).

La prima versione del modello, teorizzata nel 2001, nasce non per spiegare il benessere, bensì per spiegare lo sviluppo del burnout in qualsiasi tipo di lavoro, infatti il processo del *work engagement* verrà introdotto nelle successive versioni.

Le *job demands* (richieste lavorative), si riferiscono a quegli aspetti fisici, sociali o organizzativi del lavoro che richiedono uno sforzo fisico o mentale sostenuto e sono quindi associati a determinati costi psicologici e fisici, come il carico lavorativo o la pressione temporale. Le conseguenze a lungo termine delle strategie di compensazione per far fronte alle domande lavorative, hanno costi elevati per il benessere dell'individuo, spingendolo verso uno stato di breakdown e di esaurimento.

Le *job resources* (risorse lavorative), si riferiscono a quegli aspetti fisici, psicologici, sociali o organizzativi del lavoro che possono svolgere una qualsiasi delle seguenti funzioni: (a) essere funzionali al raggiungimento degli obiettivi lavorativi; (b) ridurre le richieste lavorative con i relativi costi fisiologici e psicologici; (c) stimolare la crescita e lo sviluppo personale.

Nella sua formulazione originaria, il modello JD-R si concentra principalmente sulle caratteristiche del lavoro, distinguendo tra richieste lavorative e risorse lavorative come fattori organizzativi in grado di influenzare lo sviluppo del burnout. Le richieste includono aspetti quali carico di lavoro, pressione temporale e conflitto di ruolo, mentre risorse comprendono autonomia, supporto sociale e opportunità di sviluppo professionale.

Gli autori, mostrano che gli stessi stressors producono reazioni simili in professioni diverse e giustificano l'idea che il burnout e lo stress non siano specifici delle professioni di aiuto. In particolare, lo studio viene condotto su 374 lavoratori della Germania, appartenenti a 21 differenti professioni e a tre principali ambiti occupazionali: *human services*, industria e trasporti. Il campione includeva professioni caratterizzate da un prevalente lavoro con le persone, con oggetti o con informazioni, consentendo così agli autori di testare il modello in contesti lavorativi eterogenei. Il modello è adatto anche al contesto universitario, in quanto l'insegnamento viene incluso tra le professioni di riferimento (37 insegnanti).

Lo studio, mostra che le richieste lavorative sono principalmente associate all'esaurimento e che la carenza di risorse è associata ad un processo motivazionale negativo, chiamato disimpegno (*Figura 1*). In questa versione, non viene testata empiricamente l'interazione tra richieste e risorse, infatti l'effetto buffering delle risorse verrà sviluppato negli studi successivi (2004, 2007).

La prima formulazione del modello Job Demands – Resources proposta da Demerouti et al. (2001) ha ricevuto un supporto empirico iniziale, confermando la distinzione tra richieste lavorative e risorse lavorative e l'esistenza di due processi principali associati allo sviluppo del burnout. In particolare, le richieste lavorative risultano principalmente associate all'esaurimento, mentre la carenza di risorse è legata al disimpegno dal lavoro. Tuttavia, gli autori evidenziano che il disegno trasversale dello studio non consente di stabilire relazioni causali definitive e che il ruolo di interazione tra richieste e risorse verrà approfondito in ricerche successive.

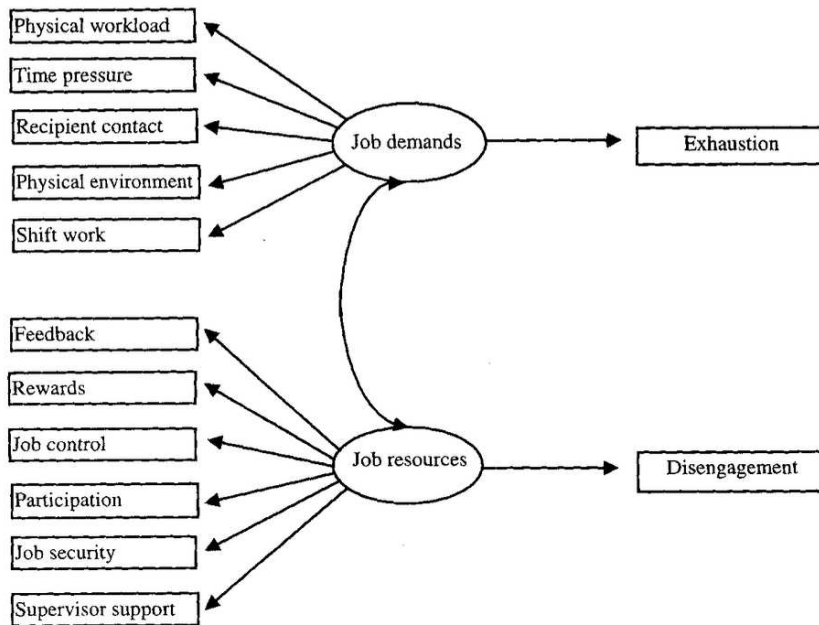


Figura 1. Il modello Job Demands – Resources. (Demerouti, Bakker, Nachreiner, & Schaufeli, 2001).

### 1.3.2 Il modello Job Demands – Resources “state of the art”

Il *paper* del 2007 non introduce un modello completamente nuovo rispetto al 2001, ma lo amplia e lo sistematizza in modo molto più articolato e utilizzabile come quadro teorico completo.

La versione “*state of the art*” del modello Job Demands-Resources (Bakker & Demerouti, 2007) incorpora i processi di salute (burnout) e quelli motivazionali (work engagement). Il modello distingue chiaramente tra job demands e job resources e propone che, oltre alla relazione diretta tra demands e burnout e tra risorse ed engagement, esistano degli effetti di *buffering* e di *boosting*. Inoltre, introduce l’importanza delle risorse personali oltre a quelle lavorative e può essere applicato trasversalmente a diverse tipologie di lavoro (Figura 2).

Questa versione del modello introduce formalmente due processi psicologici indipendenti:

- *Health impairment process*: secondo il quale le *job demands* conducono a esaurimento, burnout e possibili problemi di salute.
- *Motivational process*: secondo il quale le *job resources* stimolano motivazione, engagement e risultati positivi quali performance e soddisfazione lavorativa.

Viene inoltre dimostrato che le risorse non solo attenuano gli effetti negativi, ma promuovono il *work engagement* caratterizzato da vigore, dedizione e assorbimento nel lavoro.

Propone effetti di *buffering* e *boosting*:

- *Buffering effect*: le risorse attenuano l'impatto negativo delle job demands su stress e burnout. Un esempio: una buona qualità nella relazione con il proprio superiore può attenuare l'effetto negativo della domanda lavorativa (come il carico di lavoro) sul *job strain*, questo accade perché l'apprezzamento del proprio supervisore permette di percepire le richieste in una prospettiva diversa.
- *Boosting effect*: le risorse aumentano l'engagement soprattutto quando le job demands sono elevate.

Nella versione “*state of the art*” del modello Job Demands–Resources, Bakker e Demerouti (2007) mantengono il focus sulle caratteristiche del lavoro, distinguendo tra richieste e le risorse lavorative e descrivendo i principali processi di esaurimento e motivazione. Pur riconoscendo il possibile ruolo delle differenze individuali, le risorse personali (autoefficacia, ottimismo, resilienza) non sono ancora integrate formalmente nel modello, ma verranno incluse e sviluppate in contributi successivi.

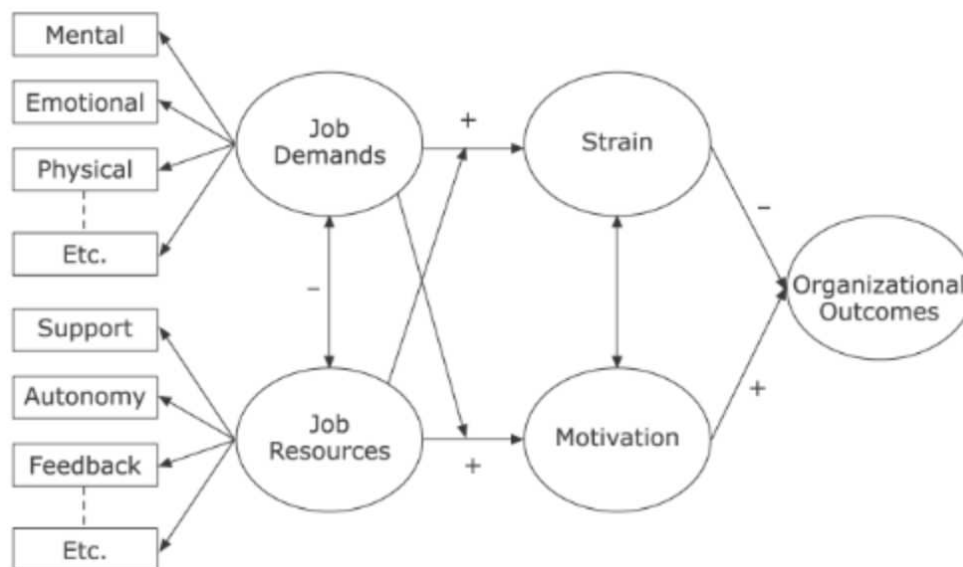


Figura 2. The Job Demands-Resources model (Bakker & Demerouti, 2007).

In sintesi, mentre la prima formulazione del JD-R (Demerouti et al., 2001) si è concentrata principalmente sullo sviluppo del burnout attraverso i processi di esaurimento e

disimpegno, la versione del 2007 si è occupata di ampliare il modello includendo anche gli esiti positivi del lavoro, come il work engagement, formalizzando i due processi di salute e motivazione.

### *1.3.3 Il modello Job Demands-Resources “Taking Stock and Looking Forward”*

Con il contributo di Bakker e Demerouti (2017), il modello Job Demands-Resources viene ulteriormente ampliato attraverso l'integrazione sistematica delle risorse personali, intese come aspetti positivi del sé che favoriscono la resilienza e la capacità di fronteggiare le richieste lavorative. L'introduzione di tali variabili consente di superare una visione esclusivamente job-centrica dello stress, riconoscendo il ruolo attivo dell'individuo nei processi di deterioramento della salute e di motivazione. In questa prospettiva, le risorse personali interagiscono con le richieste e le risorse lavorative, contribuendo alla spiegazione di dinamiche di engagement e burnout e rendendo il modello particolarmente adatto all'analisi di contesti complessi come quello universitario.

La versione più recente del modello JD-R propone una visione dinamica integrata al funzionamento lavorativo, includendo non solo le richieste e le risorse del lavoro, ma anche le risorse personali e i comportamenti attivi dell'individuo. Il modello distingue un processo motivazionale, in cui le risorse favoriscono l'engagement e la performance, e un processo di deterioramento della salute, in cui le richieste conducono a strain e riduzione della performance. Attraverso i meccanismi di feedback, come il *job crafting* e il *self-undermining*, il modello descrive spirali di guadagno e perdita che spiegano l'evoluzione del benessere e dello stress nel tempo (*Figura 3*).

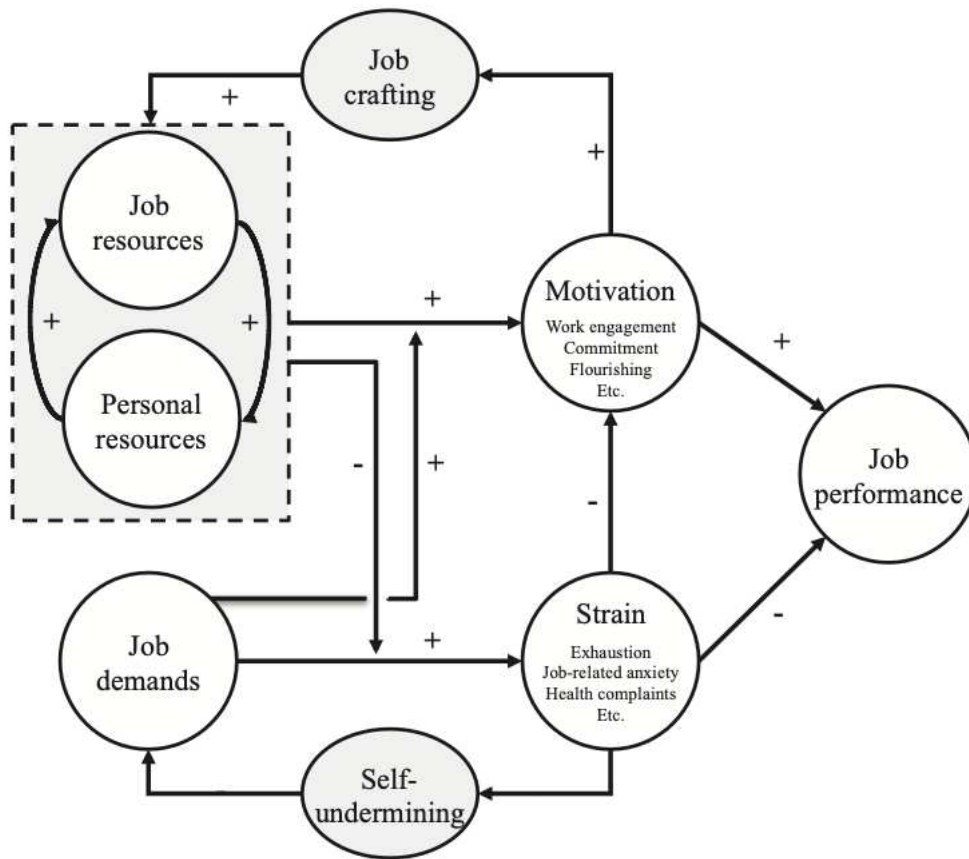


Figura 3. Il modello Job Demands-Resources (Bakker & Demerouti, 2017).

Il Modello si fonda sulla distinzione tra richieste lavorative (*job demands*) e risorse (*job resources* e *personal resources*) e descrive due principali processi psicologici: un processo di deterioramento della salute e un processo motivazionale, integrati da meccanismi di retroazione che spiegano l'evoluzione dello stress e del benessere nel tempo.

Le domande lavorative sono direttamente associate allo sviluppo dello strain, inteso come una condizione di affaticamento psicofisico che può manifestarsi attraverso esaurimento emotivo e disturbi di salute. Questo percorso rappresenta l'*health impairment process*, secondo il quale un'esposizione prolungata a elevate richieste, in assenza di adeguate risorse, conduce a un progressivo deterioramento della salute.

Le risorse lavorative svolgono una duplice funzione: da un lato, attenuano l'impatto negativo delle richieste sullo strain (*buffering effect*); dall'altro, attivano il processo motivazionale favorendo stati positivi come il work engagement e l'impegno organizzativo.

Un elemento centrale della versione avanzata del modello è l'integrazione delle risorse personali. Esse interagiscono con le risorse lavorative, rafforzandone gli effetti positivi

sulla motivazione e contribuendo a proteggere l'individuo dall'impatto delle richieste. Nel modello, le risorse lavorative e le risorse personali sono rappresentate come reciprocamente interconnesse sottolineando la natura dinamica del rapporto tra caratteristiche individuali e ambiente di lavoro.

Il processo motivazionale conduce a elevati livelli di motivazione lavorativa, concettualizzata attraverso dimensioni quali il work engagement, caratterizzato da vigore, dedizione e assorbimento. La motivazione ha un effetto diretto e positivo sulla job performance e contribuisce, al tempo stesso, a ridurre i livelli di strain esercitando una funzione protettiva sul benessere psicologico.

Un ulteriore contributo innovativo del modello è l'inclusione di comportamenti attivi dell'individuo, che introducono meccanismi di feedback. In condizioni di elevata motivazione, i lavoratori tendono ad attivare comportamenti di *job crafting*, ovvero modifiche proattive delle proprie attività e relazioni lavorative finalizzate ad aumentare le risorse e rendere il lavoro più significativo. Il job crafting alimenta una spirale di guadagno poiché conduce ad un incremento delle risorse lavorative che a loro volta rafforzano la motivazione.

Al contrario, livelli elevati di strain possono favorire comportamenti di *self-undermining*, quali errori, conflitti interpersonali o strategie disfunzionali di coping, che aumentano ulteriormente le richieste lavorative. Questo meccanismo genera una spirale di perdita, in cui l'aumento delle richieste intensifica lo strain e contribuisce ad un progressivo peggioramento del benessere e della performance.

In sintesi il modello JD-R in questa formulazione avanzata descrive lo stress e il benessere lavorativo come processi dinamici, risultanti dall'interazione continua tra richieste, risorse e comportamenti individuali (Bakker & Demerouti, 2017).

#### 1.4 I riferimenti normativi

Il riconoscimento dello stress lavoro-correlato come rischio occupazionale ha trovato progressiva formalizzazione nel quadro normativo europeo e internazionale. Un passaggio fondamentale in tale direzione è rappresentato dall'Accordo Quadro Europeo sullo Stress Lavoro-Correlato del 2004, promosso dalle parti sociali europee e sostenuto dall'*European Agency for Safety and Health at Work* (EU-OSHA). L'Accordo definisce lo stress lavoro-correlato come una condizione accompagnata da disturbi o disfunzioni di

natura fisica, psicologica o sociale, conseguente al fatto che taluni individui non si sentono in grado di corrispondere alle richieste o alle aspettative riposte in loro sul lavoro.

Nel contesto italiano, l'Accordo europeo è stato recepito attraverso un accordo collettivo interconfederale sottoscritto il 9 aprile 2008 dalle principali organizzazioni datoriali e sindacali come Confindustria, Confapi, Confartigianato, Casartigiani, Claii, Cna, Confesercenti, Confcooperative, Lega-cooperative, Agci, Confservizi, Confagricoltura, Coldiretti, Cgil, Cisl e Uil. Nello stesso anno, il Decreto Legislativo 9 aprile 2008, n. 81, noto come "Testo Unico sulla salute e sicurezza sul lavoro", ha introdotto l'obbligo per il datore di lavoro di valutare tutti i rischi per la salute e la sicurezza dei lavoratori, includendo esplicitamente anche lo stress lavoro-correlato.

Il D.Lgs 81/08 rappresenta un passaggio di rilevante importanza nel panorama normativo italiano, in quanto ha coordinato e riordinato la precedente normativa frammentata in materia di salute e sicurezza, sostituendola con un corpus organico di disposizioni. Prima della sua emanazione, la legislazione era composta prevalentemente da decreti settoriali focalizzati soprattutto sui rischi fisici e tecnici (sicurezza delle macchine, igiene del lavoro), mentre risultava meno strutturata la disciplina dei rischi di natura organizzativa e psicosociale.

Il Decreto sancisce l'obbligo per i datori di lavoro redigere il Documento di Valutazione dei Rischi (DVR), includendo la valutazione del rischio stress lavoro-correlato. In tal modo, lo stress non viene più considerato esclusivamente come una problematica individuale riconducibile alla fragilità del singolo lavoratore, ma come un rischio organizzativo connesso a condizioni di lavoro, carichi, ruoli, dinamiche relazionali e assetti strutturali.

Il D.Lgs 81/08 in materia di tutela della salute e sicurezza nei luoghi di lavoro, afferma che lo stress, potenzialmente, può riguardare ogni luogo di lavoro ed ogni lavoratore, indipendentemente dalle dimensioni dell'azienda, dal settore di attività o dalla tipologia del contratto o del rapporto di lavoro. Il Decreto Legislativo 81/08 nasce dal recepimento delle direttive europee, dall'esigenza di superare un approccio prettamente tecnico, con la volontà di introdurre una cultura della prevenzione. Il Decreto, sancisce infatti, alcuni principi chiave come la definizione del concetto di salute dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 1948).

L'introduzione del D.Lgs 81/08 permette di spostare il focus dalla gestione dell'infortunio alla prevenzione sistematica dei rischi. In questa cornice teorica, il concetto di prevenzione diventa di fondamentale importanza, costituendo un obbligo giuridico, un processo continuo ed una responsabilità dell'organizzazione. Inoltre, un altro punto innovativo è la valutazione di tutti i rischi, includendo i rischi fisici, chimici, biologici, e a pari importanza, quelli organizzativi e psicosociali. Con l'approvazione del Decreto, viene superato un approccio individuale che considerava il problema come qualcosa di esclusivamente personale legato alla fragilità del singolo, arrivando così alla percezione dello stress come rischio organizzativo, dipendente da condizioni di lavoro, carichi lavorativi, ruoli e relazioni. Un elemento chiave è costituito dall'attribuzione di responsabilità all'organizzazione, il decreto infatti, ritiene responsabile il datore di lavoro, i dirigenti, i preposti ed il sistema aziendale nel complesso.

### 1.5 I rischi lavorativi: rischi fisici e rischi psicosociali

Il rischio definisce la pericolosità, ovvero la probabilità che si verifichino lesioni o danni alla salute per la gravità delle conseguenze dannose. I rischi lavorativi possono essere suddivisi in due categorie: rischi fisici e psicosociali. I rischi differiscono profondamente per natura, modalità di esposizione, tipo di danno e processi di valutazione. I rischi fisici includono rischi biologici, biomeccanici, chimici e radiologici e sono caratterizzati da una relazione generalmente chiara e diretta tra esposizione e danno (Cox, Griffiths, & Rial-González, 2000). L'esposizione a tali rischi è riconosciuta come potenzialmente dannosa per la salute di tutti i lavoratori, indipendentemente dalle caratteristiche individuali, poiché il rischio è intrinseco alla natura del fattore stesso; come l'elevata esposizione prolungata a livelli elevati di rumore o a sostanze tossiche produce effetti negativi e prolungati.

I rischi psicosociali, al contrario, derivano dall'interazione tra le caratteristiche del lavoro e del contesto organizzativo (quali carico di lavoro, autonomia, ruoli, relazioni e modalità di gestione) e le caratteristiche soggettive dei lavoratori, incluse competenze, abilità, bisogni e risorse personali (International Labour Organization, ILO, 1986). Essi comprendono l'insieme delle variabili organizzative, gestionali, ambientali e relazionali che possono generare danni di natura psicologica, sociale o fisica, nonché effetti negativi sul funzionamento e sull'efficacia dell'organizzazione (Cox & Rial-González, 2000). A

differenza dei rischi fisici, gli effetti dei rischi psicosociali dipendono in larga misura dal processo percettivo e valutativo individuale, attraverso il quale le richieste lavorative possono essere vissute come sfide o minacce, influenzando l'entità del danno potenziale. Un'ulteriore distinzione rilevante riguarda le modalità di esposizione e di manifestazione del danno. I rischi fisici presentano generalmente livelli di esposizione più facilmente definibili e misurabili; è possibile, ad esempio, stabilire soglie oltre le quali l'esposizione diventa dannosa. Al contrario, nel caso dei rischi psicosociali risulta difficile individuare soglie precise oltre le quali fattori come il sovraccarico di lavoro o il conflitto di ruolo producano uno specifico danno (Rick & Briner, 2000). Inoltre, mentre i rischi fisici tendono a produrre effetti immediati e chiaramente osservabili, gli effetti dei rischi psicosociali possono rimanere latenti per lunghi periodi, manifestandosi progressivamente nel tempo.

Anche la natura degli esiti differisce in modo sostanziale. I rischi fisici sono generalmente associati a danni ben definiti, quali lesioni o patologie diagnosticate, con una relazione causale relativamente semplice da individuare. I danni derivanti dai rischi psicosociali, invece, presentano una genesi multifattoriale e possono includere un ampio spettro di manifestazioni che vanno da disturbi psichiatrici a stati emotivi negativi, a condizioni affettive quali bassa soddisfazione lavorativa e ridotto commitment organizzativo, fino a sintomi psicosomatici (Rick & Briner, 2000). Risulta inoltre più complesso stabilire il grado di gravità del danno psicosociale, poiché manca una gerarchia chiara dei livelli di compromissioni comparabile a quella usata per i danni fisici.

Infine, mentre i rischi fisici sono intrinsecamente dannosi e privi di potenziali effetti salutari, i rischi psicosociali possono avere esiti sia negativi che positivi, a seconda del contesto e delle risorse disponibili. Tali differenze evidenziano quanto i rischi fisici e psicosociali non siano equivalenti e richiedano approcci di valutazione e individuazione differenziati che possano comprenderne e coglierne la natura dinamica.

### *1.5.1 I rischi psicosociali nei luoghi di lavoro*

*L'European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA, 2022)* afferma che i rischi psicosociali e le conseguenze che ne derivano per la salute mentale e fisica dei lavoratori rappresentano oggi una delle principali sfide nel campo della salute e della sicurezza sul lavoro. Oltre a incidere negativamente sul benessere individuale, tali rischi producono

effetti significativi anche sull'efficienza delle organizzazioni e sulle economie nazionali. In Europa, stress, ansia e depressione costituiscono il secondo problema di salute lavoro – correlato più diffuso tra i lavoratori, confermando la rilevanza del fenomeno nel contesto occupazionale. Nonostante l'ampia diffusione dei rischi psicosociali, la possibilità di affrontare apertamente i temi legati alla salute mentale nei luoghi di lavoro risulta ancora limitata. Tuttavia, una consistente quota di lavoratori riferisce l'esposizione a fattori di rischio potenzialmente dannosi per il benessere psicologico. *EU-OSHA* sottolinea come tali rischi possano essere efficacemente gestiti se affrontati in una prospettiva organizzativa piuttosto che individuale, adottando approcci strutturati analoghi a quelli utilizzati per gli altri rischi occupazionali. I rischi psicosociali hanno origine principalmente da una progettazione, organizzazione e gestione adeguata del lavoro, nonché da un contesto sociale lavorativo problematico. Essi includono fattori quali carichi di lavoro eccessivi, ambiguità e conflitto di ruolo, scarsa autonomia decisionale, insicurezza occupazionale, comunicazione inefficace, mancanza di supporto da parte dei superiori o dei colleghi, molestie e interazioni difficili con utenti o clienti. È importante la distinzione di tali condizioni, da situazioni lavorative caratterizzate da richieste stimolanti, un adeguato livello di autonomia, formazione e sostegno organizzativo, che possono invece favorire la motivazione, la performance e lo sviluppo personale.

Lo stress lavoro – correlato si manifesta quando le richieste complessive del lavoro eccedono le capacità di coping dell'individuo e, se protratto nel tempo, può determinare gravi conseguenze sia sul piano psicologico, come burnout, ansia e depressione, sia su quello fisico, aumentando il rischio di patologie cardiovascolari e disturbi muscoloscheletrici. Anche a livello organizzativo ci sono ricadute, che risultano essere significative, come un peggioramento delle prestazioni, un aumento dell'assenteismo e del presentismo, una maggiore rotazione del personale e un incremento degli infortuni.

In questo quadro, *EU-OSHA* evidenzia la necessità di adottare un approccio preventivo e sistematico alla gestione dei rischi psicosociali.

### *1.5.2 Il contributo di ESENER 2024 alla comprensione dei rischi psicosociali*

I risultati della *European Survey of Enterprises on New Emerging Risks (ESENER, 2024; citato da EU-OSHA, 2025)*, mostrano come i rischi psicosociali siano percepiti come

particolarmente complessi da gestire, soprattutto nelle micro e piccole imprese, sottolineando l'urgenza di promuovere una maggiore consapevolezza e di fornire strumenti pratici e facilmente applicabili per la prevenzione dello stress lavoro-correlato e la promozione del benessere organizzativo.

I dati del report mostrano come i rischi psicosociali siano ampiamente presenti nei contesti lavorativi europei, sebbene meno sistematicamente riconosciuti rispetto ai rischi "tradizionali". Tra i fattori psicosociali più frequentemente segnalati emergono:

- La necessità di gestire clienti, pazienti o utenti difficili (56%);
- La pressione temporale e i ritmi intensi di lavoro (43%);
- I problemi di comunicazione e cooperazione interna;
- L'insicurezza lavorativa, orari irregolari e carichi elevati.

Viene inoltre evidenziato un elemento critico: il 25% delle aziende europee dichiara di non essere esposto ad alcun rischio psicosociale, con percentuali particolarmente elevate in Paesi come Italia e Lituania. Questo dato suggerisce una sottostima o scarsa consapevolezza del fenomeno, soprattutto nelle imprese di piccole dimensioni e nei settori manifatturiero e agricolo.

Uno degli aspetti più rilevanti emersi dall'indagine riguarda la percezione di complessità associata alla gestione dei rischi psicosociali. Tra le aziende che riconoscono la presenza di tali rischi, il 21% li considera più difficili da affrontare rispetto ad altri rischi per la salute e la sicurezza. Questa percezione è particolarmente marcata nei Paesi nordici. La difficoltà principale che viene segnalata, non riguarda la mancanza di strumenti tecnici, quanto piuttosto la resistenza culturale e comunicativa, infatti il 59% delle aziende indica la riluttanza a parlare apertamente di stress, disagio psicologico o molestie come il principale ostacolo alla prevenzione. Questi risultati confermano quanto già evidenziato dalla letteratura: i rischi psicosociali sono spesso invisibili, stigmatizzati e difficili da ricondurre a nessi causali lineari, a differenza dei rischi fisici.

*ESENER 2024* conferma il ruolo centrale della valutazione dei rischi come strumento di prevenzione. Il 76% delle aziende europee dichiara di effettuare regolarmente la valutazione del rischio, con percentuali elevate in Paesi come Italia, Spagna e Slovenia. Tuttavia, sebbene la valutazione del rischio sia formalmente diffusa, l'inclusione sistematica dei rischi psicosociali risulta ancora incompleta, infatti solo il 64% delle

aziende afferma di disporre di informazioni sufficienti su come includerli nella valutazione, con forti differenze per dimensione aziendale e Paese di riferimento.

*ESENER 2024* evidenzia un aumento delle aziende che dichiarano di aver implementato piani di azione contro lo stress, procedure contro molestie e violenze e protocolli specifici nei settori ad alta esposizione emotiva come sanità, istruzione e servizi sociali. Nonostante ciò, emerge una criticità significativa sul versante della partecipazione dei lavoratori. Solo il 55% delle aziende coinvolge attivamente i dipendenti nella progettazione delle misure di prevenzione dei rischi psicosociali, una percentuale in diminuzione rispetto alle precedenti edizioni. Questo dato appare in contrasto con l'approccio partecipativo promosso dalla normativa europea e nazionale, che invece riconosce nella consultazione dei lavoratori un elemento essenziale alla prevenzione efficace.

Un ulteriore contributo rilevante di *ESENER 2024* riguarda il legame tra digitalizzazione e rischi psicosociali. L'uso diffuso di tecnologie digitali è associato a nuovi fattori di rischio tra cui:

- Intensificazione del lavoro;
- Sovraccarico informativo;
- Confini sempre più labili tra vita privata e lavorativa;
- Perdita del controllo sul ritmo del lavoro.

Tali risultati rafforzano l'idea che lo stress lavoro – correlato debba essere interpretato come un fenomeno strutturale e organizzativo, coerentemente con modelli teorici come il *JD-R*, che permette di leggere l'equilibrio o lo squilibrio tra le richieste e le risorse lavorative disponibili.

#### 1.6 Il contesto universitario: trasformazioni organizzative e rischi psicosociali

Negli ultimi anni il contesto accademico è stato interessato da profonde trasformazioni organizzative, tra cui la crescente digitalizzazione delle attività, l'intensificazione dei ritmi lavorativi e l'aumento delle pressioni performative legate alla valutazione della didattica e della ricerca. Tali cambiamenti hanno reso i rischi psicosociali particolarmente rilevanti nei contesti professionali ad elevata complessità, come quello dell'istruzione universitaria. Il lavoro accademico si caratterizza infatti per la compresenza di compiti

didattici, di ricerca e amministrativi, per un'elevata autonomia decisionale e per significative responsabilità valutative e relazionali.

Lo studio di Bruno, Dell'Aversana e Gilardi (2024) evidenzia come negli ultimi anni si sia registrata una crescente attenzione alla promozione del benessere nel settore accademico. Gli autori analizzano le pratiche di valutazione e gestione dello stress lavoro-correlato (SLC) nelle università italiane appartenenti alla rete QoL@Work (Qualità della Vita sul Lavoro nel mondo accademico), con l'obiettivo di comprendere i fattori che facilitano o ostacolano la transizione dalla fase di valutazione del rischio all'implementazione di interventi organizzativi. I risultati mettono in luce una significativa discrepanza tra obblighi normativi e pratiche gestionali effettivamente implementate, evidenziando come la gestione dei rischi psicosociali si arresti frequentemente alla fase di assessment, senza tradursi in politiche strutturate di intervento.

In particolare, lo studio rileva che, sebbene molte università dispongano di sistemi formali di valutazione del rischio, risultano spesso carenti strategie integrate e responsabilità chiaramente definite per la gestione e la prevenzione dello stress lavoro-correlato. Tali evidenze sottolineano la necessità di un approccio organizzativo sistematico orientato non solo al monitoraggio, ma anche alla riduzione delle richieste lavorative e al potenziamento delle risorse disponibili. In questo scenario, diventa centrale l'adozione di modelli teorici capaci di analizzare in modo integrato l'interazione tra richieste e risorse nel determinare gli esiti di benessere e malessere nel lavoro accademico.

### 1.7 Inquadramento integrato dello stress lavoro-correlato e scelta del modello di riferimento

Il confronto tra i principali modelli teorici sullo stress lavoro-correlato evidenzia come gli approcci tradizionali, pur offrendo contributi rilevanti alla comprensione dei fattori di rischio, tendano a privilegiare una lettura parziale del fenomeno, focalizzata prevalentemente su specifiche dimensioni organizzative o su singoli esiti di malessere. Il modello JD-R è stato scelto come quadro di riferimento teorico in quanto consente di superare una visione riduttiva dello stress lavorativo, offrendo una prospettiva integrata e sufficientemente flessibile da adattarsi a contesti professionali complessi ed eterogenei. A differenza di modelli maggiormente centrati su singole variabili, il JD-R si caratterizza per la sua flessibilità concettuale, che permette di declinare le categorie di domande e

risorse in funzione delle specificità del contesto organizzativo. Questa caratteristica è rilevante nei contesti organizzativi contemporanei, nei quali coesistono fattori di rischio elevati e fonti potenziali di significato e realizzazione, come nel caso dell'insegnamento universitario. Inoltre, un altro punto di forza del modello, è la possibilità di declinare le categorie di richieste e risorse in funzione della specificità del contesto, rendendolo così uno strumento tecnico utile sia per l'analisi dei fattori di rischio e di protezione, che per la successiva individuazione delle aree di intervento.

Alla luce di tali considerazioni, il modello *Job Demands-Resources* costituisce il quadro teorico di riferimento adottato nel presente lavoro per l'analisi del benessere e dello stress nel contesto accademico.

La flessibilità del modello, che permette di declinare richieste e risorse in funzione della specificità del contesto organizzativo, lo rende particolarmente adatto allo studio del settore professionale accademico, caratterizzato da elevata complessità, autonomia professionale e pressioni valutative crescenti. Tale modello costituirà pertanto il quadro teorico di riferimento per l'analisi empirica presentata nel capitolo successivo.

## CAPITOLO SECONDO

### **Il contesto accademico: fattori di rischio e di protezione del personale docente**

#### 2.1 Il contesto accademico italiano

In Italia il sistema universitario è composto da 99 istituzioni. La componente prevalente è costituita dalle università statali, cui si affiancano gli istituti universitari ad ordinamento speciale, le università non statali legalmente riconosciute e le università telematiche.

Le università statali sono 61, sono presenti in tutte le regioni italiane, ad eccezione della Valle D'Aosta, mentre le università non statali legalmente riconosciute sono 20.

A partire dagli anni Duemila sono state introdotte nel sistema accademico le università telematiche, attualmente pari a 11. Queste erogano la didattica prevalentemente in modalità *e-learning*, pur prevedendo lo svolgimento in presenza degli esami di profitto e della prova finale (Ministero dell'Università e della Ricerca – MUR, 2025).

Un'ulteriore tipologia di istituzioni è rappresentata dalle Scuole superiori per mediatori linguistici, enti non statali che rilasciano titoli a finalità professionalizzante, i quali non consentono l'accesso ai percorsi universitari di terzo livello, quali il dottorato di ricerca (MUR, 2025).

Le differenti tipologie di Ateneo si distinguono principalmente per assetto finanziario, costi di accesso e modalità di reclutamento degli studenti. Le università statali sono finanziate prevalentemente dallo Stato ed applicano sistemi di contribuzione differenziata in base alla condizione economica dello studente, mentre le università non statali si sostengono principalmente attraverso risorse private e rette di importo generalmente più elevato. Tutti gli atenei legalmente riconosciuti sono autorizzati dal Ministero dell'Università e della Ricerca al rilascio di titoli di studio aventi valore legale.

Gli istituti universitari ad ordinamento speciale costituiscono centri di eccellenza per la formazione avanzata e la ricerca e sono dotati di autonomia scientifica, didattica ed organizzativa. Essi offrono percorsi di alta qualificazione spesso integrati o affiancati ai corsi universitari tradizionali, con un forte orientamento alla ricerca e all'innovazione, e una stretta connessione con i percorsi di dottorato. Tra questi si annoverano, a titolo esemplificativo, la Scuola Normale Superiore di Pisa, la Scuola IMT Alti Studi di Lucca e l'Istituto Universitario di Studi Superiori di Pavia (IUSS).

Le università telematiche, introdotte a partire dagli anni 2000, erogano corsi in modalità *e-learning*. Pur non avendo l'obbligo di svolgimento delle lezioni in presenza, gli atenei

telematici devono garantire lo svolgimento in presenza degli esami di profitto e della discussione della tesi di laurea (MUR, 2023).

### *2.1.1 Il personale docente universitario*

Il ruolo istituzionale del docente universitario è definito a livello normativo. In particolare, l'art. 4 del Disegno di legge n. 946 della XIV legislatura stabilisce che *“La ricerca scientifica e l'insegnamento sono un dovere ed un diritto dei professori universitari. I professori universitari esercitano, con adeguata presenza nella sede universitaria, attività di ricerca e di insegnamento, con i connessi compiti preparatori, organizzativi e di verifica; provvedono ad un costante aggiornamento scientifico personale; partecipano alla vita dell'Ateneo e delle sue strutture. Gli organi di governo delle università e delle loro strutture scientifiche e didattiche coordinano organicamente i compiti di ogni docente nel rispetto delle libertà di ricerca e di insegnamento costituzionalmente garantite”* (Senato della Repubblica Italiana, 2001, art. 4, pag. 11).

L'attività svolta da ciascun docente è soggetta a periodica valutazione e revisione secondo modalità definite dai regolamenti di Ateneo.

Per personale docente e ricercatore si intendono i docenti di ruolo, i ricercatori a tempo determinato, i titolari di assegni di ricerca e i docenti a contratto. Questi ultimi comprendono i professori ai quali sono stati affidati carichi di insegnamento, anche a titolo gratuito, per attività formative di base non coperte dal personale docente strutturato. Il Focus più recente condotto dal Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR) sul personale universitario fa riferimento all'anno accademico 2024/2025. L'indagine statistica ha approfondito il sistema universitario italiano con particolare riferimento ai dati occupazionali effettivi degli atenei. Attualmente, in Italia il personale universitario conta 149.169 unità, segnando un aumento di quasi il 9% rispetto all'anno precedente e del 14,5% rispetto al 2014/2015. La crescita interessa quasi tutte le componenti, con un picco per i titolari di assegni di ricerca (+58,1%). Il 92% del personale universitario afferisce alle università statali (137.513 unità), mentre il restante 8% è impiegato nelle non statali (11.656), incluse le telematiche (2.279 unità). Oltre la metà del totale del personale svolge attività di didattica e ricerca (60,3%) ed è composta dal personale docente di ruolo (11,9% professori ordinari; 18,7% professori associati; 2,9% ricercatori a tempo indeterminato), dai ricercatori a tempo determinato (9,9%) e dai titolari di assegni di ricerca (16,9%). La quota rimanente (40%) è composta prevalentemente dal personale tecnico-amministrativo (38,8%) e dai collaboratori linguistici.

Il 56,4% dei docenti ha almeno 50 anni, con un'età media di 58 anni per i professori ordinari e 52 per gli associati. Persiste una prevalenza maschile (57%) che diventa più marcata al progredire della carriera: tra i professori ordinari, gli uomini rappresentano il 71% del totale. Il 36% del personale impegnato in attività didattiche è costituito da docenti a contratto. Il ricorso a questa figura è maggiore nelle università non statali e in particolare nelle università telematiche. Il personale tecnico-amministrativo cresce del 4% nell'ultimo anno; a differenza del corpo docente per questa componente prevalgono le donne (61%) specialmente nelle aree amministrative e gestionali.

Nell'anno accademico 2024/2025 il personale docente e ricercatore ammonta a 89.786 unità: in aumento di quasi il 26% rispetto al 2014/2015 e del 12,4% rispetto all'anno precedente. Tra il 2014/2015 ed il 2024/2025 la crescita si osserva per tutte le qualifiche ad eccezione dei ricercatori complessivamente diminuiti del 22,4%. Questa riduzione è dovuta alla progressiva decrescita dei ricercatori a tempo indeterminato, il cui ruolo è stato posto ad esaurimento dal 2011 con la legge n. 240/2010. L'uscita dal sistema per pensionamento o avanzamento di carriera dei ricercatori a tempo indeterminato non è stata ancora pienamente compensata dall'ingresso dei ricercatori a tempo determinato (+11.256 unità nel periodo osservato). Tuttavia, l'incidenza dei ricercatori a tempo determinato sul totale dei ricercatori nell'arco temporale osservato è cresciuta dal 14% al 78%.

A livello territoriale, si osserva una distribuzione piramidale del personale docente e ricercatore con piccole differenze. I valori percentuali risultanti negli atenei del Centro Italia sono in linea con il dato nazionale, invece nella ripartizione Sud e Isole si osserva una quota di professori di I (22%) e II fascia (33%) di qualche punto percentuale superiore al dato nazionale a fronte quindi di una quota di ricercatori e titolari si assegni di ricerca inferiore di 4 punti percentuali rispetto al valore nazionale. Nella ripartizione Nord, la percentuale di professori ordinari (18%) è inferiore di 2 punti percentuali al dato nazionale mentre la quota de ricercatori (52%) supera di 3 punti percentuali il valore complessivo dell'Italia.

Complessivamente, il personale docente e ricercatore conta 38.550 donne e 51.236 uomini, si constata dunque una moderata prevalenza maschile (57%). La distribuzione per genere e qualifica mostra un graduale aumento della presenza degli uomini al progredire della carriera: se tra i titolari di assegni di ricerca si nota un'equa ripartizione tra i due generi, tra i professori ordinari gli uomini rappresentano il 71% del totale di unità di pari qualifica.

La distribuzione per genere e classe di età mostra un sostanziale equilibrio tra i due sessi fino ai 44 anni, nelle successive fasce di età cresce la presenza degli uomini fino a raggiungere quasi il 70% tra gli ultra 65enni.

Un altro dato che emerge dalla distribuzione per età è che il 56,4% dei docenti ha almeno 50 anni e l'età media è pari a 51 anni: si passa dai 58 anni dei professori ordinari, ai 52 anni dei professori associati fino ai 43 anni dei ricercatori. Includendo anche i titolari di assegni di ricerca, che in media hanno 33 anni, l'età media complessiva è di 46 anni.

Nel confronto con la media dei 27 Paesi dell'Unione Europea, la distribuzione dei docenti per classi di età in Italia presenta a partire da 45 anni valori superiori alla media europea da 2 a 5 punti percentuali. Al di sotto dei 40 anni invece per l'Italia si osservano valori inferiori alla media europea fino a 9 punti percentuali nella classe di età 25-29 anni. La distribuzione per età e per qualifica, evidenzia che la quasi totalità dei professori ordinari (96%) e circa il 76% degli associati si collocano al di sopra dell'età media complessiva di tutto il personale docente e ricercatore (46 anni). Viceversa, quasi tutti i titolari di assegni di ricerca (96%) e ben oltre la metà dei ricercatori (68%) hanno un'età pari o inferiore alla media. Nelle classi di età fino ai 30 anni sono presenti quasi esclusivamente i titolari di assegni di ricerca che, come osservato in precedenza, contribuiscono ad abbassare l'età media complessiva.

### *2.1.2 Il reclutamento delle Università italiane*

Nel sistema universitario italiano sono previste specifiche procedure di reclutamento e di accesso al lavoro accademico.

Ciascun Ateneo italiano gode di un'ampia autonomia istituzionale, riconosciuta dall'Articolo 33 della Costituzione italiana, che attribuisce alle università personalità giuridica e autonomia didattica, scientifica, organizzativa, finanziaria e contabile.

In virtù di tale autonomia ogni università è libera di definire i propri regolamenti interni, i programmi formativi e di ricerca, nonché gestire in modo autonomo le risorse economiche e finanziarie.

Le procedure di reclutamento del personale docente e tecnico-amministrativo sono pertanto gestite direttamente dagli atenei attraverso concorsi locali, nel rispetto della normativa nazionale vigente.

L'ordinamento universitario prevede diverse figure di carriera coinvolte nelle attività di didattica e ricerca:

- Professore di I fascia (Ordinario);

- Professore di II fascia (Associato);
- Ricercatore a tempo determinato in *tenure track* (RTT): figura disciplinata dall'art. 24 della Legge 240/2010, successivamente modificato dalla Legge 79/2022 che prevede un contratto unico dalla durata di sei anni non rinnovabile, con eventuale inquadramento nel ruolo di Professore Associato previa valutazione positiva.

A seguito delle modifiche normative intervenute nel sistema universitario, alcune figure risultano attualmente configurate come “ruoli ad esaurimento”, ossia non più oggetto di nuove procedure di reclutamento ma ancora presenti nell'ordinamento per il personale già in servizio. Rientrano in tale categoria il ricercatore a tempo indeterminato e l'assistente universitario.

Diversamente, le figure di ricercatore a tempo determinato di tipo A (RTD-a) e di tipo B (RTD-b), previste dalla Legge 240/2010, sono state superate dalla riforma introdotta con la Legge 79/2022 e non sono più bandibili, salvo eventuali disposizioni transitorie relative a procedure già avviate.

L'accesso ai ruoli di I e II fascia avviene mediante procedure pubbliche di selezione disciplinate dalla Legge 240/2010, nel rispetto del requisito preliminare dell'Abilitazione Scientifica Nazionale (ASN). Sono inoltre previste procedure valutative riservate al personale interno, nonché la possibilità di inquadramento nel ruolo di professore associato a seguito della valutazione positiva dei ricercatori a tempo determinato in *tenure track* (RTT) secondo quanto disposto dall'art. 24 della medesima legge, come modificato dalla Legge 79/2022. L'ordinamento contempla altresì l'istituto della chiamata diretta, destinato a studiosi di elevato profilo scientifico, italiani o stranieri, in possesso di requisiti di particolare qualificazione.

### 2.1.3 L'Abilitazione Scientifica Nazionale

L'Abilitazione Scientifica Nazionale (ASN) è un requisito indispensabile per la partecipazione ai concorsi universitari per l'accesso ai ruoli di professore di I o di II fascia. L'ASN entra in vigore con l'art. 16 della Legge 240 del 2010, riguardante la partecipazione ai concorsi nelle singole università per la qualifica di professore ordinario o associato.

L'Abilitazione consiste in una procedura di valutazione non comparativa finalizzata ad attestare l'idoneità scientifica dei candidati, essa viene gestita direttamente dal Ministero attraverso le Commissioni nazionali di ognuno dei Settori concorsuali. L'ASN permette

di verificare il possesso della maturità scientifica richiesta per l'accesso ai ruoli accademici, attraverso la valutazione della produzione scientifica, della qualità e continuità della ricerca svolta e dell'attività didattica. La procedura svolge inoltre una funzione di armonizzazione dei criteri di selezione su scala nazionale, contribuendo a garantire l'adozione di standard valutativi omogenei. Il conseguimento dell'ASN costituisce un requisito necessario anche per i percorsi di avanzamento di carriera dei ricercatori a tempo determinato, in particolare nell'ambito dei meccanismi di *tenure track* previsti dall'ordinamento universitario.

L'Abilitazione ha subito delle modifiche nel 2014, infatti da procedura a cadenza annuale, è diventata una procedura mensile. Nel processo dell'Abilitazione, sono coinvolte 190 commissioni concorsuali, le quali sono composte da cinque professori Ordinari, sorteggiati dal MUR (Ministero dell'Università e della Ricerca – MUR, n.d.).

## 2.2 Metodologia di revisione della letteratura

La presente ricerca è stata condotta mediante una revisione sistematica della letteratura, seguendo le linee guida PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), al fine di garantire trasparenza, rigore metodologico e replicabilità nel processo di individuazione, selezione e analisi degli studi inclusi. Il processo di revisione si è articolato nelle quattro fasi previste dal modello PRISMA: identificazione, screening, eleggibilità e inclusione degli studi.

Il metodo PRISMA garantisce chiarezza, replicabilità e permette di controllare i possibili bias (Moher, Liberati, Tetzlaff, & Altman, 2015). Il metodo è composto da quattro fasi che delineano il processo di revisione della letteratura scientifica:

- *Fase di Identificazione*: iniziale ricerca nelle banche dati e nella rimozione di eventuali duplicati.
- *Fase di Screening*: valutazione dei titoli e degli abstract rispetto ai criteri di inclusione ed esclusione adottati. Gli articoli ritenuti adatti alla ricerca vengono selezionati per la fase successiva.
- *Fase di Eleggibilità*: lettura approfondita degli articoli selezionati. Vengono esclusi gli studi che non soddisfano i criteri di inclusione ed esclusione.
- *Fase di Inclusione*: gli studi che soddisfano tutti i criteri vengono inclusi nella revisione finale.

Gli articoli analizzati nel presente lavoro di tesi sono stati individuati attraverso una ricerca bibliografica sistematica condotta tra ottobre 2025 e febbraio 2026, all'interno di database scientifici indicizzati (Scopus, PubMed e PsycInfo). A integrazione della ricerca sui database principali, è stata condotta una ricerca complementare tramite Google Scholar, al fine di intercettare eventuali contributi rilevanti non indicizzati nei database selezionati. Le stringhe di ricerca sono state costruite utilizzando operatori booleani ("AND", "OR") e organizzate in cluster relativi alle principali variabili oggetto di studio. In particolare, sono stati utilizzati i seguenti cluster di parole chiave: ("carico emotivo") AND ("docenti universitari" OR "professori universitari"); ("instabilità lavorativa" OR "incertezza lavorativa") AND ("docenti universitari" OR "professori universitari"); ("supporto organizzativo" OR "supporto sociale percepito") AND ("docenti universitari" OR "professori universitari"); ("resilienza") AND ("docenti universitari" OR "professori universitari").

Sono stati inclusi esclusivamente studi che rispettavano i criteri di inclusione metodologici e tematici stabiliti, quali: (1) pubblicazioni dal 2020 in poi; (2) articoli *peer-reviewed* o capitoli di libro scientifici; (3) disponibilità in lingua italiana o inglese; (4) utilizzo di metodologia quantitativa con analisi statistiche inferenziali coerenti con gli obiettivi della revisione; (5) campione costituito da docenti o professori universitari; (6) analisi di specifiche variabili psicologiche e lavorative quali carico emotivo, instabilità lavorativa, supporto organizzativo percepito, resilienza e differenze di genere.

Il processo di selezione della letteratura è stato documentato utilizzando il diagramma di flusso PRISMA, che illustra il numero di articoli identificati, selezionati, ritenuti idonei e infine inclusi nella revisione (*Figura 4*).

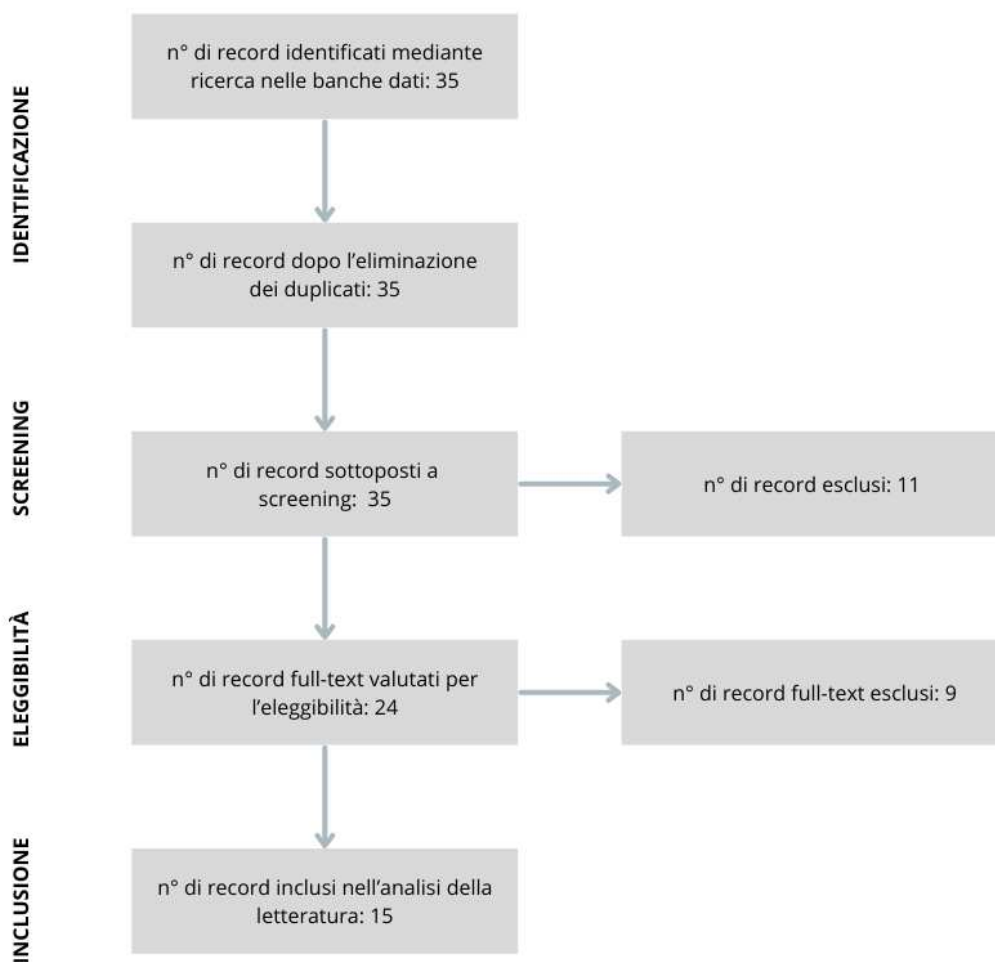


Figura 4. Diagramma di flusso degli step effettuati.

Nella fase di identificazione sono stati individuati 35 record. Dopo la verifica dell'assenza di duplicati, tutti gli articoli sono stati sottoposti a screening tramite analisi di titolo e abstract. In questa fase sono stati esclusi 11 studi per le seguenti ragioni: (1) popolazione non pertinente (docenti di scuola primaria o secondaria); (2) assenza delle variabili oggetto di studio (materiale che trattava aspetti organizzativi generali senza approfondire costrutti psicologici di mio interesse); (3) disegno metodologico non coerente con i criteri stabiliti (non venivano diversificate le analisi quantitative condotte sui docenti da quelle condotte su ricercatori universitari, creando risultati riferiti ad un campione misto).

I restanti 24 articoli sono stati sottoposti ad una valutazione del testo completo per verificarne l'effettiva pertinenza (fase di eleggibilità). A seguito della lettura integrale, 9 studi sono stati esclusi per le seguenti ragioni: (1) assenza di analisi specifiche relative alle variabili oggetto della revisione, spesso considerate solo marginalmente o aggregate

ad altri costrutti non pertinenti alla finalità del presente lavoro; (2) disegno metodologico non coerente con i criteri stabiliti (studi di natura descrittiva privi di analisi statistiche inferenziali); (3) indisponibilità del testo completo dopo verifica tramite accesso istituzionale e canali accademici (non reperibilità del *full-text*); (4) sovrapposizione campionaria o utilizzo del medesimo *dataset* già rappresentato negli studi inclusi. La revisione ha inoltre privilegiato studi che consentissero una comparabilità teorica e metodologica tra le variabili analizzate, al fine di costruire un quadro interpretativo coerente e integrato.

Al termine del processo, 15 articoli sono stati ritenuti idonei e inclusi nella revisione finale.

### 2.3 Le domande lavorative

Nel modello Job Demands-Resources (JD-R), il benessere lavorativo è influenzato dall'interazione tra domande e risorse, sia di natura organizzativa sia individuale. Le domande lavorative comprendono quegli aspetti del lavoro che richiedono un investimento sostenuto di energie fisiche, cognitive ed emotive e che, se prolungati nel tempo, possono attivare il processo di deterioramento della salute psicologica.

Il modello JD-R non prevede un insieme fisso e predeterminato di domande e risorse valide per tutte le professioni; al contrario, esso assume che ciascun contesto lavorativo presenti configurazioni specifiche di richieste e risorse, che devono essere individuate empiricamente in relazione alle caratteristiche del ruolo professionale considerato.

In questa prospettiva, la presente analisi, guidata dalla cornice teorica del JD-R, approfondisce alcune domande lavorative che la letteratura scientifica recente individua come particolarmente rilevanti nel contesto accademico e, nello specifico, per il personale docente universitario.

In particolare, verranno analizzate due principali domande lavorative, che emergono con maggiore frequenza negli studi empirici: il carico emotivo e l'insicurezza lavorativa.

Il carico emotivo, rappresenta una richiesta centrale nell'attività accademica, poiché l'insegnamento, la supervisione e l'interazione con studenti e colleghi implicano una costante regolazione delle emozioni. Il docente universitario, è chiamato a gestire aspettative, conflitti, pressioni valutative e dinamiche relazionali complesse, rendendo la dimensione emotiva una componente strutturale del lavoro accademico.

Accanto alla dimensione emotiva, un'ulteriore domanda lavorativa rilevante è rappresentata dall'insicurezza lavorativa. La letteratura evidenzia come il contesto accademico contemporaneo sia caratterizzato da una crescente pressione valutativa, da meccanismi di selezione competitivi e da percorsi di carriera altamente selettivi.

Tale dimensione non riguarda in modo uniforme l'intera popolazione dei docenti universitari, ma interessa in particolare coloro che si trovano nelle fasi iniziali della carriera accademica e che operano con contratti a tempo determinato, come i ricercatori in *tenure track* (RTT) o figure equivalenti nei vari contesti internazionali. In queste fasi, l'ingresso nel sistema universitario è caratterizzato da elevata competitività, standard di produttività scientifica particolarmente stringenti e meccanismi valutativi intensi, che rendono l'accesso e la stabilizzazione nel ruolo accademico un percorso complesso e altamente selettivo.

L'insicurezza lavorativa, in questo senso, non va intesa esclusivamente come timore di perdita del posto di lavoro per i docenti già strutturati, bensì come condizione di precarietà contrattuale e di incertezza di carriera che contraddistingue le prime fasi della professione accademica.

### 2.3.1 *Il carico emotivo*

Il carico emotivo è definito come l'insieme delle caratteristiche del lavoro che richiedono sforzi emotivi continuativi nelle interazioni con gli altri, implicando una regolazione costante delle emozioni in funzione delle esigenze del ruolo professionale (de Jonge & Dormann, 2003 citato da Taube, Carlotto, Guedes Gondim & Carvalho, 2024).

Lo studio di Han, Yin, e Wang (2020) analizza le relazioni tra le richieste emotive dell'insegnamento universitario, supporto alla didattica e il benessere dei docenti, esaminando il ruolo mediatore delle strategie di regolazione emotiva, in particolare rivalutazione cognitiva e soppressione, all'interno del modello JD-R. L'indagine è stata condotta su un campione di 643 docenti universitari della Cina continentale, appartenenti a 50 differenti università.

Lo studio prende in esame la relazione tra diverse caratteristiche del lavoro accademico: quali il carico emotivo, il supporto sociale percepito, le strategie di regolazione emotiva adottate dai docenti universitari e il loro benessere psicologico, con particolare attenzione al ruolo di mediatore del carico emotivo. Il docente universitario è chiamato ad esprimere emozioni funzionali all'insegnamento, quali calma, entusiasmo e disponibilità, regolando o inibendo invece emozioni negative come frustrazione, rabbia e stanchezza. Una

gestione efficace delle emozioni contribuisce alla creazione di un clima emotivo favorevole all'apprendimento, ed al coinvolgimento degli studenti. In questo studio, il carico emotivo è misurato attraverso la *Emotional job Demands of University Teaching Scale*, una scala composta da 5 item.

In linea con la distinzione tra risorse e richieste lavorative e personali del modello *JD-R*, gli autori considerano la rivalutazione cognitiva come una risorsa personale, in quanto riflette la capacità dell'individuo di regolare efficacemente le proprie emozioni adattandole al contesto. Al contrario, la soppressione emotiva viene interpretata come una domanda personale, poiché richiede un elevato dispendio di risorse psicologiche ed è associata a costi emotivi significativi.

Le ipotesi dello studio sono le seguenti:

- H1. Le domande emotive dell'insegnamento universitario sono positivamente correlate con il malessere del docente (H1a) e negativamente correlate al benessere del docente (H1b).
- H2. Il supporto all'insegnamento è negativamente correlato al malessere del docente (H2a) e positivamente al benessere del docente (H2b).
- H3. Le domande emotive dell'insegnamento universitario sono positivamente correlate alla rivalutazione cognitiva (H3a) e alla soppressione (H3b).
- H4. Il supporto all'insegnamento è positivamente correlato alla rivalutazione cognitiva (H4a) e negativamente alla soppressione (H4b).
- H5. La rivalutazione cognitiva è negativamente correlata al malessere dei docenti (H5a) e positivamente al benessere (H5b).
- H6. La soppressione è positivamente correlata al malessere dei docenti (H6a) e negativamente al benessere (H6b).
- H7. La rivalutazione cognitiva media l'effetto delle domande emotive dell'insegnamento sul malessere dei docenti (H7a) e sul benessere (H7b).
- H8. La soppressione media l'effetto delle domande emotive dell'insegnamento sul malessere (H8a) e sul benessere (H8b).

I risultati mostrano la conferma delle ipotesi H2a e H2b, indicando che il supporto all'insegnamento riduce significativamente il malessere ed incrementa il benessere dei docenti universitari. Gli effetti diretti del carico emotivo sul benessere e sul malessere non risultano invece significativi, portando alla non conferma delle ipotesi H1a e H1b. L'ipotesi H3a viene confermata, evidenziando una relazione positiva tra richieste emotive e rivalutazione cognitiva, mentre l'ipotesi H3b non trova supporto empirico.

Analogamente, il supporto all'insegnamento risulta positivamente associato alla rivalutazione cognitiva (H4a confermata), ma non alla riduzione della soppressione emotiva (H4b non confermata).

Per quanto riguarda gli esiti di benessere, la rivalutazione cognitiva risulta positivamente associata al benessere del docente (H5b confermata), ma non riduce in modo significativo il malessere (H5a non confermata). Al contrario, la soppressione emotiva è positivamente associata al malessere (H6a confermata), senza mostrare una relazione significativa con il benessere (H6b non confermata). Infine, i risultati relativi alla mediazione indicano la conferma della sola ipotesi H7b, secondo cui la rivalutazione cognitiva media l'effetto delle domande emotive sul benessere del docente.

Nel complesso, lo studio evidenzia che il carico emotivo nel contesto universitario non rappresenta necessariamente un fattore dannoso per il benessere dei docenti. Le richieste emotive possono produrre effetti positivi qualora vengano affrontate attraverso strategie di regolazione emotiva adattive, in particolare la rivalutazione cognitiva. Inoltre, il supporto sociale e istituzionale emerge come uno dei fattori più rilevanti nel promuovere il benessere dei professori universitari, contribuendo alla creazione di un clima lavorativo collaborativo in grado di attenuare l'impatto delle richieste lavorative.

La rivalutazione cognitiva si conferma pertanto una risorsa personale chiave per il benessere del docente universitario, mentre la soppressione emotiva emerge come una strategia disfunzionale associata ad un incremento del malessere psicologico.

Un ulteriore studio sul carico emotivo è stato svolto da Zheng, Geng, Wu, Gao, e Liu (2025), i quali utilizzano il modello JD-R per analizzare l'influenza delle richieste emotive positive (*Positive Emotional Demands*, PED) e della distanza psicologica docente-studente (*Teacher-Student Psychological Distance*, T-SPD) sul *Work Engagement* (WE), e principale esito motivazionale del modello. Lo studio esamina inoltre il ruolo di mediazione del *emotional labor* (EL), inteso come l'insieme delle strategie di gestione delle proprie emozioni e, in alcuni casi, di quelle altrui, adottate per soddisfare le richieste lavorative in specifici contesti organizzativi. Le strategie di *emotional labor* vengono distinte in *surface acting* (SA), *deep acting* (DA) e *naturally felt emotions* (NFE).

Il campione utilizzato è di 316 docenti universitari cinesi e l'obiettivo dello studio è esplorare l'impatto di tali variabili hanno sul livello di coinvolgimento lavorativo (WE). La ricerca nasce dall'esigenza di superare la concezione tradizionale delle domande lavorative come esclusivamente stressanti, adottando una prospettiva più recente del

modello JD-R che distingue tra domande sfidanti (*challenge demands*) e d'intralcio (*hindrance demands*). In particolare, viene analizzata una tipologia specifica di domanda emotiva: le richieste emotive positive, ovvero le aspettative organizzative che richiedono ai docenti di esprimere emozioni positive quali entusiasmo, passione e coinvolgimento durante l'attività didattica.

Lo studio, di tipo quantitativo e trasversale, utilizza questionari autosomministrati per la raccolta dei dati. Le ipotesi formulate dagli autori sono le seguenti:

- H1. Le richieste emotive positive (PED) sono positivamente correlate al *Work Engagement* (WE).
- H2a. C'è una correlazione positiva significativa tra le richieste emotive positive (PED) e le emozioni superficiali (SA).
- H2b. C'è una correlazione positiva significativa tra richieste emotive positive (PED) ed emozioni profonde (DA).
- H2c. C'è una correlazione negativa significativa tra richieste emotive positive (PED) e le emozioni percepite naturalmente (NFE).
- H3. T-SPD è correlata positivamente a WE.
- H4a. T-SPD è negativamente correlata a SA.
- H4b. T-SPD è positivamente correlata a DA.
- H4c. T-SPD è positivamente correlata con NFE.
- H5a. SA è negativamente correlata al WE.
- H5b. DA influenza positivamente il WE.
- H5c. NFE influenza positivamente il WE.
- H6a. SA media l'effetto tra PED e WE.
- H6b. DA media l'effetto tra PED e WE.
- H6c. NFE media l'effetto tra PED e WE.
- H6d. SA media l'effetto tra T-SPD e WE.
- H6e. DA media l'effetto tra T-SPD e WE.
- H6f. NFE media l'effetto tra T-SPD e WE.

I risultati evidenziano che le *Positive Emotional Demands* non influenzano il *Work Engagement* in modo necessariamente negativo. Al contrario, richieste emotive adeguate possono favorire il coinvolgimento lavorativo, mentre richieste eccessive rischiano di produrre effetti controproducenti. In linea con il modello JD-R, le job demands possono amplificare l'effetto delle *job resources* sul coinvolgimento, agendo come fattori motivazionali quando percepite come sfidanti. I docenti devono considerare le richieste

ambientali e le pressioni che ne derivano, per questo, richieste e pressioni adeguate possono favorire un maggiore coinvolgimento, mentre le richieste eccessive possono produrre effetti controproducenti.

Quando le organizzazioni richiedono ai docenti di esprimere emozioni positive e tale richiesta viene percepita come significativa ma gestibile, i docenti risultano più inclini ad utilizzare le risorse disponibili per incrementare il proprio *work engagement*.

Lo studio mostra inoltre che le richieste emotive positive influenzano in modo significativo le strategie di *emotional labor*. In risposta a tali richieste, i docenti adottano sia strategie di regolazione superficiale, sia forme di regolazione profonda o di espressione emotiva autentica. Le università, nel definire le richieste lavorative, tendono generalmente a fornire anche risorse e supporto sociale, tuttavia, il modo in cui tali risorse vengono percepite dai docenti risulta cruciale. Quando il supporto è interpretato come una risorsa supplementare o una forma di motivazione esterna, esso può ridurre il consumo di risorse associato alle richieste lavorative e incrementare la motivazione intrinseca, i docenti sono più propensi ad un cambiamento cognitivo profondo, orientato alla crescita personale e allo sviluppo professionale.

Nel complesso, questi risultati confermano l'utilità del modello JD-R nel comprendere i meccanismi alla base delle strategie di *emotional labor* nel contesto accademico. Le richieste emotive positive, nell'insegnamento universitario, spingono i docenti ad utilizzare sia strategie di regolazione emotiva superficiale, sia modalità di espressione emotiva autentica nelle interazioni con gli studenti.

Il recente studio di Trillo et al. (2025) rappresenta un ulteriore contributo nell'analisi dell'esaurimento emotivo all'interno del contesto accademico. Lo studio esamina l'esaurimento emotivo nei docenti universitari come risultato dell'interazione tra diversi fattori di natura lavorativa e personale. In particolare, vengono considerate le domande lavorative elevate, quali l'intensità dei ritmi di lavoro e le richieste emotive connesse all'attività didattica, le risorse lavorative, tra cui il supporto del supervisore, la prevedibilità delle attività e la percezione di giustizia organizzativa, nonché le risorse personali, come il capitale psicologico.

Il capitale psicologico è definito come uno stato psicologico positivo dell'individuo, caratterizzato da: (1) la fiducia nelle proprie capacità (autoefficacia); (2) la tendenza a formulare attribuzioni positive (ottimismo); (3) la perseveranza nel perseguire gli obiettivi e la capacità di ridefinire i percorsi per raggiungerli quando necessario (speranza); (4) la capacità di resistere, adattarsi e recuperare di fronte a problemi e

avversità al fine di conseguire risultati positivi (resilienza). Queste risorse personali favoriscono strategie di coping adattive e contribuiscono al mantenimento del benessere emotivo anche in presenza di elevate domande lavorative (Luthans et al., 2015; citato da Trillo et al., 2025).

Nello studio sono stati coinvolti 205 docenti appartenenti a quattro università pubbliche in Ecuador. Le ipotesi formulate dagli autori sono le seguenti:

- H1. Le *job demands* (JD) influenzano positivamente l'esaurimento emotivo (EE);
- H2. Le *job resources* (JR) riducono l'esaurimento emotivo (EE);
- H3. Il capitale psicologico (PC) è negativamente associato all'esaurimento emotivo (EE) dei professori universitari;
- H4a. Il capitale psicologico (PC) media la relazione delle *job demands* (JD) sull'esaurimento emotivo (EE);
- H4b. Il capitale psicologico (PC) media la relazione delle *job resources* (JR) sull'esaurimento emotivo (EE).

Nel presente studio, le domande lavorative sono state classificate come quantitative e qualitative o emotive. Le prime sono relative ai ritmi e alla velocità del lavoro, le seconde invece, fanno riferimento alla gestione delle emozioni e al tipo di competenze richieste per completare le attività lavorative che ostacolano o facilitano il completamento dell'obiettivo. Le risorse personali che sono state analizzate, sono il supporto del supervisore, la prevedibilità del lavoro e la giustizia organizzativa. Il capitale psicologico, nello studio rappresenta una variabile mediatrice misurata attraverso lo strumento PCQ (*Psychological Capital Questionnaire*).

I risultati dello studio mostrano che tutte le variabili indipendenti considerate esercitano un effetto diretto statisticamente significativo sull'esaurimento emotivo. In particolare, le domande lavorative risultano positivamente associate all'esaurimento emotivo, indicando che un aumento dei carichi di lavoro e delle richieste emotive comporta un incremento dei livelli di esaurimento. Le risorse lavorative presentano una relazione negativa con l'esaurimento emotivo, confermando il loro ruolo protettivo. Inoltre, il capitale psicologico mostra un'associazione negativa significativa con l'esaurimento emotivo, suggerendo che elevati livelli di risorse psicologiche personali contribuiscono a ridurre l'impatto dello stress lavorativo. Vengono quindi confermate le ipotesi H1, H2, H3, supportando empiricamente l'applicazione del modello *Job Demands – Resources* applicato al contesto accademico. Il capitale psicologico è risultato essere un mediatore significativo nella relazione tra risorse lavorative ed esaurimento emotivo, a conferma

dell'ipotesi H4b. Al contrario, il capitale psicologico non media in modo significativo la relazione tra domande lavorative ed esaurimento emotivo, portando al rigetto dell'ipotesi H4a. Questo risultato suggerisce che le risorse personali risultano efficaci nel potenziare l'effetto protettivo delle risorse organizzative, ma non sono sufficienti a neutralizzare l'impatto negativo di domande lavorative elevate e prolungate. Le conclusioni dello studio evidenziano che l'esaurimento emotivo rappresenta una conseguenza centrale dell'interazione tra richieste lavorative, risorse organizzative e risorse personali nel contesto universitario. I risultati mostrano come le domande lavorative elevate, in particolare il sovraccarico di lavoro e le intense richieste emotive, siano significativamente associate a livelli più elevati di esaurimento emotivo. Tuttavia, l'entità di tale effetto risulta moderata, suggerendo che non tutte le domande lavorative incidono nello stesso modo sul benessere emotivo dei docenti e che la natura qualitativa e quantitativa delle richieste può produrre effetti differenziati.

### 2.3.2 *L'instabilità lavorativa*

Una delle domande lavorative che emerge con maggiore rilevanza nella letteratura recente sul contesto accademico è l'insicurezza lavorativa. Tuttavia, è necessario precisare che tale dimensione non riguarda in modo omogeneo l'intero corpo docente universitario, ma si configura in maniera differenziata in base alla posizione contrattuale, alla fase di carriera e al Paese di riferimento.

Negli studi analizzati nel presente lavoro, l'instabilità lavorativa coinvolge prevalentemente docenti inseriti in sistemi di *tenure track*, ricercatori a tempo determinato, personale junior (dottorandi, assistenti di ricerca) e, più in generale, accademici con contratti temporanei in fase di consolidamento della propria carriera. In questi casi, l'insicurezza assume soprattutto una forma quantitativa, legata alla possibilità di non ottenere la stabilizzazione del contratto, o qualitativa, riferita all'incertezza rispetto alle prospettive di carriera, all'accesso ai finanziamenti e alla continuità dell'attività di ricerca.

Alla luce di tali evidenze, nel presente lavoro l'instabilità lavorativa viene considerata come una domanda lavorativa che riguarda principalmente i docenti nelle prime fasi della carriera accademica, nonché il personale accademico con contratti a termine. Per i professori già strutturati e stabilizzati, l'insicurezza può assumere forme diverse, ad esempio, legate alla qualità delle condizioni lavorative o ai cambiamenti organizzativi, ma non coincide generalmente con il rischio immediato di perdita dell'impiego.

In questo senso, l'insicurezza lavorativa si configura come una richiesta particolarmente intensa nelle fasi di ingresso e consolidamento nel sistema universitario, caratterizzate da elevata competitività, standard di produttività scientifica stringenti e valutazioni periodiche ad alto impatto sulla carriera.

Lo studio di Yang, Cai, e Cai (2024) analizza l'effetto del sistema di *tenure track* nei confronti dei membri delle facoltà universitarie, focalizzandosi sul ruolo dell'insicurezza lavorativa e sulle sue conseguenze sul comportamento innovativo nella ricerca. L'indagine è stata condotta su docenti di 21 importanti università di ricerca cinesi, ed ha preso in esame esclusivamente facoltà scientifiche. Il questionario è stato somministrato tramite posta elettronica: su 7517 questionari distribuiti, 1099 sono risultati validi ai fini dell'analisi.

Il sistema di *tenure track*, originario del Nord America, è stato progettato con l'obiettivo di salvaguardare la libertà accademica e attrarre talenti eccellenti, prevedendo una fase iniziale di contratti a tempo determinato, generalmente dalla durata di circa sei anni, al termine della quale è possibile ottenere una posizione stabile. In Italia, un sistema analogo è rappresentato dalla figura del ricercatore a tempo determinato (RTT), caratterizzata da contratti di sei anni non rinnovabili che, in caso di valutazione positiva, possono condurre all'assunzione di ruolo. Questo modello, adottato in molti Paesi, è stato introdotto con l'intento di incentivare l'innovazione, migliorare la competitività accademica e selezionare docenti altamente qualificati; tuttavia, la sua reale efficacia rimane oggetto di dibattito.

Da un lato, il *tenure track* può comportare maggiori rischi di carriera che stimolano l'impegno nella ricerca e favoriscono comportamenti innovativi. Dall'altro, l'introduzione di meccanismi di rendicontazione basati su indicatori quantitativi, il monitoraggio continuo delle prestazioni individuali e l'enfasi su requisiti stringenti di pubblicazione possono amplificare la percezione di insicurezza lavorativa.

Di seguito le ipotesi di questo studio:

- H1. Il *tenure track* ha un effetto negativo sul comportamento innovativo dei docenti nella ricerca.
- H2. Il *tenure track* aumenta l'insicurezza lavorativa dei docenti.
- H2a. con il *tenure track*, più rigorosa è l'implementazione del sistema "*up or out*", più forte è il senso di insicurezza lavorativa sperimentato dai docenti.

- H2b. con il *tenure track*, più elevati sono gli standard di promozione per l'insegnamento, i progetti di ricerca e le pubblicazioni accademiche, più forte è il senso di insicurezza lavorativa sperimentato dai docenti.
- H3. Il *tenure track* aumenta l'insicurezza lavorativa nei docenti che di conseguenza indebolisce il loro lavoro di ricerca.

I risultati mostrano che il *tenure track* è negativamente associato al comportamento innovativo legato alla sperimentazione di nuove direzioni di ricerca e nuovi metodi, confermando parzialmente l'ipotesi H1. Il sistema non sembra inibire l'innovazione in senso generale, ma riduce in particolare la propensione al rischio nelle fasi iniziali del processo innovativo.

Lo studio evidenzia inoltre che il *tenure track* produce due effetti distinti sull'insicurezza lavorativa. Da un lato, emerge una riduzione dell'insicurezza qualitativa relativa a condizioni di lavoro, retribuzione e prospettive di carriera, grazie alla disponibilità di maggiori risorse iniziali e sistemi di supporto più strutturati. Dall'altro lato, si osserva un aumento significativo dell'insicurezza quantitativa, ovvero della paura di perdere il posto di lavoro in caso di mancata promozione. Tale insicurezza è ulteriormente aggravata dal meccanismo di “*up or out*”, dal numero limitato di posizioni con *tenure*, vincolato da quote governative, dall'elevata competizione interna e dall'enfasi su standard di pubblicazione molto elevati.

Un risultato centrale dello studio riguarda il ruolo di mediazione dell'insicurezza quantitativa. Quest'ultima media la relazione tra *tenure track* e comportamento innovativo: l'aumento dell'insicurezza riduce significativamente la probabilità che i docenti sperimentino nuove direzioni e nuovi metodi di ricerca; se considerata l'insicurezza lavorativa, l'effetto diretto del *tenure track* sull'innovazione diventa non significativo. Questi risultati suggeriscono che non è il sistema di *tenure track* in sé a ridurre l'innovazione, bensì il clima di instabilità occupazionale che esso può generare, soprattutto nelle fasi iniziali della carriera accademica.

Un ulteriore contributo sul tema dell'insicurezza lavorativa nel contesto accademico è offerto dallo studio di Roll, Probst, Lazauskaite-Zabielske, e Stander (2025), che evidenzia la presenza di un diffuso clima di incertezza nelle università a livello globale. Negli ultimi anni, infatti, il personale accademico in diversi Paesi - tra cui Australia, India e Regno Unito - ha manifestato pubblicamente contro condizioni di lavoro percepite come insostenibili.

Gli autori sottolineano come l'insicurezza lavorativa nel contesto universitario non si limiti alla dimensione quantitativa, ossia alla paura di perdere il proprio impiego, ma includa anche una dimensione qualitativa, relativa alla possibilità di mantenere aspetti lavorativi considerati fondamentali, quali l'accesso ai finanziamenti per la ricerca, le opportunità di carriera e la stabilità del carico didattico. L'insicurezza lavorativa rappresenta una domanda lavorativa particolarmente impegnativa sul piano cognitivo ed emotivo ed è associata ad esiti negativi quali burnout, riduzione dell'impegno lavorativo e organizzativo, turnover e comportamenti controproducenti.

L'insicurezza lavorativa quantitativa si riferisce alla paura di perdere il lavoro o di essere disoccupati ed è spesso legata a fattori quali contratti a termine, licenziamenti o ristrutturazioni organizzative. L'insicurezza lavorativa qualitativa, invece, riguarda l'incertezza rispetto alle disponibilità di risorse, alle richieste lavorative e alle opportunità di sviluppo professionale, ed è spesso causata da cambiamenti organizzativi o riduzioni dei finanziamenti. Le ipotesi dei ricercatori sono state le seguenti:

- H1. L'insicurezza lavorativa quantitativa (H1a) e qualitativa (H1b) sono negativamente correlate alla performance lavorativa;
- H2. L'insicurezza lavorativa quantitativa (H2a) e qualitativa (H2b) sono positivamente correlate al comportamento lavorativo controproducente.
- H3. L'autosabotaggio media la relazione tra insicurezza lavorativa quantitativa (H3a) e qualitativa (H3b) e la performance lavorativa;
- H4. L'autosabotaggio media la relazione tra insicurezza lavorativa quantitativa (H4a) e qualitativa (H4b) e i comportamenti lavorativi controproducenti.

Lo studio ha coinvolto docenti e personale junior, tra cui dottorandi, assistenti e ricercatori, appartenenti a università di dieci Paesi distribuiti su quattro continenti (Belgio, Cina, Croazia, Grecia, Lituania, Romania, Sud Africa, Svizzera, Regno Unito, U.S). Il 66% dei partecipanti aveva un contratto a tempo indeterminato.

Le variabili analizzate includono l'insicurezza lavorativa quantitativa e qualitativa, il *self-undermining*, la performance lavorativa *in-role* e i comportamenti lavorativi controproducenti.

I risultati mostrano che l'insicurezza lavorativa quantitativa è negativamente associata alla performance lavorativa *in-role*, confermando l'ipotesi H1a, ed è positivamente associata ai comportamenti controproducenti, a supporto dell'ipotesi H2a. Il timore di perdere il lavoro riduce la capacità dei lavoratori di svolgere efficacemente i compiti

previsti dal proprio ruolo e aumenta la probabilità di mettere in atto comportamenti dannosi per l'organizzazione.

Per quanto riguarda l'insicurezza lavorativa qualitativa, emerge una relazione positiva con la performance *in-role*, in contrasto con l'ipotesi H1b, e nessuna relazione significativa con i comportamenti controproducenti, determinando il mancato supporto dell'ipotesi H2b. Questo risultato viene interpretato come un effetto di *job preservation* per cui i lavoratori, temendo un peggioramento delle condizioni lavorative, intensificano l'impegno per dimostrare il proprio valore.

Il *self-undermining* emerge come un meccanismo chiave. In linea con l'ipotesi H3a, esso media la relazione tra insicurezza lavorativa quantitativa e performance *in-role*, sebbene con un effetto indiretto positivo inatteso. L'insicurezza quantitativa risulta infatti negativamente associata al *self-undermining*, suggerendo che la paura di perdere il lavoro possa attivare strategie di autocontrollo. Al contrario, come ipotizzato in H3b, il *self-undermining* media negativamente la relazione tra insicurezza qualitativa e performance *in-role*, indicando che la perdita percepita di qualità del lavoro compromette l'autoregolazione.

Infine, in linea con l'ipotesi H4, il *self-undermining* media la relazione tra insicurezza lavorativa quantitativa e comportamenti controproducenti, sebbene con un effetto controintuitivo. Al contrario, l'ipotesi H4b risulta confermata: l'insicurezza qualitativa esercita un effetto indiretto positivo sui comportamenti controproducenti attraverso l'aumento del *self-undermining*.

Nel complesso, i risultati indicano che le diverse forme di insicurezza lavorativa producono effetti distinti. L'insicurezza quantitativa può attivare strategie di conservazione del lavoro, mentre l'insicurezza qualitativa tende a erodere le risorse di autoregolazione, favorendo comportamenti auto-sabotanti che compromettono la performance e aumentano i comportamenti controproducenti.

Anche De Witte, Gunnesch-Luca, e Iliescu (2025), hanno analizzato il tema dell'insicurezza lavorativa nel contesto accademico, ponendola in relazione con la performance lavorativa. Anche in questo caso, il contesto accademico viene definito con determinate caratteristiche come la crescente diffusione di contratti temporanei, elevata pressione prestazionale ("*publish or perish*") e politiche di riduzione dei costi e tagli governativi. Il contesto geografico di riferimento dello studio è molto vasto, comprende 10 paesi distribuiti su 4 continenti. Il campione è formato da 3715 lavoratori accademici:

professori (n = 1938), dottorandi (n=756), personale amministrativo (n = 1395), queste categorie vengono analizzate separatamente l'una dall'altra.

- H1. *Hindrance hypothesis* l'insicurezza lavorativa è correlata ad una riduzione dei comportamenti produttivi e ad un aumento di quelli controproducenti.
- H2. *Challenge hypothesis* l'insicurezza lavorativa è associata ad un aumento dei comportamenti produttivi e ad una riduzione di quelli negativi
- H3. *Intensification hypothesis* l'insicurezza soggettiva rafforza l'effetto del contratto temporaneo: H3a quindi effetti negativi più forti per i lavoratori a contratto a termine (*hindrance intensification*); H3b quindi effetti positivi più forti per i temporanei (*challenge intensification*).
- H4. *Violation hypothesis* il contratto a termine attenua l'effetto dell'insicurezza: gli effetti negativi (o positivi) dell'insicurezza sono più forti nei lavoratori a tempo indeterminato, perché l'insicurezza viola il loro contratto psicologico.

Vengono misurate l'insicurezza lavorativa e la performance lavorativa, le analisi vengono condotte separatamente per ciascun gruppo professionale. I risultati mettono in evidenza la significatività della *hindrance hypothesis*, e nessuna evidenza solida a favore della *challenge hypothesis*. La prima ipotesi viene parzialmente confermata per la categoria dei professori universitari, infatti emerge che l'insicurezza lavorativa quantitativa e il contratto a termine riducono i comportamenti produttivi del lavoratore come la *performance in-role*, il comportamento innovativo e l'altruismo. Non c'è però nessuna associazione significativa con i comportamenti controproducenti e l'insicurezza lavorativa qualitativa, la quale non è risultata avere alcun effetto su nessuna dimensione. L'ipotesi 2 risulta non confermata, non c'è infatti nessuna relazione diretta trainsicurezza e *performance in-role* e altruismo, non c'è quindi nessuna evidenza che i docenti universitari reagiscano all'insicurezza aumentando la performance.

La terza ipotesi non viene confermata nel suo insieme, si ha solo un'interazione positiva trainsicurezza quantitativa e il contratto a termine, per cui nei lavoratori del settore accademico con contratto a termine, maggioreinsicurezza quantitativa è associata a maggiore innovazione, ma questo risultato viene interpretato dagli autori come un effetto limitato e specifico, non come una conferma dell'ipotesi. La quarta ipotesi viene confermata attraverso un'interazione significativa quindi nei docenti universitari, l'insicurezza è più dannosa per chi ha un contratto permanente, coerentemente con la violazione del contratto psicologico.

Nel complesso, i risultati mettono in discussione l'idea secondo cui l'insicurezza possa fungere da leva motivazionale. In ambito accademico, l'insicurezza lavorativa – in particolare quella di natura quantitativa legata alla possibile perdita del posto – risulta associata ad una riduzione della performance *in-role*, del comportamento innovativo e delle condotte prosociali. Tali evidenze supportano prevalentemente la *hindrance hypothesis*, secondo cui l'insicurezza rappresenta un ostacolo alla performance piuttosto che una sfida stimolante. L'effetto risulta particolarmente marcato nei docenti con contratti a termine coerentemente con la *violation hypothesis*: la percezione di instabilità contrattuale viene vissuta come una violazione del contratto psicologico, amplificando le conseguenze negative sul piano motivazionale e comportamentale.

## 2.4 Le risorse lavorative

Per quanto riguarda le risorse lavorative, il presente capitolo si concentra sul supporto organizzativo percepito, considerato dalla letteratura una risorsa chiave nel mitigare l'impatto delle domande lavorative sul benessere individuale. Nel contesto accademico, la percezione di supporto da parte dell'istituzione e delle strutture organizzative riveste un ruolo centrale nel favorire il coinvolgimento lavorativo e la salute psicologica dei docenti.

### 2.4.1 *Il supporto organizzativo percepito*

Nel modello teorico del Job Demands-Resources, il supporto organizzativo percepito (*Perceived Organizational Support, POS*), rientra a pieno titolo tra le risorse lavorative, in quanto rappresenta una leva fondamentale attraverso cui l'organizzazione contribuisce al benessere, alla motivazione e alla performance dei lavoratori. Il POS viene definito come la percezione da parte del lavoratore che l'organizzazione valorizzi il suo contributo e si prenda cura del suo benessere psicologico e professionale. Tale percezione può derivare sia da segnali formali dell'istruzione sia dalle interazioni quotidiane con colleghi, superiori e strutture amministrative.

Come già evidenziato nel paragrafo 2.2.1, lo studio di Han, Yin e Wang (2020) ha analizzato il supporto all'insegnamento nel contesto universitario cinese in relazione al carico emotivo e alle strategie di regolazione emotiva. In tale contributo, il supporto sociale e istituzionale è concepito come una risorsa lavorativa che comprende il supporto percepito da parte dell'università, dai colleghi e dall'amministrazione, includendo risorse

materiali, supporto organizzativo e collaborazione professionale. I risultati mostrano come questa risorsa svolga un ruolo centrale nel promuovere il benessere dei docenti universitari.

Gli autori ipotizzano che il supporto all'insegnamento riduca il malessere del docente e ne aumenti il benessere, oltre a favorire strategie di regolazione emotiva adattive, come la rivalutazione cognitiva, e a contrastare strategie disfunzionali, come la soppressione emotiva. I risultati confermano che il supporto all'insegnamento agisce come *job resource*, attenuando l'impatto delle elevate richieste lavorative tipiche dell'ambiente accademico e attivando il processo motivazionale descritto dal modello JD-R. Pur non eliminando le richieste emotive, il supporto incrementa il senso di controllo e di competenza percepiti, fattori noti per il loro ruolo protettivo nei confronti dello stress lavorativo. Inoltre, il supporto all'insegnamento esercita un effetto indiretto sul benessere, facilitando l'adozione della rivalutazione cognitiva. Questa strategia consente ai docenti di reinterpretare le situazioni stressanti in modo più funzionale, intervenendo precocemente nel processo emotivo e riducendo l'intensità delle emozioni negative. Il mancato supporto dell'ipotesi relativa alla soppressione suggerisce che la presenza di risorse non implica necessariamente l'eliminazione delle strategie disfunzionali, ma piuttosto la promozione di modalità di regolazione emotiva più adattive.

Un ulteriore contributo rilevante è offerto dallo studio di Culver, Young, e Barnhardt (2020), che analizza il supporto organizzativo percepito tra docenti universitari con differenti tipologie contrattuali, includendo docenti part-time, in un'istituzione degli Stati Uniti occidentali. Lo studio si colloca nel contesto dell'istruzione superiore statunitense, caratterizzato da una crescente precarizzazione del lavoro accademico, dall'aumento del numero dei docenti part-time e dalla riduzione delle risorse. Gli autori partono dal presupposto che il *Perceived Organizational Support (POS)* rappresenti un fattore cruciale per il commitment, il benessere organizzativo e la qualità del lavoro accademico. Secondo la letteratura precedente, il supporto organizzativo percepito rappresenta uno dei predittori più forti del commitment. Lo studio coinvolge 383 docenti universitari con contratti *tenured*, *tenure-track*, *contingent*, *part-time* e non formula ipotesi direzionali esplicite, ma si articola attorno a due domande di ricerca: l'analisi della relazione tra specifiche esperienze lavorative e il POS, e l'esame dell'influenza del supporto percepito a diversi livelli di leadership istituzionale sulla percezione complessiva di supporto organizzativo.

I risultati mostrano che genere ed etnia non sono significativamente associati al POS, mentre la tipologia contrattuale riveste un ruolo centrale: i docenti part-time presentano una probabilità significativamente inferiore di percepire elevati livelli di supporto organizzativo rispetto ai colleghi full-time. Tra i fattori maggiormente associati al POS emerge la giustizia strutturale, intesa come chiarezza delle strutture amministrative, equità dei processi e qualità della comunicazione istituzionale. Anche condizioni di lavoro favorevoli alla produttività, un adeguato equilibrio dei carichi, e le opportunità di partecipazione alla governance accademica risultano positivamente associate al POS in entrambi i gruppi.

Un risultato particolarmente interessante riguarda il confronto delle medie: nonostante i docenti part-time riportino livelli complessivamente più bassi di POS, essi valutano in modo più positivo singoli aspetti organizzativi, come la giustizia strutturale, la giustizia interazionale e le condizioni di lavoro rispetto ai docenti full-time. Gli autori interpretano questo risultato ipotizzando che i docenti full-time, maggiormente immersi nella politica istituzionale e nei processi burocratici, sviluppino giudizi più critici sull'ambiente di lavoro, mentre i docenti part-time, pur esprimendo valutazioni favorevoli su specifici aspetti, mantengono una percezione complessiva di minore supporto a causa della loro posizione più marginale all'interno dell'istruzione.

Nel complesso, i risultati dello studio indicano che il supporto organizzativo percepito dai docenti universitari dipende principalmente dalla qualità delle strutture istituzionali, dalla chiarezza e dall'equità delle politiche, dalle condizioni di lavoro e dalle opportunità di partecipazione ai processi decisionali. Pur non essendo lo *status contingent* in sé a determinare le differenze nel POS, l'impiego part-time rimane associato ad una percezione più bassa di supporto, evidenziando la necessità di strategie istituzionali mirate ad includere maggiormente questi docenti e a comunicare in modo più esplicito il valore del loro contributo.

Lo studio di Nguyen, Bui, Nguyen, Tran, e Tran (2021), offre un altro contributo nell'analisi della relazione tra supporto organizzativo percepito e motivazione alla ricerca dei docenti universitari, considerando il ruolo mediatore della fiducia nelle proprie capacità (*expectation*). Il campione include 475 docenti impegnati in attività di ricerca ed insegnamento nei settori dell'economia, del management e dell'amministrazione aziendale in un'università del Vietnam. Il contesto vietnamita è caratterizzato da una bassa produttività scientifica e da un processo di riforma volto a trasformare alcune università in istituzioni maggiormente orientate alla ricerca. Gli autori ipotizzano che uno

dei principali ostacoli allo sviluppo della ricerca sia la scarsa motivazione dei docenti, legata a una limitata fiducia nelle proprie capacità (*expectation*). L'obiettivo è quello di analizzare l'effetto diretto del POS sulla motivazione alla ricerca dei docenti; l'effetto del POS sulla *expectation* ed il ruolo mediatore dell'*expectation* nella relazione tra POS e la motivazione alla ricerca.

Le ipotesi di ricerca sono le seguenti:

- H1. L'*expectation* influenza positivamente la motivazione alla ricerca dei docenti;
- H2. Il POS influenza positivamente l'*expectation*;
- H3. Il POS influenza positivamente la motivazione alla ricerca;
- H4. L'*expectation* media la relazione positiva tra POS e motivazione alla ricerca.

Tutte le ipotesi risultano confermate. In particolare, la fiducia nelle proprie capacità è positivamente associata alla motivazione alla ricerca; il POS aumenta significativamente l'*expectation* ed ha un forte effetto diretto sulla motivazione alla ricerca, rappresentando la relazione più solida del modello. Inoltre, l'*expectation* media parzialmente la relazione tra POS e motivazione, indicando che il supporto organizzativo agisce sia direttamente che indirettamente, rafforzando la fiducia dei docenti nelle proprie capacità.

Un'ulteriore evidenza del ruolo del supporto organizzativo nel contesto accademico, è data dallo studio di Deniz e Kocabaş (2024), condotto in università pubbliche e private di Istanbul. Gli autori analizzano la relazione tra POS e benessere psicologico (*Psychological Well-Being, PWB*) in un campione di 450 docenti universitari includendo assistenti, professori associati e professori ordinari. Il POS viene concepito come un costrutto multidimensionale che riflette la percezione di riconoscimento, disponibilità di risorse e attenzione al benessere, mentre il benessere psicologico comprende emozioni positive, soddisfazione di vita, senso di significato e capacità di far fronte alle richieste lavorative (Bai et al., 2023; Eisenberger & Stinglhamber, 2011; Giorgi, 2016; citato in Deniz & Kocabaş, 2024).

Diversi studi hanno dimostrato che i dipendenti che percepiscono elevati livelli di supporto dalle proprie organizzazioni riportano, di conseguenza, livelli più alti di performance lavorativa, soddisfazione e impegno (Hakanen et al., 2008; Nguyen et al., 2021; Zhang et al., 2017; citato in Deniz & Kocabaş, 2024). Il benessere psicologico, invece, fa riferimento alla presenza di emozioni positive, alla soddisfazione per la vita e al senso di significato attribuito al proprio lavoro, nonché alla capacità di far fronte alle richieste della vita lavorativa (Diener et al., 2010; citato in Deniz & Kocabaş, 2024).

Le ipotesi dello studio di Deniz e Kocabaş (2024) sono le seguenti:

- H1. Il supporto organizzativo percepito e il benessere psicologico dei docenti non differiscono in base al genere.
- H2. Il supporto organizzativo percepito e il benessere psicologico dei docenti non differiscono in base al titolo accademico.
- H3. Il supporto organizzativo percepito e il benessere psicologico dei docenti differiscono in base al ruolo.
- H4. Esiste una correlazione positiva tra supporto organizzativo percepito e benessere psicologico dei docenti controllando per genere, titolo accademico e ruolo.

I risultati confermano la prima ipotesi, mostrando l'assenza di differenze significative di genere sia nel POS sia nel PWB. La seconda ipotesi non è pienamente confermata per quanto riguarda il POS; tuttavia, emergono differenze significative nel benessere psicologico, con livelli significativamente più elevati nei professori ordinari e associati rispetto ai docenti con titoli accademici inferiori. Per quanto concerne la terza ipotesi, è stata riscontrata differenza significativa sia nel POS che nel PWB in funzione della durata di contratto e dell'anzianità di servizio: i docenti con una durata contrattuale pari o inferiore a cinque anni riportano livelli di POS più elevati rispetto a coloro con contratti di durata superiore a undici anni, mentre i docenti con minore anzianità di servizio mostrano livelli più elevati di benessere psicologico. Infine, la quarta ipotesi è confermata, evidenziando una correlazione positiva e significativa tra POS e PWB; le analisi di regressione multipla mostrano inoltre che il PWB predice significativamente il POS quando si controllano titolo accademico e tipo di contratto.

Lo studio di Deniz e Kocabaş (2024) evidenzia che, sebbene i docenti universitari percepiscano un livello moderato di supporto organizzativo, essi mostrano complessivamente elevati livelli di benessere psicologico. Il POS moderato è interpretato come il risultato di ricompense percepite come insufficienti, risorse limitate e un supporto amministrativo ritenuto inadeguato, in particolare a livello dirigenziale. Al contrario, l'elevato benessere psicologico, suggerisce che molti docenti riescono a mantenere un buon equilibrio tra vita lavorativa e personale, costruendo relazioni sociali soddisfacenti. In questo contesto, il POS emerge come una risorsa lavorativa cruciale, in grado di sostenere la motivazione e il benessere. Tale risorsa non varia in base al genere, risultato che si discosta da una parte consistente della letteratura, ma mostra differenze legate al titolo accademico e all'anzianità di servizio, con una tendenza alla diminuzione del POS e del PWB all'aumentare del tempo trascorso nell'istituzione.

Nel complesso, le evidenze analizzate confermano che il supporto organizzativo percepito rappresenta una risorsa lavorativa centrale. Esso non solo attenua l'impatto delle richieste lavorative, ma attiva il processo motivazionale, favorendo il coinvolgimento e riducendo il rischio di esaurimento emotivo. In tal senso, il POS si configura come un fattore positivo strategico nel contesto accademico, caratterizzato da elevate richieste cognitive ed emotive.

## 2.5 Le risorse individuali

Le risorse individuali hanno un ruolo centrale nel determinare il modo in cui i docenti universitari percepiscono le richieste lavorative. A parità di compiti, carichi e pressioni organizzative, infatti, gli individui possono reagire in modo profondamente diverso, in funzione di specifiche caratteristiche personali che influenzano la gestione dello stress e l'adattamento alle difficoltà. La letteratura evidenzia come tali variabili contribuiscano in maniera significativa ai processi di fronteggiamento delle richieste lavorative, incidendo sugli esiti di benessere e di malessere psicologico (Ortega-Jiménez, Peñaherrera-Aguirre, Vaca Gallegos, Paladines-Costa, & Bretones, 2025).

All'interno del modello *Job Demands-Resources*, le risorse individuali sono considerate elementi in grado non solo di attenuare l'impatto delle richieste lavorative, ma anche di attivare processi motivazionali positivi, favorendo il coinvolgimento lavorativo e la performance. Tra le risorse individuali previste nel modello, la presente analisi si focalizza sulla resilienza, intesa come la capacità di fronteggiare efficacemente le difficoltà e le pressioni lavorative. La scelta di approfondire questo costrutto è motivata dalla crescente attenzione che la letteratura attribuisce alla resilienza come fattore protettivo del benessere del lavoro accademico.

### 2.5.1 *La resilienza*

La resilienza è comunemente definita come la capacità di adattarsi in modo positivo e continuativo di fronte a circostanze avverse o stressanti (Han 2022; Yang and Shu 2021; citato in Ortega-Jiménez et al., 2025). Tale costrutto può essere articolato in tre componenti principali: la capacità di resistere agli stressors, la capacità di recupero dopo eventi stressanti e la capacità di crescita e apprendimento a partire dall'esperienza avversa. La prima componente riguarda il mantenimento di un adeguato livello di

funzionamento nonostante l'esposizione allo stress; la seconda si riferisce alla possibilità di ristabilire uno stato di benessere dopo un evento stressante; la terza concerne l'adattamento funzionale e il cambiamento positivo in risposta alle difficoltà (Den Hartigh e Hill, 2022; citato da Ortega-Jiménez et al., 2025).

Nel contesto lavorativo, la resilienza è stata ampiamente riconosciuta come una risorsa personale in grado di sostenere i lavoratori nella gestione dello stress e nel mantenimento di elevati livelli di prestazione. In questa prospettiva si colloca lo studio di Ghosh, Kaur, e Yu (2024), che analizza il ruolo della resilienza nella performance dei docenti universitari, esaminando il contributo mediatore di due variabili motivazionali centrali del modello JD-R: il *work engagement* e l'*affective commitment*.

Lo studio è stato condotto su un campione di docenti universitari impiegati presso gli *Institutes of Hotel Management (IHMs)* in India, istituti di istruzione terziaria specializzati nei settori dell'hospitality e del turismo, appartenenti alla categoria "Group A", secondo la classificazione del *National Council for Hotel Management and Catering Technology*. Il campione iniziale era composto da 136 docenti, di cui 112 hanno fornito risposte valide.

Gli autori concettualizzano la resilienza come un tratto relativamente stabile della personalità, che consente agli individui di recuperare e adattarsi efficacemente di fronte ad avversità, conflitti, fallimenti e richieste crescenti. In particolare la *faculty resilience* viene operazionalizzata attraverso indicatori quali la capacità di collaborare con i colleghi per affrontare sfide impreviste, la gestione prolungata di carichi di lavoro elevati, le abilità di problem solving, l'apprendimento dagli errori e l'interpretazione costruttiva dei feedback negativi.

Le ipotesi formulate sono le seguenti:

- H1. La resilienza è positivamente associata alla *performance* lavorativa;
- H2. La resilienza è positivamente associata al *work engagement*;
- H3. La resilienza è positivamente associata all'*affective commitment*;
- H4. Il *work engagement* è positivamente associato alla *performance*;
- H5. Il *work engagement* media la relazione tra la resilienza e la *performance*;
- H6. L'*affective commitment* è positivamente associato al *work engagement*;
- H7. L'*affective commitment* è positivamente associato alla *performance*;
- H8. L'*affective commitment* media la relazione tra resilienza e *performance*.

I risultati mostrano che la resilienza rappresenta una variabile chiave nel determinare esiti lavorativi positivi nel contesto accademico. In particolare, emerge un effetto diretto e

positivo della resilienza sulla performance dei docenti, confermando che livelli più elevati di resilienza consentono di mantenere standard di efficacia professionale anche in presenza di elevate richieste emotive e organizzative. Inoltre, la resilienza risulta associata al work engagement, indicando che essa non si limita a prevenire esiti negativi, ma favorisce l'attivazione di processi motivazionali, in linea con il modello JD-R.

L'associazione tra resilienza e *affective commitment* risulta positiva, sebbene meno intensa, suggerendo che i docenti resilienti sviluppano un legame emotivo più solido con la propria istituzione. L'analisi dei meccanismi di mediazione evidenzia che il work engagement media parzialmente la relazione tra resilienza e *performance*, rappresentando il principale canale attraverso cui la resilienza si traduce in migliori prestazioni. Anche *l'affective commitment* svolge un ruolo mediatore significativo, seppur secondario. Nel complesso, lo studio conferma che la resilienza agisce come una risorsa personale fondamentale, capace di promuovere simultaneamente motivazione, attaccamento organizzativo e performance accademica.

Un ulteriore contributo rilevante è offerto dallo studio di Ortega-Jiménez, et al. (2025). Lo studio analizza il ruolo della resilienza all'interno di una sequenza di variabili psicosociali finalizzata a spiegare lo stress nei docenti universitari. Lo studio, di tipo trasversale, ha coinvolto 480 docenti universitari appartenenti a sette università ecuadoriane e propone un modello teorico in cui la resilienza influenza lo stress sia direttamente che indirettamente, attraverso l'inflessibilità psicologica, la solitudine e il *life engagement*.

Complessivamente, i risultati indicano che la resilienza è negativamente associata all'inflessibilità psicologica e, indirettamente, alla solitudine, favorendo al contempo un maggiore coinvolgimento esistenziale. Inoltre, la resilienza mostra un effetto diretto negativo sullo stress, confermandosi come fattore protettivo indipendente e multidimensionale. Questo risultato indica che essa oltre ad agire come resistenza allo stress, agisce come meccanismo che previene pattern psicologici disfunzionali. È stato rilevato un effetto negativo indiretto della resilienza sulla solitudine, attraverso la riduzione dell'inflessibilità psicologica. La resilienza, permette ai docenti di percepire meno isolamento emotivo e professionale, riuscendo a mantenere relazioni funzionali nel contesto lavorativo. Infine, la resilienza risulta positivamente associata al life engagement, quindi ad un maggiore senso di significato nella vita e ad un maggiore coinvolgimento in attività percepite come coerenti con i propri valori.

Lo studio Alban Guijarro et al. (2025) afferma che il burnout è sempre più diffuso nei professori universitari, i quali affrontano carichi di lavoro elevati, pressioni accademiche e contesti lavorativi complessi. Questa condizione ha conseguenze negative sul loro benessere emotivo e fisico, ma anche sulla qualità dell'istruzione. Lo studio, ha avuto l'obiettivo di determinare la prevalenza della sindrome da burnout e le sue associazioni con i sintomi fisici, la resilienza e le variabili sociodemografiche tra i professori dell'Università di Guayaquil, in Ecuador. Lo studio presenta un disegno esplorativo, correlazionale e trasversale ed è stato condotto su docenti di diverse facoltà di Guayaquil nel secondo semestre dell'anno accademico 2023-2024. Il campione è composto da 334 docenti universitari, la raccolta dati è avvenuta attraverso un questionario in forma anonima. I risultati evidenziano una diffusa presenza del burnout, in particolare nelle dimensioni dell'esaurimento emotivo e della depersonalizzazione, accompagnata da bassi livelli di realizzazione personale. Nonostante ciò, i docenti hanno mostrato livelli complessivamente elevati di resilienza, che risulta associata ad una riduzione significativa dell'esaurimento emotivo e della depersonalizzazione. Tuttavia, il contributo della resilienza appare meno incisivo nella dimensione della realizzazione personale, suggerendo che, sebbene essa aiuti a contenere il logoramento emotivo e relazionale, potrebbe non essere sufficiente a contrastare il senso di scarsa efficacia professionale, probabilmente influenzato anche da fattori organizzativi e istituzionali. Lo studio inoltre, afferma che il burnout è associato ad una vasta gamma di sintomi fisici, tra cui disturbi del sonno, tensione muscolare, dolore e problematiche gastrointestinali e respiratorie, rafforzando l'idea che abbia un impatto sistemico sulla salute. In questo contesto, la resilienza emerge come una risorsa fondamentale per attenuare gli effetti negativi dello stress prolungato, soprattutto se supportata da stili di vita sani e da interventi di promozione del benessere, come l'attività fisica.

Nel complesso, le evidenze empiriche analizzate convergono nell'indicare la resilienza come una risorsa individuale centrale nel contesto universitario, capace di attenuare gli effetti delle richieste lavorative, ridurre lo stress e il burnout e promuovere esiti motivazionali e prestazionali positivi.

## 2.6 Le variabili socio-anagrafiche

Nel modello *Job Demands Resources*, le variabili socio-anagrafiche non sono considerate determinanti dirette dei processi di deterioramento della salute o di attivazione motivazionale, ma assumono una funzione contestuale e moderatrice, influenzando

l'intensità con cui le richieste e le risorse lavorative incidono sul benessere individuale. Genere, età e anzianità di servizio contribuiscono infatti a modellare l'esposizione allo stress e la disponibilità di risorse personali e organizzative, incidendo indirettamente sugli esiti lavorativi e di salute. In questo paragrafo, viene considerato il genere come variabile socio-anagrafica rilevante, in quanto numerosi studi segnalano differenze di genere nell'esperienza delle domande lavorative e nell'accesso alle risorse nel contesto universitario. L'analisi di tale variabile consente di mettere in evidenza eventuali disparità strutturali e di approfondire il benessere dei docenti in una prospettiva più inclusiva.

### 2.6.1 *Il genere*

Il genere rappresenta una delle variabili socio-anagrafiche maggiormente indagate nella letteratura sul benessere lavorativo, in particolare nel contesto accademico, storicamente caratterizzato da marcate asimmetrie di potere, accesso alle risorse e opportunità di carriera. Numerosi studi evidenziano come le posizioni accademiche più strutturate e apicali siano prevalentemente occupate da uomini e come persistano significative disparità in termini di progressione di carriera e controllo delle risorse (Falco, Cuntrera & Attanasio, 2023; Britton, 2017; Nielsen, 2016; citato in Dell'Aversana et al., 2024).

Nel contesto italiano, i dati confermano una prevalenza maschile complessiva del 57%, che aumenta progressivamente con l'avanzare della carriera accademica fino a raggiungere il 71% tra i professori ordinari. Il 36% del personale impegnato in attività didattiche è costituito da docenti a contratto. Il ricorso a questa figura è maggiore nelle università non statali e in particolare nelle università telematiche. Il personale tecnico-amministrativo è cresciuto del 4% nell'ultimo anno e presenta una prevalenza femminile specialmente nelle aree amministrative e gestionali (MUR, 2025).

Questo inquadramento statistico di genere, riflette una struttura organizzativa in cui la presenza femminile tende a ridursi all'aumentare del livello di inquadramento professionale. Nonostante le donne rappresentino una quota significativa dei titolari di assegni di ricerca, la loro presenza diminuisce sensibilmente al passaggio alle posizioni accademiche stabili e apicali. In Italia, pur registrandosi un aumento delle donne che intraprendono il percorso universitario, la transizione della fase formativa all'avvio della carriera accademica è segnata da una progressiva inversione del rapporto di genere, con una presenza femminile sempre più esigua nelle posizioni di maggiore prestigio e potere decisionale (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane CRUI, 2019).

Un contributo rilevante all'analisi del ruolo del genere nello stress accademico è offerto dallo studio di Teles, Valle, Rodríguez, Pineiro, e Regueiro (2020), che indaga la relazione tra stress percepito e burnout in un campione di 520 docenti universitari portoghesi. I docenti universitari che hanno partecipato allo studio sono provenienti da istituti sia pubblici che privati, sono stati divisi per genere (65,2% uomini e 34,8% donne), età (quattro fasce: under 40, 40-49, 50-59, over 60), anzianità di servizio (da meno di 10 anni a più di 30) e aree disciplinari (scienze sociali, sanitarie, tecnologiche, arti, e discipline umanistiche), distribuzione geografica (nord, centro e sud del Portogallo).

Gli autori confermano che il contesto universitario rappresenta un ambiente ad alto rischio psicosociale, a causa dell'aumento delle richieste lavorative, della pressione valutativa, delle scadenze e della molteplicità di ruoli ricoperti dai docenti. L'obiettivo dello studio è di analizzare le differenze nello stress percepito in base alle variabili socio-anagrafiche ed esaminare la relazione tra stress percepito e le dimensioni del burnout: esaurimento emotivo, depersonalizzazione, realizzazione personale.

- H1. Esistono differenze statisticamente significative nello stress percepito in funzione delle variabili socio-anagrafiche.
- H2. Lo stress percepito è significativamente associato alle tre dimensioni del burnout.

I risultati mostrano che le donne riportano livelli di stress percepito significativamente più elevati rispetto agli uomini, mentre i docenti sopra i 60 anni mostrano livelli inferiori di stress. Emerge che i livelli di stress sono più bassi nei docenti con meno di 10 anni e con oltre 30 anni di esperienza, non emergono invece differenze significative in base all'area disciplinare. I risultati, mostrano una forte associazione tra stress percepito e burnout: all'aumentare dello stress aumentano esaurimento emotivo e depersonalizzazione, mentre diminuisce la realizzazione personale.

Ulteriori evidenze provengono dallo studio di Pereira et al. (2022), condotto su un campione di 253 docenti universitari afferenti a un'università pubblica del Brasile. Attraverso un'analisi multivariata, gli autori identificano il genere femminile e l'età inferiore ai 40 anni come significativi fattori di rischio per lo stress lavorativo. Le docenti donne risultano maggiormente esposte a richieste emotive e organizzative, mentre i docenti più giovani mostrano una maggiore vulnerabilità, probabilmente legata a precarietà contrattuale, minore esperienza e aspettative di performance elevate.

Lo studio evidenzia inoltre come docenti con orientamento omosessuale presentino un rischio più elevato di stress lavorativo, sottolineando il ruolo delle dinamiche di

inclusione, del clima organizzativo e delle pressioni psicosociali che possono colpire le minoranze. Lo stesso studio analizza anche il consumo di alcol, evidenziando un profilo di rischio differente: il genere maschile e l'età inferiore ai 40 anni risultano associati ad una maggiore probabilità di comportamenti di consumo problematico. Tali risultati suggeriscono che, mentre le donne appaiono più vulnerabili allo stress lavorativo, gli uomini tendono a manifestare il disagio attraverso comportamenti esternalizzanti, come l'uso di sostanze. L'assenza di una relazione diretta significativa tra stress lavorativo e consumo di alcol indica che questi due esiti, pur condividendo alcuni fattori di rischio socio-anagrafici, seguono traiettorie in parte indipendenti. Un'analisi approfondita delle differenze di genere e di ruolo nel contesto universitario italiano è proposta da Dell'Aversana et al. (2024). Lo studio, basato su un campione di 1481 docenti e ricercatori appartenenti a cinque atenei pubblici italiani, utilizza il modello JD-R per esaminare le differenze in termini di richieste, risorse ed esiti lavorativi.

Le ipotesi:

- H1. Le donne presentano medie più alte sui punteggi delle scale che rilevano le richieste lavorative e gli esiti negativi (come esaurimento emotivo e workaholism), e punteggi medi più bassi riguardo alle risorse lavorative e agli esiti positivi di soddisfazione lavorativa e di vita rispetto agli uomini.
- H2. Non c'è differenza tra i punteggi medi di work engagement di uomini e donne.
- H3. Ricercatori e ricercatrici hanno punteggi medi più alti di richieste lavorative e di esaurimento emotivo rispetto a professori e professoressa.
- H4. Ricercatori e ricercatrici hanno punteggi medi più bassi per ciò che riguarda le risorse lavorative e la soddisfazione lavorativa e di vita rispetto a professori e professoressa.
- H5. Non c'è alcuna differenza tra i punteggi medi di work engagement e workaholism.

I risultati indicano che le donne presentano livelli più elevati di richieste lavorative e di esiti negativi, come l'esaurimento emotivo e il workaholism, e livelli inferiori di risorse e soddisfazione lavorativa rispetto agli uomini. Inoltre, ricercatori e ricercatrici mostrano livelli inferiori di qualità della vita lavorativa rispetto ai professori associati e ordinari, configurando un chiaro gradiente di benessere legato alla posizione accademica.

Le donne sono solite affrontare fonti uniche di stress non condivise con i colleghi uomini, quali pregiudizi, stereotipi sessuali, discriminazione, senso di isolamento e clima organizzativo negativo. Gli autori interpretano tali risultati alla luce delle disuguaglianze

strutturali presenti nel sistema universitario italiano, evidenziando come le differenze di genere e di ruolo influenzino in modo significativo l'esperienza lavorativa. Complessivamente, le evidenze empiriche confermano che le variabili socio-anagrafiche, in particolare il genere, rappresentano fattori cruciali nel modulare l'impatto delle richieste lavorative e la disponibilità delle risorse, rafforzando la necessità di interventi organizzativi orientati all'equità e alla promozione del benessere nel contesto accademico.

## CAPITOLO TERZO

### Ambiti di intervento per la promozione del benessere dei docenti universitari

#### 3.1 L'importanza della prevenzione nella promozione del benessere organizzativo

L'attenzione al benessere psicologico delle persone rappresenta uno dei principi fondamentali che orientano la pratica professionale dello psicologo. In questo senso, il Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi sottolinea come la promozione del benessere individuale, gruppale e comunitario costituisca un dovere etico e professionale centrale per la disciplina psicologica. Come affermato nel Codice Deontologico degli Psicologi Italiani: *“La psicologa e lo psicologo considerano loro dovere accrescere le conoscenze sul comportamento umano ed utilizzarle per promuovere il benessere psicologico dell'individuo, del gruppo e della comunità. In ogni ambito professionale operano per migliorare la capacità delle persone di comprendere sé stesse e gli altri e di comportarsi in maniera consapevole, congrua ed efficace. La psicologa e lo psicologo sono consapevoli della responsabilità sociale derivante dal fatto che, nell'esercizio professionale, possono intervenire significativamente nella vita delle altre persone. Pertanto devono prestare particolare attenzione ai fattori personali, sociali, culturali, organizzativi, finanziari e politici al fine di evitare l'uso inappropriato della loro influenza, e non utilizzare indebitamente la fiducia e le eventuali situazioni di dipendenza di committenti e persone destinatarie della loro prestazione professionale. La psicologa e lo psicologo sono responsabili dei loro atti professionali e delle loro prevedibili e dirette conseguenze”* (Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi, 2018, art. 3).

Questo principio evidenzia come l'attività dello psicologo non si limiti alla comprensione dei processi psicologici, ma implichi anche una responsabilità sociale nell'utilizzo delle conoscenze scientifiche per favorire condizioni di salute e benessere nei diversi contesti di vita e lavoro. In tale prospettiva, la promozione del benessere organizzativo e la prevenzione dei fattori di rischio psicosociale rappresentano ambiti di intervento coerenti con i principi etici e professionali della disciplina.

Secondo Avallone (2018), una delle caratteristiche distintive della psicologia e, in particolare, della psicologia del lavoro e delle organizzazioni consiste nella possibilità di intervenire professionalmente sulle problematiche oggetto di studio. A differenza di quanto avviene in molte altre discipline scientifiche, infatti, la psicologia non si limita alla produzione di conoscenza teorica, ma integra l'attività di ricerca con interventi

concreti nei contesti applicativi. L'intervento professionale si realizza in contesti specifici, con soggetti e gruppi definiti e all'interno di ambiti organizzativi circoscritti, con l'obiettivo di generare conoscenza sulla relazione tra individui e contesto.

L'esperienza lavorativa, infatti, si configura sempre come il risultato di una rete di relazioni che il lavoratore instaura all'interno di un determinato ambiente organizzativo. Tale contesto è caratterizzato da molteplici dimensioni – fisiche, tecnologiche, normative e procedurali, organizzative, economiche, politiche e sociali – che contribuiscono a definire le condizioni entro cui si sviluppano i comportamenti lavorativi. In questa prospettiva, produrre conoscenza sulla relazione tra soggetto e contesto significa potenziare la capacità di interpretare le diverse situazioni organizzative, comprendere le componenti cognitive ed emotive che sostengono il comportamento lavorativo e individuare possibili strategie di soluzione ai problemi che emergono nella quotidianità della vita organizzativa.

Nell'ambito della psicologia del lavoro e delle organizzazioni, gli interventi finalizzati alla promozione del benessere organizzativo sono frequentemente progettati secondo la logica della ricerca-intervento, un approccio che integra la produzione di conoscenza scientifica con il cambiamento organizzativo. In questa prospettiva, l'attività di ricerca non si limita alla raccolta e all'analisi di dati relativi ai processi organizzativi, ma rappresenta il primo passo di un percorso più ampio volto a comprendere le dinamiche di funzionamento dell'organizzazione e a individuare possibili aree di miglioramento.

Come evidenziato da Avallone e Paplomatas (2005), l'utilizzo di strumenti psicologici all'interno delle organizzazioni può perseguire una duplice finalità: di ricerca e di intervento. In entrambi i casi l'obiettivo principale rimane la produzione di conoscenza; tuttavia, nel caso della ricerca-intervento tale conoscenza è orientata anche alla promozione di processi di cambiamento organizzativo. L'intervento psicologico nelle organizzazioni si configura quindi come un processo strutturato, fondato su specifici paradigmi teorici e metodologici, finalizzato a comprendere e migliorare le dinamiche che caratterizzano la vita organizzativa.

Nell'ambito della salute organizzativa l'intervento può essere parte integrante di un'attività di ricerca. In questa prospettiva, la produzione di conoscenza e il cambiamento organizzativo procedono in modo congiunto. L'idea di coniugare ricerca e azione risale al lavoro di Kurt Lewin (1946), che introdusse il concetto di *action research* per descrivere un approccio volto alla trasformazione delle situazioni sociali attraverso l'utilizzo delle conoscenze prodotte dalla ricerca stessa. In questa prospettiva, la ricerca-

intervento si configura come una procedura finalizzata non solo alla comprensione di una specifica realtà organizzativa, ma anche alla sua trasformazione, attraverso il coinvolgimento attivo dei soggetti che ne fanno parte (Avallone, 2018).

La ricerca-intervento consente di analizzare il modo in cui nel tempo si è strutturata la convivenza organizzativa, individuando i fattori che contribuiscono al benessere e quelli che, al contrario, generano condizioni di malessere. Strumenti come il questionario, quindi, non sono utilizzati esclusivamente per raccogliere i dati, ma rappresentano parte di un processo più ampio che permette di comprendere il funzionamento dell'organizzazione e di individuare possibili aree di miglioramento. Il processo di valutazione della salute organizzativa si articola generalmente in diverse fasi: una di preparazione, in cui vengono definiti i ruoli e pianificata la procedura dell'indagine; una fase di realizzazione, che comprende la raccolta e l'analisi dei dati; una fase di comunicazione dei risultati ai soggetti coinvolti; e infine una fase di pianificazione degli interventi, nella quale vengono individuate priorità, strategie e azioni volte a promuovere il benessere organizzativo.

### 3.2 La prevenzione

Come affermato dall' *European Agency for Safety and Health at Work* (EU-OSHA) (2022), nel campo della salute e sicurezza sul lavoro, la prevenzione rappresenta uno dei principi fondamentali per la tutela della salute dei lavoratori e per la promozione di ambienti organizzativi sicuri e sostenibili.

Le politiche europee in materia di salute e sicurezza sul lavoro si fondano in particolare sui principi stabiliti dalla Direttiva quadro 89/391/EEC dell'Unione Europea, che definisce le linee guida generali per la prevenzione dei rischi e la tutela della salute dei lavoratori nei contesti organizzativi.

Le politiche in materia di salute occupazionale si fondano sull'idea che una parte significativa degli infortuni e delle malattie professionali possa essere evitata attraverso l'adozione di strategie preventive sistematiche, orientate all'identificazione e alla gestione dei rischi presenti nei contesti lavorativi. In questa prospettiva, la prevenzione non viene intesa esclusivamente come un insieme di misure adottate in risposta a problemi già manifestati, ma come un processo continuo e strutturato finalizzato a ridurre o eliminare i fattori di rischio prima che producano effetti negativi sulla salute dei lavoratori.

La valutazione dei rischi consiste in un processo sistematico volto a identificare i pericoli presenti nell'ambiente lavorativo, valutare la probabilità che tali pericoli possano produrre effetti dannosi e definire le misure più appropriate per ridurre o eliminare tali rischi. Il processo di valutazione dei rischi si articola generalmente in diverse fasi: l'identificazione dei pericoli e dei soggetti esposti, la valutazione e la prioritizzazione dei rischi individuati, la definizione delle azioni preventive e correttive da adottare e il monitoraggio periodico dell'efficacia delle misure implementate. In questo senso, la prevenzione assume la forma di un processo dinamico e continuo, integrato nei sistemi di gestione organizzativa e orientato al miglioramento costante delle condizioni di lavoro.

Un ulteriore elemento, centrale nelle strategie di prevenzione, è rappresentato dalla cosiddetta gerarchia delle misure di prevenzione e controllo dei rischi, che stabilisce un ordine di priorità nella progettazione degli interventi. Secondo questo principio, la strategia più efficace consiste nell'eliminazione del rischio alla fonte, ovvero nella rimozione completa del pericolo dall'ambiente lavorativo. Quando ciò non è possibile, è necessario adottare misure alternative come la sostituzione del fattore di rischio con soluzioni meno pericolose o l'introduzione di interventi tecnici e organizzativi volti a ridurre l'esposizione dei lavoratori al rischio. Solo in ultima istanza si ricorre a misure di protezione individuale, che dipendono in misura maggiore dal comportamento dei singoli lavoratori e risultano quindi generalmente meno efficaci rispetto alle strategie di prevenzione che intervengono direttamente sulle condizioni di lavoro.

Nel corso degli ultimi decenni, l'approccio alla prevenzione nei luoghi di lavoro si è progressivamente ampliato, includendo non soltanto i rischi di natura fisica, chimica o biologica, ma anche i rischi psicosociali associati all'organizzazione del lavoro e alle dinamiche relazionali presenti nei contesti professionali. Fattori quali il carico di lavoro, l'organizzazione delle attività, la qualità delle relazioni interpersonali e le modalità di gestione delle responsabilità professionali possono infatti influenzare in modo significativo la salute e il benessere dei lavoratori. Per questo motivo, le strategie contemporanee di salute occupazionale tendono sempre più a promuovere approcci integrati alla prevenzione, che tengano conto della complessità delle interazioni tra fattori individuali, organizzativi e ambientali.

In questa prospettiva, la prevenzione non viene intesa esclusivamente come un insieme di misure adottate in risposta a problemi già manifestati, ma come un processo continuo e strutturato di gestione dei rischi, finalizzato a ridurre o eliminare i fattori che possono compromettere la salute dei lavoratori. Ciò implica lo sviluppo di politiche, pratiche e

sistemi di gestione orientati a migliorare le condizioni di lavoro, a favorire ambienti organizzativi salutarie e a sostenere la salute fisica e psicologica delle persone che operano all'interno delle organizzazioni.

In questo quadro, la prevenzione rappresenta un ambito privilegiato di intervento per la psicologia del lavoro e delle organizzazioni, in quanto consente di integrare l'analisi dei rischi con la progettazione di interventi finalizzati al miglioramento delle condizioni di lavoro e del benessere organizzativo.

### 3.3 Gli interventi di prevenzione

Nell'ambito delle strategie di prevenzione nei contesti lavorativi, la letteratura scientifica ha progressivamente sviluppato modelli di intervento specifici finalizzati alla gestione dei rischi occupazionali e alla promozione del benessere dei lavoratori.

Tra i modelli più utilizzati si colloca la distinzione tra interventi di prevenzione primaria, secondaria e terziaria. Questa distinzione deriva dal modello generale di prevenzione sviluppato nell'ambito della sanità pubblica e successivamente applicato allo studio dello stress organizzativo e del benessere nei contesti di lavoro. In particolare, la letteratura sulla psicologia del lavoro ha adottato tale classificazione per descrivere le diverse strategie attraverso cui le organizzazioni possono intervenire per prevenire o gestire i fattori di stress presenti nei contesti lavorativi (Cooper & Cartwright, 1997).

Secondo Cooper e Cartwright (1997), gli interventi di prevenzione possono essere distinti in tre livelli che corrispondono a differenti fasi del processo di sviluppo dello stress lavorativo.

#### *3.3.1 Interventi di prevenzione primaria*

Gli interventi di prevenzione primaria sono finalizzati a intervenire direttamente sulle fonti di stress presenti nell'ambiente di lavoro, con l'obiettivo di ridurre o eliminarne l'impatto sui lavoratori (Cooper & Cartwright, 1997). In questa prospettiva, l'attenzione è rivolta principalmente alla progettazione delle condizioni organizzative e alla modifica dei fattori che possono generare stress, come l'eccessivo carico di lavoro, l'ambiguità di ruolo o la scarsa autonomia decisionale. Tra le principali strategie di prevenzione primaria rientrano, ad esempio, la riprogettazione delle mansioni, il miglioramento dell'ambiente di lavoro, l'introduzione di modalità di gestione partecipativa, la definizione chiara dei ruoli professionali e lo sviluppo di sistemi di supporto sociale all'interno dei gruppi di

lavoro. Tali interventi mirano quindi a modificare il contesto organizzativo in modo da favorire una migliore corrispondenza tra le richieste dell'ambiente lavorativo e le risorse individuali dei lavoratori. Secondo Cooper e Cartwright (1997), gli interventi primari rappresentano la strategia più efficace nel lungo periodo, poiché agiscono sulle cause strutturali dello stress piuttosto che sui suoi effetti. Tra gli interventi primari citati nella letteratura rientrano:

- Ridisegno del lavoro e delle mansioni (*job redesign*)
- Miglioramento della struttura organizzativa e dei processi decisionali
- Chiarificazione dei ruoli e delle responsabilità lavorative
- Miglioramento della comunicazione organizzativa
- Interventi di sviluppo della leadership e della gestione del personale
- Introduzione di sistemi di partecipazione dei lavoratori a processi decisionali.

### 3.3.2 *Interventi di prevenzione secondaria*

Gli interventi di prevenzione secondaria si collocano in una fase successiva del processo e hanno l'obiettivo di migliorare la capacità degli individui di riconoscere e gestire le situazioni stressanti. Questo tipo di intervento è quindi finalizzato ad aumentare le risorse e le *skills* personali utili alla gestione del disagio da parte delle persone facenti parte dell'organizzazione. In questo caso, l'attenzione si concentra sulle competenze e sulle risorse individuali dei lavoratori, attraverso programmi di formazione e attività di sensibilizzazione che favoriscano lo sviluppo di strategie di coping efficaci. Tra le principali iniziative di prevenzione secondaria rientrano:

- I programmi di gestione dello stress (*stress management training*)
- Training di rilassamento e tecniche di respirazione
- Interventi di gestione del tempo (*time management training*)
- Programmi di formazione sulle strategie di coping
- Attività di sviluppo delle competenze comunicative e relazionali.

Questi interventi hanno lo scopo di rafforzare le risorse psicologiche degli individui e migliorare la loro capacità di adattamento alle richieste dell'ambiente lavorativo, soprattutto nei casi in cui alcune fonti di stress non possano essere completamente eliminate.

### 3.3.3 Interventi di prevenzione terziaria

Infine, gli interventi di prevenzione terziaria sono rivolti ai lavoratori che hanno già sviluppato condizioni di disagio o problemi di salute associati allo stress lavorativo. In questo caso l'obiettivo principale consiste nel trattamento, nel supporto e nel recupero delle condizioni di benessere delle persone coinvolte, sono finalizzati a ridurre le conseguenze dello stress e favorire il recupero del benessere psicologico e fisico. Le strategie di prevenzione terziaria comprendono:

- Programmi di counseling organizzativo
- Programmi di assistenza ai dipendenti (*Employee Assistance Programs - EAP*)
- Interventi di supporto psicologico
- Programmi di riabilitazione e reinserimento lavorativo
- Servizi di supporto medico e psicologico per lavoratori in difficoltà.

Tali interventi mirano a favorire il recupero del benessere psicologico dei lavoratori e a sostenere il loro ritorno a condizioni di lavoro adeguate. In particolare, gli *Employee Assistance Programs* rappresentano uno degli esempi più diffusi di intervento terziario e consistono in programmi organizzativi che offrono ai lavoratori servizi di consulenza e supporto psicologico per affrontare problemi personali o professionali che possono influenzare il benessere e la performance lavorativa.

La letteratura evidenzia tuttavia che gli interventi di prevenzione secondaria e terziaria, se implementati in modo isolato, possono risultare insufficienti per garantire un miglioramento duraturo del benessere organizzativo. Secondo Cooper e Cartwright (1997) gli interventi più efficaci per la prevenzione dello stress lavorativo sono quelli che integrano simultaneamente i tre livelli di prevenzione. Un approccio integrato consente infatti di intervenire sia sulle cause organizzative dello stress sia sulle risorse individuali dei lavoratori, garantendo al tempo stesso servizi di supporto per coloro che manifestano difficoltà legate allo stress.

In questa prospettiva, la promozione del benessere nei contesti lavorativi richiede strategie di intervento multilivello, capaci di combinare interventi organizzativi, programmi di formazione e servizi di supporto psicologico. Tale approccio è oggi ampiamente adottato nelle politiche di salute occupazionale e rappresenta uno dei principali riferimenti teorici per la progettazione di interventi finalizzati alla promozione del benessere organizzativo.

Un contributo rilevante alla valutazione dell'efficacia degli interventi di gestione dello stress nei contesti lavorativi è fornito dalla meta-analisi condotta da Richardson e

Rothstein (2008), che ha analizzato sistematicamente i risultati di numerosi programmi di intervento implementati nelle organizzazioni. Lo studio ha preso in esame 36 ricerche sperimentali, per un totale di 55 interventi e un campione complessivo di 2.847 partecipanti appartenenti a diverse categorie professionali. L'obiettivo dell'analisi era quello di valutare l'efficacia complessiva degli interventi di gestione dello stress e individuare eventuali differenze legate alle diverse tipologie di intervento.

I risultati della meta-analisi mostrano che gli interventi di gestione dello stress nei contesti lavorativi producono complessivamente effetti positivi e statisticamente significativi. I dati suggeriscono che gli interventi di gestione dello stress possono contribuire in modo significativo alla riduzione dei livelli di stress percepito e dei sintomi associati tra i lavoratori. L'analisi ha inoltre rilevato alcune differenze tra le varie tipologie di intervento. Gli interventi di tipo cognitivo-comportamentale, tipicamente classificabili tra gli interventi secondari, risultano tra i più efficaci nel ridurre i sintomi di stress, seguiti dagli interventi basati su tecniche di rilassamento e da approcci multimodali che combinano diverse strategie di gestione dello stress. Al contrario, gli interventi focalizzati esclusivamente su cambiamenti organizzativi mostrano effetti mediamente più contenuti, evidenziando la necessità di ulteriori ricerche in questo ambito.

Un ulteriore aspetto rilevante emerso dalla meta-analisi riguarda la distribuzione delle tipologie di intervento studiate nella letteratura scientifica. La maggior parte degli studi analizzati si concentra infatti sugli interventi secondari, finalizzati a fornire ai lavoratori strategie individuali di coping e gestione dello stress, mentre risultano meno numerosi gli studi che valutano interventi di prevenzione primaria orientati alla modifica delle condizioni organizzative che generano stress. Questo dato evidenzia una tendenza della ricerca a privilegiare interventi centrati sull'individuo piuttosto che interventi strutturali sull'organizzazione del lavoro.

Nel complesso, i risultati di questa meta-analisi confermano che gli interventi di gestione dello stress rappresentano uno strumento utile per promuovere il benessere dei lavoratori e ridurre gli effetti negativi dello stress lavoro-correlato. Allo stesso tempo, gli autori sottolineano l'importanza di sviluppare ulteriormente programmi di intervento che intervengano anche su fattori organizzativi, in linea con le prospettive più recenti della salute occupazionale, che promuovono un approccio integrato alla prevenzione dei rischi psicosociali nei luoghi di lavoro.

### 3.4 Interventi nel contesto accademico

Secondo Tsouros et al. (1998), nel campo della promozione della salute si è progressivamente sviluppato un approccio che supera la tradizionale concezione biomedica, centrata sulla prevenzione e sul trattamento della malattia, per adottare una prospettiva più ampia di tipo socio-ecologico. In questa prospettiva, la salute è considerata il risultato dell'interazione tra fattori individuali, sociali, ambientali e organizzativi.

Tale visione è stata fortemente influenzata dai principi espressi nella *Ottawa Charter for Health Promotion*, che ha introdotto una concezione della salute come processo dinamico che si costruisce nei contesti della vita quotidiana. In questa prospettiva, la promozione della salute non si limita alla prevenzione delle malattie, ma implica la creazione di politiche, ambienti e condizioni sociali favorevoli al benessere delle persone.

Da questa evoluzione teorica deriva il *settings approach*, secondo cui la promozione della salute dovrebbe essere realizzata nei contesti della vita quotidiana, come scuole, luoghi di lavoro e università. In questo quadro si colloca il concetto di *Health Promoting University*, che considera l'università come un contesto organizzativo in grado di influenzare il benessere dei propri membri attraverso politiche istituzionali, condizioni di lavoro e cultura organizzativa (Tsouros et al., 1998).

La letteratura scientifica evidenzia come numerose università abbiano sviluppato programmi di promozione della salute integrati nelle politiche istituzionali e nelle pratiche organizzative, promuovendo in primo luogo la conoscenza dei fattori di rischio a cui i lavoratori sono esposti. In tale direzione l'Università di Padova – di concerto con l'Ufficio Ambiente e Sicurezza – tra le varie e importanti iniziative ha messo a disposizione a tutto il personale un manuale esplicativo per meglio orientarsi sui temi del benessere e della salute in ambito lavorativo. Si configura come una guida per docenti e personale tecnico amministrativo che, chiamato ad operare nell'ambito di organizzazioni sempre più complesse, deve poter disporre di strumenti adeguati per conoscere lo stress lavoro-correlato, i suoi significati e contenuti (a cura di De Carlo, Falco, Bartolucci, & Marcuzzo, 2026). Sempre in una prospettiva di attenzione alla Persona, l'Università di Padova ha istituito per tutto il personale un “Punto di ascolto per il benessere e la salute nel posto di lavoro” a supporto del personale che vive situazioni di disagio lavorativo. Il Punto d'ascolto si avvale dell'opera professionale di specialisti del mondo del lavoro, in particolare della psicologia e della medicina del lavoro, per fornire un servizio di consulenza alla persona nelle sue eventuali difficoltà lavorative. Il servizio inoltre orienta,

in caso di bisogno, al servizio sanitario pubblico, oppure agli organismi di supporto, garanzia, sostegno e intervento presenti in Ateneo.

A livello internazionale, una revisione sistematica condotta da Suárez-Reyes e Van den Broucke (2016) mostra che gli interventi più diffusi riguardano la promozione della salute mentale, la prevenzione dello stress lavoro-correlato, la promozione di stili di vita salutari e la creazione di ambienti di lavoro favorevoli al benessere della comunità accademica. Analogamente, la *scoping review* di Paduano et al. (2025) evidenzia come tali iniziative risultino più efficaci quando integrate nelle politiche istituzionali e quando coinvolgono diversi livelli dell'organizzazione universitaria.

Nel complesso, l'approccio delle *Health Promoting Universities* promuove una visione sistemica della salute, in cui la promozione del benessere non riguarda esclusivamente i comportamenti individuali, ma include anche interventi sulle politiche organizzative e sulle condizioni di lavoro presenti nel contesto accademico.

### 3.5 Interventi di prevenzione sul carico emotivo nei docenti universitari

Nel contesto accademico, il carico emotivo rappresenta una delle principali domande lavorative che possono influenzare il benessere psicologico dei docenti universitari. L'attività di insegnamento richiede infatti una costante interazione con gli studenti, la gestione di aspettative istituzionali e l'espressione di emozioni appropriate durante le attività didattiche. Tali richieste possono determinare un significativo dispendio di risorse emotive e contribuire allo sviluppo di fenomeni di esaurimento emotivo e stress lavorativo. Per questo motivo, la letteratura suggerisce la necessità di sviluppare interventi di prevenzione mirati, che agiscano sia sui fattori organizzativi sia sulle risorse individuali dei docenti universitari (Han et al., 2020; Zheng et al., 2025; Trillo et al., 2025).

#### *3.5.1 Interventi di prevenzione primaria*

Gli interventi di prevenzione primaria sono orientati alla modifica delle condizioni organizzative che generano il carico emotivo, agendo sulle caratteristiche del lavoro e sull'ambiente istituzionale.

In questa prospettiva, Han et al. (2020) evidenziano l'importanza di garantire adeguate risorse lavorative (*job resources*) ai docenti universitari, al fine di bilanciare le richieste associate alle attività di insegnamento, ricerca e servizio. Tra le strategie organizzative

suggerite rientrano il miglioramento delle risorse didattiche disponibili, il riconoscimento amministrativo del lavoro svolto e la promozione di forme di supporto tra colleghi. Inoltre, gli autori sottolineano il ruolo delle università nello sviluppo di programmi *faculty development*, finalizzati a sostenere lo sviluppo professionale dei docenti e a migliorare le competenze relative alla progettazione dei corsi, alle strategie didattiche e all'utilizzo delle tecnologie educative.

Anche Zheng et al. (2025) sottolineano l'importanza di intervenire sulle condizioni organizzative che possono intensificare il carico emotivo nel lavoro accademico. Gli autori evidenziano come modelli di gestione eccessivamente orientati alla performance possano incrementare il dispendio emotivo dei docenti e favorire l'insorgenza di stress e burnout. In questo senso, le università dovrebbero promuovere ambienti istituzionali più flessibili, capaci di rispettare le caratteristiche del lavoro accademico e sostenere atteggiamenti lavorativi positivi. Ciò implica l'ottimizzazione delle richieste lavorative e il bilanciamento tra obiettivi didattici, sviluppo professionale dei docenti e bisogni degli studenti.

Un ulteriore ambito di intervento riguarda il miglioramento delle relazioni tra docenti e studenti. Zheng et al. (2025) suggeriscono l'adozione di modelli didattici che favoriscano l'interazione e la partecipazione attiva degli studenti, come classi di dimensioni ridotte, metodologie di insegnamento basate sulla discussione e strumenti che facilitino la comunicazione tra docenti e studenti. Tali strategie possono contribuire a ridurre la distanza psicologica tra insegnanti e studenti e a migliorare la qualità delle relazioni educative.

Le politiche organizzative possono inoltre includere sistemi di incentivazione e riconoscimento professionale, che risultano particolarmente rilevanti nel caso dei docenti. Zheng et al. (2025) evidenziano infatti che fattori quali l'autonomia lavorativa, la partecipazione ai processi decisionali e le opportunità di sviluppo di carriera possono rafforzare la motivazione dei docenti e ridurre il rischio di esaurimento emotivo.

Altre indicazioni emergono dallo studio di Trillo et al. (2025), che evidenzia come livelli elevati di richieste lavorative siano significativamente associati all'esaurimento emotivo dei docenti universitari. Gli autori sottolineano quindi la necessità di sviluppare politiche istituzionali volte alla redistribuzione equa dei carichi di lavoro e alla riduzione delle attività burocratiche non necessarie, che spesso rappresentano una fonte significativa di pressione lavorativa nel contesto accademico. Inoltre, lo studio evidenzia l'importanza di rafforzare alcune risorse organizzative fondamentali, come una comunicazione interna

efficace, una maggiore prevedibilità nell'assegnazione delle attività lavorative e la promozione di forme di *leadership* supportiva ed equa da parte dei responsabili accademici.

### *3.5.2 Interventi di prevenzione secondaria*

Gli interventi di prevenzione secondaria sono finalizzati allo sviluppo di risorse personali che consentano ai docenti di gestire in modo più efficace le richieste emotive associate al lavoro.

In questo ambito, Han et al. (2020) evidenziano il ruolo della *teacher efficacy*, ossia la percezione di efficacia personale nel ruolo di docente, come risorsa psicologica in grado di promuovere il coinvolgimento lavorativo e migliorare il benessere complessivo degli insegnanti universitari. Gli autori suggeriscono pertanto l'implementazione di programmi di formazione e sviluppo professionale volti a rafforzare la fiducia dei docenti nelle proprie competenze didattiche e nella capacità di affrontare le richieste del ruolo.

Zheng et al. (2025) sottolineano l'importanza di promuovere strategie efficaci di regolazione emotiva, che consentano ai docenti di gestire in modo autentico le emozioni durante le attività di insegnamento. Gli autori suggeriscono quindi la realizzazione di interventi formativi finalizzati allo sviluppo di competenze di *emotional regulation*, attraverso *training* specifici sulle strategie di gestione delle emozioni, sullo sviluppo di modalità autentiche di espressione emotiva e sul miglioramento delle competenze relazionali con gli studenti.

### 3.6 Interventi di prevenzione relativi all'instabilità lavorativa nei docenti universitari

Nel contesto accademico, l'instabilità lavorativa rappresenta una delle principali domande lavorative in grado di influenzare il benessere psicologico e il comportamento lavorativo dei docenti universitari. La percezione di incertezza riguardo alla continuità dell'impiego o alle condizioni contrattuali può infatti generare stress, riduzione della motivazione e comportamenti lavorativi disfunzionali. Diversi studi evidenziano come elevati livelli di *job insecurity* siano associati ad una diminuzione della performance lavorativa e ad un aumento dei comportamenti controproducenti nel lavoro accademico (De Witte et al., 2025). In questa prospettiva, la letteratura suggerisce l'adozione di strategie di intervento organizzative e individuali finalizzate a prevenire e gestire gli effetti dell'instabilità lavorativa nelle università.

### 3.6.1 Interventi di prevenzione primaria

Nel contesto universitario, uno dei principali fattori associati alla percezione di *job insecurity* riguarda l'organizzazione dei percorsi di carriera accademica e, in particolare, il funzionamento del sistema di *tenure-track*. Alcune ricerche evidenziano come sistemi di valutazione fortemente competitivi e basati prevalentemente su criteri quantitativi di performance possano aumentare la percezione di instabilità tra i docenti, influenzando negativamente anche la propensione a intraprendere percorsi di ricerca innovativi (Yang et al., 2024).

Alla luce di queste evidenze, tra gli interventi di prevenzione primaria proposti dalla letteratura rientra la revisione dei sistemi di valutazione accademica, attraverso l'introduzione di criteri più equilibrati che tengano conto non solo della quantità di produzione scientifica, ma anche della qualità della ricerca e del contributo alla comunità accademica.

Un ulteriore intervento riguarda la riduzione dell'eccessiva competizione nei percorsi di carriera accademica. Alcuni studi suggeriscono che politiche organizzative più flessibili, come la possibilità di prolungare il periodo di valutazione dei percorsi *tenure-track* o l'offerta di percorsi professionali alternativi per i docenti che non ottengono immediatamente la *tenure*, possano contribuire a ridurre la percezione di instabilità lavorativa e favorire un ambiente accademico più sostenibile (Yang et al., 2024).

Un altro aspetto rilevante riguarda il miglioramento della trasparenza e della comunicazione organizzativa. La letteratura evidenzia infatti che l'incertezza informativa rappresenta uno dei principali fattori che alimentano la percezione di *job insecurity*. In questo senso, le istituzioni accademiche possono ridurre l'instabilità percepita attraverso una comunicazione più chiara e realistica riguardo alle prospettive di carriera, ai cambiamenti organizzativi e alle condizioni contrattuali. Inoltre, il coinvolgimento dei docenti nei processi decisionali organizzativi può aumentare la percezione di controllo sul proprio lavoro e rafforzare il senso di appartenenza all'istituzione (Roll et al., 2025).

### 3.6.2 Interventi di prevenzione secondaria

Accanto agli interventi organizzativi orientati alla prevenzione delle cause dell'instabilità lavorativa, la letteratura suggerisce anche strategie finalizzate a ridurre gli effetti negativi della *job insecurity* sui lavoratori.

Tra le strategie più rilevanti rientra il potenziamento delle *job resources*, come il supporto sociale, l'autonomia lavorativa, il feedback sulla performance e le opportunità di sviluppo professionale. Secondo Roll et al. (2025), queste risorse possono attenuare gli effetti negativi dell'instabilità lavorativa sul comportamento lavorativo, riducendo la probabilità che i docenti sviluppino comportamenti di *self-undermining*, ovvero comportamenti che compromettono la propria efficacia lavorativa.

Un ulteriore intervento riguarda la promozione di pratiche di *job crafting*, che incoraggiano i lavoratori a modificare proattivamente alcuni aspetti del proprio lavoro per adattarlo meglio alle proprie competenze e preferenze. Attraverso il *job crafting*, i docenti possono ridefinire alcune caratteristiche delle proprie attività lavorative, ottimizzando l'equilibrio tra richieste lavorative e risorse disponibili e riducendo così l'impatto negativo della percezione di instabilità lavorativa sul benessere psicologico e sulla motivazione (Roll et al., 2025).

Infine, alcune ricerche sottolineano l'importanza di promuovere un ambiente organizzativo caratterizzato da supporto, collaborazione e disponibilità di risorse, in grado di aiutare i docenti a gestire lo stress associato all'incertezza lavorativa e a mantenere livelli adeguati di coinvolgimento e performance nel lavoro accademico (De Witte et al., 2025).

### 3.7 Interventi sulle risorse: il supporto organizzativo percepito e la resilienza nelle università

Nel quadro teorico del *Job Demands Resources*, il benessere lavorativo dei docenti universitari può essere compreso attraverso l'interazione tra risorse lavorative e risorse personali, le quali contribuiscono congiuntamente a mitigare l'impatto delle richieste lavorative e a promuovere motivazione, engagement e salute psicologica. In questa prospettiva, il supporto organizzativo percepito rappresenta una rilevante risorsa organizzativa, mentre la resilienza costituisce una risorsa personale che consente agli individui di affrontare efficacemente le difficoltà e adattarsi ai cambiamenti del contesto lavorativo. Considerare congiuntamente queste due dimensioni permette di individuare interventi integrati volti a rafforzare sia il contesto organizzativo sia le competenze individuali dei docenti.

Per quanto riguarda le risorse organizzative, la letteratura evidenzia come il supporto organizzativo percepito contribuisca a rafforzare il senso di appartenenza dei docenti e a

migliorare la loro esperienza lavorativa. In particolare, Culver, Young e Barnhardt (2020) sottolineano il ruolo delle istituzioni accademiche nel promuovere politiche e pratiche organizzative capaci di comunicare sostegno al personale docente. Tra le principali strategie individuate vi sono la promozione di strutture amministrative efficaci, il mantenimento di canali di comunicazione aperti tra *leadership* e docenti e il riconoscimento delle diverse responsabilità accademiche che caratterizzano il lavoro universitario. Inoltre, gli autori evidenziano l'importanza di politiche che garantiscano stabilità e sicurezza lavorativa, soprattutto per il personale con contratti temporanei o *contingent faculty*, nonché interventi volti a migliorare le condizioni di lavoro e l'equità organizzativa, come la disponibilità di spazi di lavoro adeguati e fondi per lo sviluppo professionale (Culver et al., 2020).

Zheng et al. (2025) individuano un importante ambito di intervento nella creazione di spazi di confronto e supporto tra docenti, che favoriscano la condivisione delle esperienze lavorative e delle difficoltà emotive connesse all'attività accademica, contribuendo così a rafforzare il supporto sociale tra colleghi e a ridurre il rischio di esaurimento emotivo. In modo coerente, Nguyen et al. (2021) sottolineano come il supporto organizzativo possa essere ulteriormente potenziato attraverso la promozione di ambienti accademici collaborativi, la condivisione degli obiettivi istituzionali e il riconoscimento degli sforzi e dei risultati dei docenti. In questa prospettiva, interventi quali il finanziamento delle attività di ricerca, la creazione di reti e gruppi di ricerca interni e lo sviluppo di collaborazioni scientifiche, anche a livello internazionale, possono contribuire a consolidare relazioni professionali significative e a promuovere un clima organizzativo più supportivo e inclusivo.

Tali iniziative favoriscono non solo la produttività scientifica, ma anche la percezione di un contesto lavorativo supportivo e orientato allo sviluppo professionale. In modo analogo, Denis e Kokabas (2024) sottolineano che le istituzioni accademiche possono rafforzare il supporto percepito attraverso interventi quali programmi di riconoscimento del personale, politiche di equilibrio tra vita lavorativa e vita privata, riduzione dei carichi di lavoro eccessivi e programmi di supporto psicologico, contribuendo così a migliorare la soddisfazione lavorativa e il benessere psicologico dei docenti.

Accanto alle risorse organizzative, la letteratura evidenzia il ruolo centrale delle risorse personali, tra cui la resilienza, nel favorire l'adattamento dei docenti alle elevate richieste del contesto accademico. La resilienza, intesa come capacità di affrontare efficacemente le difficoltà e adattarsi ai cambiamenti, svolge una funzione protettiva nei confronti dello

stress e del burnout. In questa prospettiva, diversi contributi sottolineano la necessità di sviluppare interventi mirati al potenziamento di tali risorse.

In particolare, Ortega Jiménez et al. (2024) evidenziano l'importanza di promuovere interventi formativi e programmi di sviluppo delle competenze, finalizzati a rafforzare la resilienza dei docenti, come corsi di gestione del tempo, comunicazione efficace, gestione dei conflitti e strategie di coping e gestione dello stress. In linea con tali indicazioni, Alban Guijarro et al. (2025) suggeriscono di affiancare a questi interventi azioni volte a sostenere la motivazione professionale e il senso di realizzazione personale, ad esempio attraverso sistemi di riconoscimento dei risultati accademici, attività che favoriscano dinamiche positive tra colleghi e valutazioni periodiche della percezione di efficacia professionale. Gli stessi autori sottolineano inoltre come la promozione di stili di vita salutari, quali l'attività fisica regolare e l'introduzione di pause attive durante la giornata lavorativa, possa contribuire a ridurre i livelli di stress e burnout, rafforzando al contempo la resilienza individuale.

In modo complementare, Trillo et al. (2025) ampliano questa prospettiva sottolineando l'importanza di interventi orientati allo sviluppo del capitale psicologico, che include dimensioni quali resilienza, ottimismo e autoefficacia. In particolare, programmi come workshop di gestione dello stress, training sulle competenze emotive e percorsi di mentoring possono contribuire a potenziare tali risorse personali, favorendo una gestione più efficace delle richieste lavorative e promuovendo il benessere complessivo dei docenti universitari.

Nel complesso, i risultati degli studi analizzati suggeriscono che il benessere dei docenti universitari può essere sostenuto attraverso interventi integrati che agiscono simultaneamente sulle risorse organizzative e personali. Un contesto lavorativo caratterizzato da elevati livelli di supporto sociale percepito può favorire lo sviluppo della resilienza individuale, mentre docenti più resilienti risultano maggiormente in grado di mobilitare e utilizzare le risorse disponibili nell'ambiente di lavoro. Pertanto, politiche organizzative orientate al sostegno dei docenti, alla promozione della collaborazione accademica e allo sviluppo delle competenze personali rappresentano strategie complementari per migliorare il benessere psicologico, prevenire il burnout e sostenere la qualità del processo educativo nelle istituzioni di istruzione superiore (Culver et al., 2020; Nguyen et al., 2021; Denis & Kocabas, 2024; Ortega-Jiménez et al., 2024; Alban Guijarro et al., 2025).

### 3.8 Interventi in relazione alle differenze di genere nel contesto accademico

Alla luce delle evidenze empiriche discusse nel capitolo precedente, l'analisi delle differenze di genere nel contesto accademico suggerisce la necessità di sviluppare interventi mirati di prevenzione dello stress lavoro correlato e di promozione del benessere lavorativo. I risultati dello studio di Dell'Aversana et al. (2024), condotto su docenti e ricercatori di cinque università italiane coinvolte nel network QoL@Work, evidenziano infatti come le donne presentino una maggiore esposizione a specifiche richieste lavorative, tra cui il lavoro svolto fuori orario e una maggiore tendenza al lavoro compulsivo, oltre a livelli più elevati di esaurimento emotivo e minore soddisfazione lavorativa. Parallelamente, emerge una percezione meno favorevole di alcune risorse organizzative, come il supporto sociale da parte di colleghi e superiori e la partecipazione ai processi decisionali. Tali risultati suggeriscono la necessità di sviluppare interventi che tengano conto delle specificità di genere nella progettazione delle politiche di benessere organizzativo.

#### *3.8.1 Interventi di prevenzione primaria*

Gli interventi di prevenzione primaria occupano un ruolo rilevante in questo caso, poiché mirano ad agire direttamente sulle condizioni organizzative. Per questo, lo studio di Dell'Aversana et al. (2024) sottolinea l'importanza di rafforzare le politiche di *Gender Equality Plan* e di promuovere azioni di *diversity management* all'interno delle università, al fine di ridurre le disuguaglianze che caratterizzano le carriere accademiche e scientifiche. Un ulteriore ambito di intervento riguarda la regolazione dei carichi di lavoro e delle pratiche di lavoro fuori orario, che nel contesto accademico rischiano di alimentare una cultura organizzativa basata sulla continua disponibilità (*always on*). In aggiunta, gli autori evidenziano l'importanza di favorire una maggiore partecipazione del personale accademico ai processi organizzativi e decisionali, promuovendo spazi strutturati di confronto e collaborazione tra docenti di ruoli differenti. Tali momenti di scambio possono contribuire non solo a migliorare il coinvolgimento nei processi organizzativi, ma anche a favorire la condivisione di strategie di coping e a rafforzare il senso di comunità accademica.

### 3.8.2 *Interventi di prevenzione secondaria*

In affiancamento agli interventi di prevenzione primaria, sono necessari anche quelli di prevenzione secondaria, finalizzati a rafforzare le risorse individuali e le strategie di gestione dello stress dei docenti universitari. In questo ambito, Teles et al. (2025) evidenziano l'importanza di sviluppare programmi di formazione e prevenzione orientati alla gestione dello stress, al rafforzamento dell'autoefficacia e allo sviluppo di competenze di coping utili ad affrontare le richieste della professione accademica.

### 3.9 Un approccio integrato alla qualità della vita lavorativa negli Atenei italiani

Un rilevante contributo nel contesto italiano riguarda l'esperienza del Network accademico QoL@Work (*Quality of Life at Work*), (2020-26), costituito nel 2016 da un gruppo di ricercatori afferenti all'Associazione Italiana di Psicologia e provenienti da circa venti Atenei italiani. L'iniziativa nasce dalla crescente consapevolezza che le università rappresentano ambienti di lavoro caratterizzati da elevate richieste organizzative e professionali, le quali possono incidere in modo significativo sul benessere e sull'equilibrio lavorativo di chi vi opera. In questo quadro, il Network ha sviluppato un insieme di linee guida metodologiche finalizzate a supportare le università nella valutazione e nella promozione della qualità della vita lavorativa del personale accademico e tecnico-amministrativo.

L'approccio QoL@Work propone un percorso metodologico strutturato che consente agli Atenei di integrare la valutazione dei rischi psicosociali prevista dalla normativa vigente, in particolare dall'art. 28 del D.Lgs. 81/08 – attraverso la messa a punto di strumenti contesto specifici per la valutazione preliminare e approfondita del rischio SL-C (Girardi, Bruno, Gilardi, Arcucci, Sottimano, Converso, & Falco, 2025; Brondino et al., 2023; De Carlo, Falco, Bartolucci, & Marcuzzo, s.d.) – con una prospettiva più ampia orientata alla promozione del benessere organizzativo. In questo senso, l'obiettivo non è limitarsi alla sola individuazione dei fattori di rischio, ma favorire la costruzione di un “contenitore” organizzativo all'interno del quale sviluppare politiche e interventi finalizzati a migliorare la qualità della vita lavorativa universitaria, creando un clima orientato al benessere organizzativo.

Le linee guida elaborate dal Network prevedono la definizione di una base di indagine comune e scientificamente fondata, utile per realizzare analisi sistematiche delle condizioni di lavoro negli atenei e per individuare aree di intervento prioritarie. Al

contempo, l'approccio mantiene una certa flessibilità applicativa: pur proponendo un quadro metodologico condiviso, il modello consente alle singole università di adattare strumenti, procedure e interventi alle specificità del contesto organizzativo. In questo modo, gli atenei hanno la possibilità di sviluppare strategie differenziate per promuovere il benessere lavorativo, mantenendo al contempo un riferimento metodologico comune.

in relazione alle tipologie di intervento descritte nel presente capitolo, l'approccio QoL@Work può essere interpretato come uno strumento di supporto alla progettazione di interventi di prevenzione primaria, secondaria e terziaria. In particolare, i dati raccolti attraverso la valutazione delle condizioni di lavoro possono orientare interventi di prevenzione primaria, volti a modificare aspetti strutturali dell'organizzazione del lavoro, come la distribuzione dei carichi di lavoro, le modalità di coordinamento, i processi decisionali o le politiche di riconoscimento e valorizzazione del personale. Allo stesso tempo, i risultati delle indagini possono favorire la progettazione di interventi di prevenzione secondaria, ad esempio attraverso programmi di formazione e sviluppo delle competenze utili a gestire le richieste lavorative, migliorare la comunicazione organizzativa o rafforzare le risorse individuali di coping. Infine, qualora emergano situazioni di disagio lavorativo o livelli elevati di stress, l'approccio può supportare anche l'attivazione di interventi di prevenzione terziaria, come servizi di supporto psicologico, consulenza organizzativa o programmi di accompagnamento al rientro lavorativo.

Nel complesso, l'esperienza del network QoL@Work rappresenta un esempio significativo di come il tema della qualità della vita lavorativa possa essere affrontato nel contesto accademico italiano attraverso un approccio integrato e sistematico, capace di coniugare gli obblighi normativi in materia di salute e sicurezza con strategie più ampie di promozione del benessere organizzativo. Tale prospettiva consente agli atenei di sviluppare politiche e interventi basati su evidenze empiriche, adattabili alle specificità dei diversi contesti istituzionali e orientati al miglioramento delle condizioni di lavoro del personale universitario (Network accademico QoL@Work, 2020-26).

## Bibliografia

- Alban Guijarro, M. J., Chauca-Bajaña, L., Martínez Florencia, C., Alban Sanchez, J. D., Álvarez Aviles, M., Arroyo-Apolo, D., Ordoñez Balladares, A., Tolozano-Benites, M. R., Perez-Jardon, A., & Velásquez Ron, B. (2025). *Burnout syndrome and the protective role of resilience among university professors: A cross-sectional study of associated psychosocial and physical factors*. *Frontiers in Psychology*, *16*, 1616489. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1616489>
- Avallone, F. (2018). *Psicologia del lavoro e delle organizzazioni: Costruire e gestire relazioni nei contesti professionali e sociali*. Carocci.
- Avallone, F., & Papolomas, A. (2005). *Salute organizzativa*. Raffaello Cortina Editore.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, *22*(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). *Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward*. *Journal of Occupational Health Psychology*, *22*(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Brondino, M., Signore, F., Zambelli, A., Ingusci, E., Pignata, S., Manuti, A., Giancaspro, M. L., Falco, A., Girardi, D., Guglielmi, D., Depolo, M., Loera, B., Converso, D., Viotti, S., Bruno, A., Gilardi, S., Cortini, M., Pace, F., Capone, V., Platania, S., Zito, M., Pasini, M., Miglioretti, M., Dell’Aversana, G., Carrus, G., & Spagnoli, P. (2023). *A new academic quality at work tool (AQ@workT) to assess the quality of life at work in the Italian academic context*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *20*(1), 1–16.
- Bruno, A., Dell’Aversana, G., & Gilardi, S. (2024). *Evaluating well-being and psychosocial risks in academia: Is management the “forgotten phase?”*. *Frontiers in Psychology*, *15*, Article 1349589. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349589>
- Conferenza dei Rettori delle Università Italiane [CRUI]. (2019). *Linee guida per il bilancio di genere negli atenei italiani*. Fondazione CRUI. <https://www.cruai.it/bilancio-di-genere.html>
- Consiglio Nazionale dell’Ordine degli Psicologi. (2018). *Codice deontologico degli psicologi italiani*. [ConsiglioNazionaleOrdinePsicologi](https://www.cnrpsicologi.it/codice-deontologico)

- Cooper, C. L., & Cartwright, S. (1997). *An intervention strategy for workplace stress*. *Journal of Psychosomatic Research*, 43(1), 7–16.  
[https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(96\)00392-3](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(96)00392-3)
- Cox, T., Griffiths, A., Rial-González, E., & European Agency for Safety and Health at Work. (2000). *Research on work-related stress*. Office for Official Publications of the European Communities.  
<https://osha.europa.eu/en/publications/report-research-work-related-stress>
- Culver, K. C., Young, R. L., & Barnhardt, C. L. (2020). *Communicating support: Examining perceived organizational support among faculty members with differing appointment types*. *Innovative Higher Education*, 45, 299–315.  
<https://doi.org/10.1007/s10755-020-09503-z>
- De Carlo, N. A., Falco, A., Bartolucci, G. B., & Marcuzzo, G. (reperito nel 2026). *Manuale esplicativo stress lavoro-correlato*. Università degli Studi di Padova.  
<https://www.unipd.it/sites/unipd.it/files/2019/Manuale%20esplicativo%20stress%20lavoro-correlato.pdf>
- De Witte, H., Gunnesch-Luca, G., & Iliescu, D. (2025). *Job insecurity, temporary contracts and their interaction: Associations with a variety of performance indicators in academia*. In L. C. Roll, H. De Witte, & S. Rothmann (Eds.), *Global perspectives on job insecurity in higher education: Aligning perspectives on health, safety and well-being*. Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-031-85772-0\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-031-85772-0_9)
- Dell’Aversana, G., Buono, C., De Carlo, E., Morando, M., Signore, F., Giancaspro, M. L., Paganin, G., Galanti, T., Brondino, M., Capone, V., Depolo, M., Ingusci, E., Loera, B., Manuti, A., Pace, F., Platania, S. M. R., Spagnoli, P., Bruno, A. (2024). *Qualità della vita lavorativa, differenze di genere e di ruolo nel personale docente e ricercatore nelle università: Un’indagine nel contesto italiano*. *Psicologia della Salute*, (3), 137–160.  
<https://dx.doi.org/10.3280/PDS2024-003011>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). *The job demands-resources model of burnout*. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Deniz, Ü., & Kocabaş, C. (2024). *Understanding the relationship between perceived organizational support and psychological well-being: Perspectives of*

- Turkish faculty members*. Higher Learning Research Communications, 14, 51–67.  
<https://doi.org/10.18870/hlrc.v14i1.1441>
- European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA). (2022). *OSH Pulse: psychosocial risks and mental health at work* (dati dell'indagine OSH Pulse 2022). <https://osha.europa.eu/en/themes/psychosocial-risks-and-mental-health>
  - European Agency for Safety and Health at Work. (2022). *Prevention and control strategies*. OSHwiki. [European Agency for Safety and Health at Work. \(2022\)](https://osha.europa.eu/en/themes/psychosocial-risks-and-mental-health)
  - European Agency for Safety and Health at Work. (2025). *First findings of the Fourth European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks (ESENER 2024)*. EU-OSHA. <https://visualisation.osha.europa.eu/esener/en>
  - Falco, A., Carlino, D., Girardi, D., & De Carlo, N. A. (2013). *Psicofisiologia dello stress: aspetti teorici e applicativi*. In A. De Carlo, A. Falco, & D. Capozza (Eds.), *Stress, benessere organizzativo e performance* (pp. 84–89). FrancoAngeli.
  - Ghosh, P., Kaur, C., & Yu, L. (2024). *Faculty Resilience and Performance: The Mediating Roles of Work Engagement and Affective Commitment*. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 1–13.  
<https://doi.org/10.1080/10963758.2024.2436587>
  - Han, J., Yin, H., Wang, J., & Bai, Y. (2020). *Challenge job demands and job resources to university teacher well-being: the mediation of teacher efficacy*. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1771–1785.  
<https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1594180>
  - International Labour Organization. (1986). *Psychosocial hazards and work-related stress*.
  - Ministero dell'università e della Ricerca - Elaborazioni su banche dati MUR – DGPBSS, Ufficio VI – Servizio Statistico. (2025). Focus “*Il personale docente e non docente nel sistema universitario italiano – Anno 2024*”  
[https://ustat.mur.gov.it/media/1336/focus\\_pers\\_univ2024.pdf](https://ustat.mur.gov.it/media/1336/focus_pers_univ2024.pdf)
  - Ministero dell'Università e della Ricerca. (2023). *Università telematiche*.  
[MUR Università Telematiche](https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/universita/le-universita)
  - Ministero dell'Università e della Ricerca. (2025). *Le Università*.  
<https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/universita/le-universita>
  - Ministero dell'Università e della Ricerca. (n.d.). *Abilitazione Scientifica Nazionale*. Ministero dell'Università e della Ricerca. [MUR n.d.](https://www.mur.gov.it/it/aree-tematiche/universita/le-universita)

- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G., for the PRISMA Group. (2015). *Linee guida per il reporting di revisioni sistematiche e meta-analisi: Il PRISMA Statement*. *Evidence*, 7(6), e1000114. <https://doi.org/10.4470/E1000114>
- Network accademico QoL@Work. (2020). *La qualità della vita lavorativa negli atenei italiani: Linee guida alla valutazione*.
- Nguyen, T. D., Bui, T. H. V., Nguyen, T. L. T., Tran, M. D., & Tran, T. K. N. (2021). *Perception of Organizational Support to Lecturers' Research Motivation: The Case of Vietnam*. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(2), 657–666. <https://doi.org/10.13106/JAFEB.2021.VOL8.NO2.0657>
- Ortega-Jiménez, D., Peñaherrera-Aguirre, M., Vaca Gallegos, S., Paladines-Costa, B., & Bretones, F. D. (2025). *Stress and predictive psychosocial variables in Ecuadorian university teachers*. *Teaching in Higher Education*, 30(4), 1007–1023. <https://doi.org/10.1080/13562517.2024.2344100>
- Paduano, S., Amicizia, D., Mancuso, D., La Torre, M., Minet, C., Paglino, F., Piazza, M. F., Carrus, A. S., Pani, G., Pocetta, G., Chirica, V., Tassini, M., Immordino, P., Sardu, C., Casuccio, A., & Lorini, C. (2025). *Health promotion in the university setting: A scoping review*. *American Journal of Health Promotion*. <https://doi.org/10.1177/08901171251412956>
- Pereira, S. L. M., Di Donato, G., Pillon, S. C., Vedana, K. G. G., Pereira Júnior, A. do C., & Miasso, A. I. (2022). *Predictors of job stress and alcohol consumption amongst university professors*. *Archives of Psychiatric Nursing*, 40, 137146. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2022.07.009>
- Richardson, K. M., & Rothstein, H. R. (2008). *Effects of occupational stress management intervention programs: A meta-analysis*. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(1), 69–93. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.13.1.69>
- Rick, J., & Briner, R. B. (2000). *Psychosocial risk assessment: Problems and prospects*. *Occupational Medicine*, 50(5), 310–314. <https://doi.org/10.1093/occmed/50.5.310>
- Roll, L. C., Probst, T. M., Lazauskaitė-Zabielskė, J., & Stander, M. W. (2025). *Job insecurity and self-undermining: Exploring the mediating effects on counterproductive work behavior and in-role performance in higher education*. In L. C. Roll, H. De Witte, & S. Rothmann (Eds.), *Global perspectives on job insecurity in higher education: Aligning perspectives on health, safety and well-being*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-85772-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-031-85772-0_5)

- Senato della Repubblica Italiana. (2001). *Disegno di legge n. 946: Norme sullo stato giuridico dei professori universitari (XIV legislatura, art. 4)*. Senato della Repubblica Italiana. [Senato della Repubblica Italiana](#)
- Stato italiano. (2010). *Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario*. Legge n. 240 del 30 dicembre 2010. <https://www.normattiva.it>
- Suárez-Reyes, M., & Van den Broucke, S. (2016). *Implementing the Health Promoting University approach in culturally different contexts: a systematic review*. *Global health promotion*, 23(1 Suppl), 46–56. <https://doi.org/10.1177/1757975915623933>
- Taube, M. E., Carlotto, M. S., Gondim, S. M. G., & Carvalho, C. (2024). *Burnout Syndrome and Emotional Labor in Leaders and Subordinates: A Dyad Analysis*. *Social Sciences*, 13(4), 211. <https://doi.org/10.3390/socsci13040211>
- Teles, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Regueiro, B. (2020). *Perceived Stress and Indicators of Burnout in Teachers at Portuguese Higher Education Institutions (HEI)*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3248. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093248>
- Trillo, A., Ortega-Jiménez, D., Ocampo-Vásquez, K., Ramírez, M. R., Mansanillas, T., & Bretones, F. D. (2025). *Emotional Exhaustion in University Teachers: Contributing Aspects and Mediating Mechanisms*. *Sage Open*, 15(3). <https://doi.org/10.1177/21582440251359784>
- Tsouros, A. D., Dowding, G., Thompson, J., & Dooris, M. (Eds.). (1998). *Health promoting universities: Concept, experience and framework for action*. World Health Organization, Regional Office for Europe.
- World Health Organization. (1948). *Constitution of the World Health Organization*. [World Health Organization](#)
- Yang, X., Cai, X., & Cai, J. (2024). *The effect of the tenure track on faculty member's job insecurity and innovative work behavior*. *Higher Education*, 88, 1927–1946. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01194-1>
- Zheng, J., Geng, Y., Wu, S., Gao, J., & Liu, C. (2025). *Positive emotional demands and psychological distance between teachers and students affect teachers' work engagement in universities*. *Sci Rep* 15, 972. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-94155-2>