



ISSN: 2038-3282

Publicato il: gennaio 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Teaching as a second career: factors of choice and professional challenges.
Results from a systematic literature review**

**L'insegnamento come seconda carriera: fattori di scelta e sfide professionali.
Risultati da un'analisi sistematica della letteratura**

di

Daniela Frison¹

daniela.frison@unifi.it

Chiara Funari

chiara.funari@unifi.it

Università degli Studi di Firenze

Abstract:

Typically, individuals enter the teaching profession after completing a well-established pathway of academic qualification. Research illustrates that, nowadays, an increasing number of teachers join the classrooms after spending time in different career backgrounds and after working within a prior profession often unrelated to education. In this case, they are so-called *Second-Career Teachers (SCTs)*. Around the world and in Italy as well, the phenomenon is growing, even if its extent is not clearly defined.

A systematic literature review was conducted to describe and discuss the main dimensions of teaching as a second career. A systematic search was conducted in 4 databases (Scopus, Web of Science, Eric, and PsycINFO) focusing on empirical studies published in the last 10 years. The paper presents the

¹ Daniela Frison ha coordinato il progetto di ricerca e ha elaborato i paragrafi 1, 3 e 4. Chiara Funari ha condotto la ricerca e selezione dei contributi e ha elaborato il paragrafo 3.

results about factors of choice and motivations toward teaching as a second career and challenges faced by SCTs during Initial Teacher Education and the induction phase.

Keywords: teacher education, professional development, second career, career change, professional identity.

Abstract:

Di norma, gli insegnanti e le insegnanti accedono alla professione direttamente al termine di un percorso di formazione iniziale che prevede una qualifica universitaria. La ricerca internazionale evidenzia tuttavia l'aumento del numero di coloro che accedono all'insegnamento dopo esperienze più o meno prolungate in contesti professionali non collegati al settore dell'educazione e dell'istruzione. In questo caso, con riferimento all'insegnamento come seconda carriera, i soggetti interessati vengono definiti Second-Career Teachers (SCTs). Sia a livello internazionale che in Italia il fenomeno è rilevante, sebbene la sua portata non sia chiaramente definita. Con l'obiettivo di descrivere e discutere le principali dimensioni dell'insegnamento come seconda carriera, è stata effettuata una revisione sistematica della letteratura condotta mediante la ricerca e l'analisi a partire da 4 database (Scopus, Web of Science, Eric e PsycINFO) di studi empirici pubblicati negli ultimi 10 anni. Il contributo presenta i risultati relativamente ai fattori di scelta e alle motivazioni verso l'insegnamento come seconda carriera e alle sfide affrontate dai SCT sia durante la formazione iniziale che durante la fase di avvio alla professione.

Parole chiave: formazione insegnanti, sviluppo professionale, seconda carriera, cambiamento di carriera, identità professionale.

1. Introduzione

Il cambiamento di carriera nel corso della vita professionale e la scelta dell'insegnamento come seconda carriera risultano entrambi fenomeni piuttosto recenti. In passato, infatti, la maggior parte delle persone occupate permanevano nello stesso settore, contesto e luogo di lavoro per la loro intera vita professionale (Lee, 2011). Al contrario, più recentemente, è proprio tale permanenza a costituire una eccezionalità, a fronte di un cambiamento di carriera divenuto parte integrante dei percorsi professionali. Con specifico riferimento all'insegnamento, negli ultimi anni, il fenomeno del *career-change* è stato addirittura incoraggiato per poter far fronte a due fenomeni che, a livello mondiale, caratterizzano il settore: il progressivo invecchiamento della popolazione insegnante e, ancor più, il numero insufficiente di insegnanti qualificati per soddisfare il fabbisogno di personale (*teacher shortage*). A livello europeo, entrambi i fenomeni sono chiaramente evidenziati dal report *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support* (European Commission/EACEA/Eurydice, 2018). Il report sottolinea infatti come la carenza di docenti, soprattutto nelle materie di area STEM, venga citata da più della metà dei sistemi d'istruzione europei. Nonostante ciò, e nonostante il problema ormai noto della scarsa attrattività della professione, il documento sottolinea come sia rara la proposta di incentivi per attirare studenti e studentesse verso la professione di insegnante o verso specifiche discipline maggiormente in sofferenza (European Commission/EACEA/Eurydice, 2018, 2021). Di fronte a tali rilevanti criticità, solo un terzo dei sistemi di istruzione europei affianca ai programmi tradizionali di formazione iniziale e di accesso alla professione, percorsi alternativi per

abilitarsi all'insegnamento, che, ove presenti, assumono di norma la forma di programmi di breve durata e/o di formazione *on-the-job*.

Il tema è già stato particolarmente indagato nel contesto statunitense, dove da oltre un trentennio, in alcuni stati sono presenti programmi di accesso laterale all'insegnamento e il fenomeno del cambio di carriera ha attirato l'attenzione di studiosi e policymaker (Birkeland, & Peske, 2004; Tigchelaar et al., 2014). In Europa, invece, la ricerca sul tema del *career change* e dell'accesso "non-tradizionale" è ancora piuttosto limitata e soprattutto circoscritta a quei paesi che già offrono percorsi alternativi e che, proprio sulla base di tali percorsi, hanno la possibilità di monitorare l'accesso all'insegnamento dei *Second-Career Teachers* (SCTs). Gli/le insegnanti definiti/e di seconda carriera sono di norma professionisti e professioniste che entrano in classe dopo un'esperienza più o meno prolungata in settori spesso non affini a quello dell'istruzione o dell'educazione (Castro & Bauml, 2009; Hunter-Johnson, 2015; Tigchelaar et al., 2010). In un loro studio, Paniagua e S'anchez-Martín (2018) evidenziano la crescente rilevanza numerica degli insegnanti di seconda carriera sottolineando che 24 su 34 paesi OECD hanno insegnanti con un'esperienza esterna all'insegnamento che va dai due ai dieci anni. Nonostante questo considerevole contributo dei SCT al settore, a livello internazionale, e così pure in Italia, la letteratura di area pedagogica si focalizza prevalentemente sui *First-Career Teachers*, coloro che accedono all'insegnamento come prima carriera, dopo aver completato un percorso tradizionale di formazione iniziale, secondo la normativa di riferimento. Il focus sugli insegnanti di prima carriera è comune anche agli studi che riguardano le condizioni di vita, di lavoro e le motivazioni alla scelta della professione (Magni, 2020; Trincherò, Calvani, Marzano, Vivinet, 2020), dimensioni indagate soprattutto dalla sociologia dell'educazione e dall'economia dell'istruzione (Argentin, 2018; Cavalli & Argentin, 2010; Colombo, 2017), come già messo in evidenza da un'analisi documentale e da una prima esplorazione della letteratura precedentemente condotte che hanno portato alla luce come il fenomeno dei *Second-Career Teachers* risulti, in Italia, ancora poco indagato (Frison, Del Gobbo, Bresges, & Dawkins, 2023). Al momento, infatti, non esiste alcun riconoscimento formale (o esplicito) del fenomeno relativo all'accesso all'insegnamento da parte di insegnanti di seconda carriera né esistono percorsi mirati a garantire la qualità della formazione di chi decide, dopo precedenti carriere, di dedicarsi all'insegnamento (Frison, Dawkins, & Bresges, 2023; Frison, Del Gobbo, Bresges, & Dawkins, 2023).

Proprio con l'obiettivo di proseguire un primo studio esplorativo già condotto nell'ambito del progetto transnazionale SecWell², si presentano lo sviluppo e i risultati di una analisi sistematica della letteratura volta ad indagare, in particolare, i fattori di scelta e le sfide professionali affrontate dai SCT sia durante la formazione iniziale che durante la fase di *induction*.

2. Il processo di analisi sistematica della letteratura

La ricerca su banche dati è stata interamente condotta online attraverso il sistema bibliotecario dell'Ateneo di Firenze.

² Il progetto *SecWell - Second Career Teachers Well-being: toward non-traditional professional development strategies* (2022-2023) è stato coordinato dall'Università di Firenze con partner le Università di Birmingham e Colonia e finanziato dalla European Universities Alliance *EUniWell - European University for Well-Being*. SecWell ha avuto l'obiettivo di indagare lo stato dell'arte del fenomeno dell'insegnamento come seconda carriera nei paesi del consorzio e di identificarne i fattori di scelta ipotizzando possibili strategie a supporto del percorso di formazione e di *induction* dei futuri SCT.

Sono state interrogate le quattro banche dati Scopus, Web of Science, EbscoHost (PsycINFO e Education source) e Eric utilizzando la stringa (second career OR career change* AND teach*) con l'obiettivo di rispondere alle seguenti domande di ricerca:

1. quali motivazioni e fattori sostengono la scelta dell'insegnamento come seconda carriera?
2. quali sfide professionali incontrano i SCTs?
3. quali fattori intervengono a supporto della transizione tra prima e seconda carriera?

L'analisi ha preso in esame i documenti restringendo la ricerca a campi specifici – il titolo e l'abstract o le parole chiave - scegliendo di concentrarsi sull'uso più comune e condiviso in letteratura del termine *second career* e *career change*.

Criteri di inclusione e di esclusione

La scelta dei documenti rilevanti è stata effettuata seguendo i seguenti criteri:

- *tipo di pubblicazione*: sono inclusi articoli pubblicati in riviste scientifiche e con revisione tra pari. Sono esclusi libri, o capitoli di libro, o atti di convegni o dissertazioni;
- *arco temporale*: sono inclusi articoli pubblicati nell'ultimo decennio (dal 2013 al 2023), anche se si riferiscono a studi completati in anni precedenti;
- *tipologia di studio*: sono inclusi articoli teorici ed empirici (condotti secondo metodi qualitativi, quantitativi e misti);
- *partecipanti*: nessuna limitazione per età, genere, etnia, numerosità del campione o altro;
- *setting e area geografica*: nessuna limitazione per il setting della ricerca e per l'area geografica di applicazione;
- *accesso*: sono inclusi articoli pubblicati in modalità open access, oppure resi accessibili dal sistema bibliotecario dell'Università degli Studi di Firenze, oppure diversamente rintracciabili in rete.

I criteri di inclusione e di esclusione sono stati applicati, seguendo la struttura delle banche dati, già in fase di interrogazione dei repository attraverso l'impostazione di specifici filtri e, quando ciò non è stato possibile, successivamente, nelle fasi di screening e selezione degli studi rilevanti.

Processo di estrazione e analisi degli articoli

I metadati (comprensivi di abstract) degli articoli selezionati (n = 463) sono stati importati in Zotero e successivamente convertiti in formato CSV per poi procedere all'eliminazione dei duplicati (n = 184) e all'avvio del processo di selezione degli articoli restanti (n = 279).

Una prima fase di screening si è basata sulla lettura del titolo e dell'abstract di ogni articolo, andando a verificare se lo studio fosse effettivamente pertinente al focus della ricerca e se rispettasse i criteri di inclusione sopra esplicitati. Attraverso la lettura del titolo e dell'abstract, sono stati esclusi 161 articoli perché non pertinenti con gli obiettivi di ricerca o perché non rispondenti ai criteri di inclusione prefissati.

Dopo questa prima fase è stato possibile andare a indagare se l'articolo fosse effettivamente disponibile e scaricabile (n = 116).

Una volta ottenuta la lista completa degli articoli disponibili è stato possibile passare ad una seconda fase di analisi. Nel corso della seconda fase di screening, dopo la lettura integrale dell'articolo, è stato possibile procedere, ad un perfezionamento della lista. In questa fase sono stati esclusi gli articoli di matrice teorica e le Systematic review e Scoping review.

16 studi sono stati esclusi perché considerati non pertinenti allo studio effettuato in quanto riguardavano principalmente l'abbandono della carriera e il rischio burnout degli insegnanti ma non si trattava di SCT, altri l'insegnamento in ambito accademico.

In tutte le fasi, e allo scopo di rendere replicabile il processo di analisi, sono state esplicitate le ragioni dell'esclusione e inclusione. Nel caso di doppioni dello stesso autore, si è scelto di considerare solo i contributi che si focalizzano su aspetti diversi. Eventuali dubbi durante le fasi del processo di ricerca sono stati chiariti mediante confronto nel team di ricerca.

L'interrogazione dei quattro database ha restituito un totale di 463 articoli estratti, ripartiti come indicato in Figura 1.

Database	N. Contributi
Scopus	86
Web Of Science	159
EBSCO (Psycinfo, Education source)	179
Eric	39
Totale Contributi	463

Figura 1. Overview dei database interrogati.

Totale articoli senza doppioni	279
Totale articoli pertinenti	116
Totale articoli richiesti/non scaricabili	16
Totale articoli scaricati	70

Figura 2. Selezione dei contributi totali ai fini della ricerca.

I rimanenti 70 articoli sono stati sottoposti ad una successiva fase di controllo. Dalla lettura integrale del testo, i contributi sono stati divisi in categorie per estrarne i dati rispondenti alle domande di ricerca.

Il processo di selezione è stato sintetizzato graficamente attraverso il diagramma PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*) (Page et al., 2021) in Figura 3.

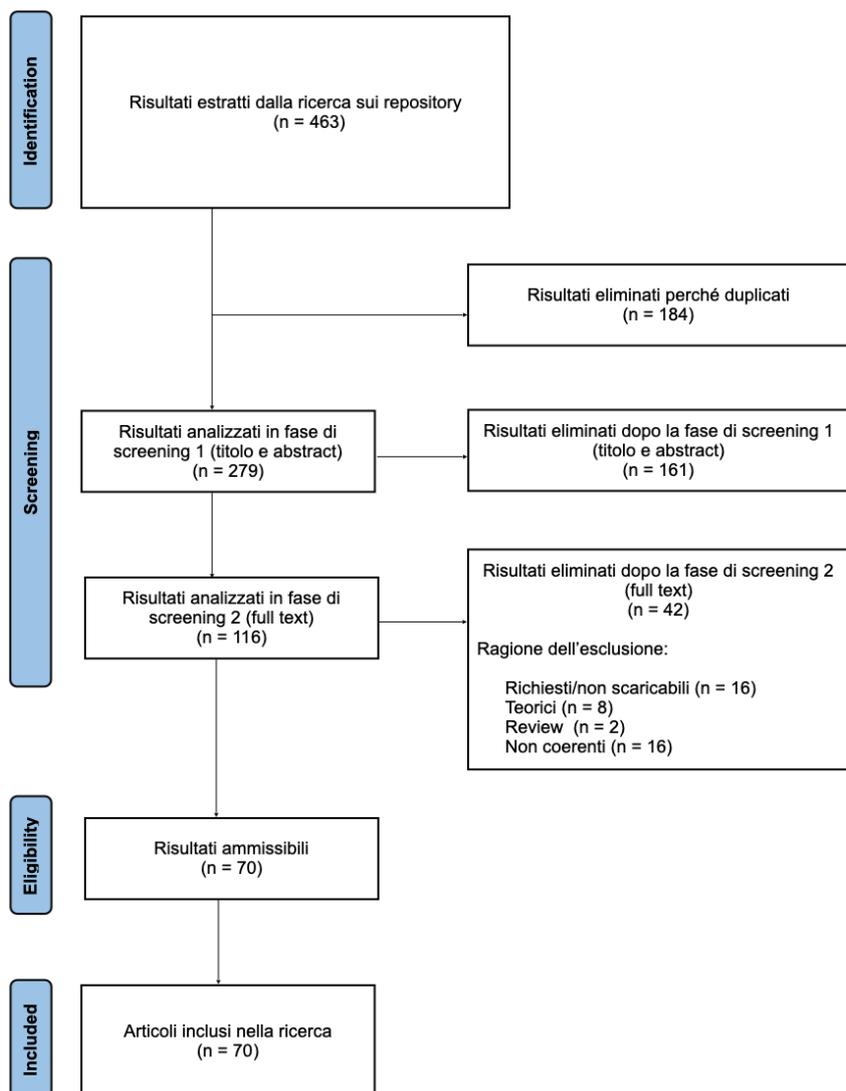


Figura 3. Diagramma PRISMA del processo di estrazione e selezione dei risultati.

I contributi selezionati sono stati riportati in figura 4 evidenziando i paesi di provenienza, le forme di ricerca e il target preso in considerazione. Con particolare riferimento al target, gli articoli selezionati si focalizzano su studenti e studentesse, futuri SCT, su SCT già in servizio o, in casi minori, mettono a confronto insegnanti di prima carriera (FCT) e insegnanti di seconda carriera (SCT).

n.	Autori	Metodo	Target
1	Anderson, Fry & Hourcade, 2014 (USA)	Qualitativo	SCT
2	Antink-Meyer, & Brown, 2017 (USA)	Qualitativo	SCT
3	Babic, et al. 2022 (Austria and the UK)	Qualitativo	SCT

4	Baeten, Meeus & Hargreaves, 2014 (Belgium)	Quantitativo	Studenti SCT
5	Bar-Tal et al., 2020 (Israel)	Mix Methods	SCT e FCT
6	Bauer, Thomas & Sim, 2017 (Australia)	Qualitativo	Studenti SCT
7	Bauer, Troesch & Aksoy, 2021 (Switzerland)	Qualitativo	SCT
8	Berger & Girardet, 2015 (Switzerland)	Quantitativo	Studenti SCT
9	Beutel, Crosswell & Broadley, 2019 (Australia)	Qualitativo	Studenti SCT
10	Brantlinger, 2021 (USA)	Quantitativo	SCT
11	Bunn & Wake, 2015 (USA)	Quantitativo	Studenti SCT
12	Coppe, März, Coertjens & Raemdonck, 2021 (Belgium)	Mix Methods	SCT
13	Coppe, März & Raemdonck, 2022 (Belgium)	Mix Methods	SCT
14	Cuddapah, & Stanford, 2015 (USA)	Qualitativo	SCT
15	Dadvand, Driel, Speldewinde & Dawborn-Gundlach, 2023 (Australia)	Qualitativo	SCT
16	Dieterich & Hamsher, 2020 (USA)	Quantitativo	Studenti SCT
17	Diezmann & Watters, 2015 (Australia)	Qualitativo	SCT
18	Dos Santos, 2019 (South Korea)	Qualitativo	SCT
19	Dos Santos, 2021 (South Korea)	Qualitativo	SCT
20	Du Plessis et al., 2023 (Australia)	Mix Methods	Studenti SCT
21	Fütterer, van Waveren, Hübner, Fischer & Sälzer, 2023 (Germany)	Quantitativo	SCT
22	Glover & Stewart, 2023 (UK)	Mix Methods	Studenti SCT
23	Goodwin, Low, Cai & Yeung, 2019 (Singapore)	Mix Methods	SCT
24	Gordon & Parham, 2019 (USA)	Quantitativo	SCT
25	Green, 2015 (Australia)	Qualitativo	SCT
26	Hof & Leiser, 2014 (Switzerland)	Quantitativo	SCT
27	Holme, Robb & Berry, 2016 (Scotland)	Qualitativo	SCT
28	Hunter-Johnson, 2015 (Bahamas)	Qualitativo	SCT
29	Immanuel-Noy & Schatz-Oppenheimer, 2023 (Israel)	Qualitativo	SCT
30	Keck Frei, Kocher & Bieri Buschor, 2020 (Switzerland)	Qualitativo	Studenti SCT
31	Keller-Schneider, 2019 (Switzerland)	Quantitativo	Studenti SCT
32	Koç, 2019 (Turkey)	Qualitativo	SCT
33	Koehler, Feldhaus, Fernandez & Hundley, 2013 (USA)	Qualitativo	Studenti SCT
34	Kolde & Meristo, 2020 (Estonia)	Qualitativo	SCT
35	Kristmansson & Fjellström, 2022 (Sweden)	Quantitativo	SCT
36	Laming & Horne, 2013 (Australia)	Qualitativo	SCT
37	Leshem, Carmel, Badash, & Topaz, 2021 (Israel)	Qualitativo	Studenti SCT

38	Martin, 2018 (USA)	Qualitativo	SCT
39	Masdonati, Fournier & Lahrizi, 2017 (Switzerland)	Qualitativo	Studenti SCT
40	Miciuliene & Kovalcikiene, 2023 (Lithuania)	Qualitativo	SCT
41	Morettini, 2014 (USA)	Qualitativo	Studenti SCT
42	Morrell & Salomone, 2017 (USA)	Mix Methods	Studenti SCT
43	Newton, Fornaro & Pecore, 2020 (USA)	Mix Methods	Studenti SCT
44	Öztürk-Akar, 2019 (Turkey)	Quantitativo	Studenti SCT
45	Price, 2019 (UK)	Qualitativo	Studenti SCT
46	Richter, Lazarides & Richter, 2021 (Germany)	Quantitativo	SCT
47	Richter, Lucksnat, Redding & Richter, 2022 (Germany)	Quantitativo	SCT
48	Robertson, 2013 (USA)	Mix Methods	SCT
49	Robertson & Brott, 2013 (USA)	Quantitativo	SCT
50	Rowston, Bower & Woodcock, 2022 (Australia)	Qualitativo	Studenti SCT
51	Rushbrook, Karmel & Bound, 2014 (Singapore)	Qualitativo	SCT
52	Schwartz, 2020 (USA)	Qualitativo	SCT
53	Shwartz & Dori, 2019 (Israel)	Qualitativo	SCT
54	Smetana & Kushki, 2021 (USA)	Qualitativo	SCT
55	Snyder, Oliveira & Paska, 2013 (USA)	Qualitativo	SCT
56	Surette, 2020 (USA)	Qualitativo	SCT
57	Tal, Herscovitz & Dori, 2021 (Israel)	Quantitativo	Studenti SCT
58	Tigchelaar, Vermunt & Brouwer, 2014 (The Netherlands)	Quantitativo	Studenti SCT
59	Troesch & Bauer, 2017 (Switzerland)	Quantitativo	FCT vs SCT
60	Troesch & Bauer, 2020 (Switzerland)	Quantitativo	FCT vs SCT
61	Vaidya & Thompson, 2020 (USA)	Qualitativo	SCT
62	Varadharajan, Buchanan & Schuck, 2020 (Australia)	Quantitativo	Studenti SCT
63	Varadharajan, Buchanan & Schuck, 2018 (Australia)	Quantitativo	Studenti SCT
64	Varadharajan, Carter, Buchanan & Schuck, 2021 (Australia)	Quantitativo	Studenti SCT
65	Wagner & Imanel-Noy, 2014 (Israel)	Mix Methods	Studenti SCT
66	Watt, 2016 (Canada)	Qualitativo	SCT
67	Watters & Diezmann, 2015 (Australia)	Qualitativo	SCT
68	Wilkins, 2017 (UK)	Qualitativo	Studenti SCT
69	Wilkins & Comber, 2015 (UK)	Qualitativo	SCT
70	Zivkovic, 2021 (Serbia)	Quantitativo	SCT

Figura 4. Contributi selezionati.

3. Risultati dell'analisi

Quali motivazioni e fattori sostengono la scelta dell'insegnamento come seconda carriera?

Motivazione e fattori di scelta di una carriera nell'ambito dell'insegnamento sono da sempre oggetto di particolare attenzione in letteratura, poiché riconosciuti centrali a garanzia di una istruzione di qualità a qualsiasi ordine e grado scolastico (OECD, 2005, 2011). Essi si confermano tra i temi maggiormente indagati anche con riferimento ai SCT (Baeten, Meeus, & Hargreaves, 2014), in particolare con l'obiettivo di indagare e comprendere se quella dell'insegnamento come seconda carriera sia "una scelta pragmatica o una vocazione posticipata" (Laming, & Horne, 2013).

Già precedentemente al periodo indagato, i primi studi sui SCT, condotti prevalentemente oltre oceano, avevano distinto tra *fattori motivazionali intrinseci ed estrinseci*. Tra i primi ritroviamo, ad esempio, il desiderio di contribuire alla formazione delle generazioni future e di svolgere un lavoro significativo per la società (Richardson & Watt, 2006). Tra i secondi vengono citati aspetti quali vacanze prolungate e tempo libero a disposizione (Hobson, et al., 2004).

La letteratura specificamente focalizzata sulla scelta dell'insegnamento come seconda carriera distingue ulteriormente tra *fattori di scelta personali e sociali*. I primi rimandano ad una percezione positiva di sé e delle proprie capacità di insegnamento o ad esperienze didattiche sviluppate in altri contesti (Watt & Richardson, 2007). I secondi, possono essere legati a un cambiamento di vita non pianificato, all'impossibilità di trovare una posizione ritenuta adeguata durante la prima carriera o alla perdita del proprio lavoro (Anthony & Ord, 2008; Raggi & Troman, 2008).

Tra gli studi più recenti, rintracciati dalla presente analisi, quello condotto da Bauer, Thomas e Sim (2017) con studenti adulti di età superiore ai 25 anni in procinto di un cambiamento di carriera, rintraccia, tra i fattori sociali, la precarietà lavorativa e i livelli di disoccupazione dovuti a cambiamenti globali e locali nel settore di prima carriera. Il peso dello scenario socioeconomico nella scelta del *career-change* viene citato anche da Bunn e Wake (2015).

Tra i fattori personali, emerge come la decisione di cambiare carriera sia spesso l'esito di un processo graduale di presa di consapevolezza rispetto ad una mancata realizzazione nel proprio ambito professionale (prima carriera) e alla volontà di investire nella ricerca di un lavoro più significativo e soddisfacente (Bauer, Thomas & Sim, 2017; Masdonati, Fournier, & Lahrizi, 2017). Anche il desiderio di ricercare nuove opportunità, di reinventarsi professionalmente e personalmente (Holme, Robb, & Berry, 2016) e di poter sviluppare il proprio potenziale (Mičiulienė, & Kovalčikienė, 2023) rientrano tra i fattori personali messi in evidenza dagli studi empirici più recenti.

Con riferimento ai fattori motivazionali estrinseci, uno studio recente di Kristmansson e Fjellström (2022) aggiunge, a quelli già menzionati, l'assenza di lavoro in orari definiti antisociali, aspetto che risulta particolarmente significativo per i soggetti femminili coinvolti. Anche i fattori economici vengono analizzati come fattori che possono incoraggiare o scoraggiare l'accesso all'insegnamento (Hof, & Strupler Leiser, 2014).

Rispetto ai fattori motivazionali intrinseci, gli studi indagati menzionano la presa di consapevolezza di un desiderio profondo di insegnare, a cui soggiace una visione dell'insegnamento come passione o vocazione (Hunter-Johnson, 2015), e del desiderio di lavorare a stretto contatto con i contenuti disciplinari (Morettini, 2014). Ritorna, ancora una volta, il riferimento alla volontà di contribuire alla "missione sociale" svolta dalla scuola (Wilkins, 2017). Tali fattori sostengono quelli che Coppe e colleghi (2021) definiscono profili *finally found my calling* e *newly convinced*, entrambi guidati da fattori di utilità sociale accanto a motivazioni intrinseche profonde. Emerge, inoltre, come i "fattori

di attrazione” (i *pull factors*, intesi come fattori che sostengono la scelta di inserirsi nel settore dell’istruzione) sembrano essere più significativi dei “fattori di uscita” (i *push factors* ossia i fattori che favoriscono la fuoriuscita da altro settore, come l’insoddisfazione per la/le carriera/e precedenti e/o il licenziamento) (Wilkins, 2017).

Quali sfide professionali incontrano i SCT nella transizione tra prima e seconda carriera?

Oltre alle motivazioni e ai fattori di scelta, la letteratura recente sui SCT ha indagato, seppur in misura minore, il processo di transizione verso l’insegnamento come seconda carriera e le sfide formative e professionali incontrate dagli/dalle insegnanti che l’hanno intrapreso. L’interesse verso questa dimensione del fenomeno potrebbe essere collegato al cambiamento rintracciabile nelle traiettorie di carriera degli stessi (Brantlinger, 2021). Mentre esse, per gli/le insegnanti del passato, secondo la letteratura, potrebbero essere descritte per fasi di sviluppo, quelle delle ultime generazioni sono più complesse e spesso caratterizzate da brusche transizioni attirando l’interesse degli studiosi che indagano motivazioni a supporto dell’ingresso nell’insegnamento ma anche a supporto della decisione di abbandonarlo o di prendere congedi prolungati per poi farvi rientro.

Le sfide affrontate all’ingresso in aula, da parte dei SCT, secondo uno studio di Koç (2019) risulterebbero molto simili a quelle riscontrate dai neoassunti poiché il contesto scolastico richiede competenze specifiche - relative alla gestione della classe, alla comunicazione con gli studenti e con le famiglie e alla combinazione di metodi e tecniche di insegnamento-apprendimento – non sviluppate né mobilitate nella precedente carriera.

Sono state indagate anche le sfide incontrate da coloro che intraprendono o riprendono gli studi per inserirsi nel settore dell’istruzione. Lo studio di Watt (2016) evidenzia proprio le difficoltà incontrate da 20 studenti non-tradizionali che intraprendono un percorso di laurea e cercano di orientarsi nel territorio sconosciuto del campus universitario. Watt mette anche in evidenza come l’università stessa dovrebbe adottare politiche e strategie che favoriscano l’accesso degli studenti non-tradizionali, aspetto messo in evidenza anche da Varadharajan, Buchanan e Schuck (2018). Gli autori infatti sottolineano come, a fronte di una scelta di accedere alla formazione che spetta esclusivamente agli studenti, futuri SCT, alle università e alle scuole coinvolte nei percorsi di formazione, spetta la responsabilità di valutare se e come possano attivarsi per supportarli, ad esempio garantendo flessibilità nella consegna delle esercitazioni e nella presenza. Anche le responsabilità economiche vengono segnalate come particolarmente gravose da parte di coloro che frequentano percorsi di accesso laterale all’insegnamento, di norma svolti in modalità a tempo pieno (Varadharajan, Buchanan, & Schuck, 2018). E accanto ad esse vengono menzionate le difficoltà legate alla gestione degli impegni familiari che potrebbero essere attenuate prevedendo servizi di supporto alla genitorialità, spazi dedicati alle famiglie e spazi-gioco per bambini e bambine figli/e dei futuri SCT (Varadharajan, Buchanan, & Schuck, 2018).

Gli studi sulla transizione hanno cercato di indagare anche le modalità con cui gli/le insegnanti di seconda carriera si adattano alla loro nuova professione. Green (2015) in uno studio che ha visto coinvolti insegnanti di seconda carriera provenienti dal settore industriale, ha messo in evidenza come un punto in comune dei 12 soggetti raggiunti fosse l’investimento nella creazione di un’atmosfera che ricordasse un luogo e un gruppo di lavoro, con l’insegnante che assume il ruolo di team leader o guida e gli studenti approcciati come fossero colleghi meno esperti che operano sotto la sua supervisione.

Tra gli studi sulla transizione ne rintracciamo alcuni che si concentrano su target specifici, come ad esempio i veterani di guerra (Gordon, & Newby Parham, 2019; Robertson, 2013; Robertson, & Brott, 2013), o soggetti provenienti da precisi settori, quali il settore industriale (Green, 2015; Watt, 2016) o in generale il campo delle STEM (Snyder, Oliveira, & Paska, 2013; Tal, Herscovitz, & Dori, 2021; Vaidya, & Thompson, 2020).

Quali fattori intervengono a supporto della transizione tra prima e seconda carriera?

In merito alla transizione da prima a seconda carriera nell'insegnamento, non sono così numerosi gli studi che indagano le strategie a supporto dei futuri SCT o di coloro che già sono in servizio.

Studi empirici mettono in evidenza alcune differenze tra SCT e insegnanti di prima carriera. Oltre ad un'età relativamente più alta e all'aver effettuato almeno un cambio di carriera, i SCT pur manifestando convinzioni di autoefficacia più elevate (Troesch & Bauer, 2017), scontano il ritorno allo status di neoassunto con una ridotta possibilità di trasferire nel contesto scolastico le competenze acquisite nelle loro precedenti esperienze professionali. Keck Frei, Kocher e Bieri Buschor (2021) citano tra le competenze più facilmente riconosciute come trasferibili da parte dei SCT quelle legate al lavoro d'ufficio e quelle metacognitive, mentre rimangono da sviluppare tutte le competenze di carattere metodologico e didattico.

Uno studio riferisce della centralità che strategie di mentoring e coaching rivestono a supporto del processo di transizione, accompagnando i SCT nell'identificazione di connessioni tra la nuova e la precedente professione (Keck Frei, Kocher, & Bieri Buschor, 2021). Il ruolo di tutor supervisor nel processo di transizione e formazione verso l'insegnamento viene sottolineato anche dallo studio di Beutel, Crosswell e Broadley (2019). Infine, il sostegno dei colleghi insieme allo scambio di informazioni e di materiale didattico costituiscono le forme di supporto maggiormente menzionate dai 23 SCT partecipanti allo studio condotto da Bauer, Trösch e Aksoy (2021).

4. Conclusioni

I contributi empirici presi in considerazione nell'arco temporale considerato, mettono in evidenza alcune dimensioni comuni agli studi sul fenomeno dell'insegnamento come seconda carriera.

Innanzitutto, è evidente una rilevanza di studi qualitativi (n. 38) a fronte di studi quantitativi (n. 22) o mixed-methods (n. 10), meno rappresentati. Gli studi qualitativi analizzati si concentrano su numeri limitati di SCT coinvolti prevalentemente in interviste semi-strutturate o in profondità soprattutto con l'obiettivo di indagare motivazioni e fattori di scelta dell'insegnamento come seconda carriera. Meno rappresentati sono gli studi che indagano i percorsi di accesso e la fase di immissione nel contesto professionale.

I soggetti coinvolti sono soprattutto futuri SCT iscritti a programmi di *lateral entry* o appartenenti a categorie specifiche immesse nella scuola (ex militari, professionisti dell'area STEM o di altri settori specifici, come sopra indicato). Dove non appartenenti a target specifici, la loro provenienza è molto variabile in termini di età e di prima carriera, non consentendo una "profilatura" del SCT se non per il comune riconoscimento di uno stimolo scatenante la scelta di avviare il processo di cambiamento, coincidente con un evento che impone o concede un ripensamento del proprio percorso professionale e/o la riabilitazione di un obiettivo professionale precedentemente inesperto o non coltivato. Se i fattori di attrazione verso la seconda carriera sembrano predominare sui fattori di uscita dalla prima, va evidenziato che un limite di molti degli studi presi in considerazione, è che oltre ai numeri circoscritti di soggetti coinvolti, i campioni rispondono spesso a criteri di convenienza raggiungendo

così, verosimilmente, soggetti maggiormente motivati verso il *career-change* e più disponibili a condividere la propria esperienza.

Come evidenziato in apertura di questo contributo, gli studi sui SCT si concentrano su paesi che già prevedono programmi di accesso laterale all'insegnamento o azioni mirate a ridurre la carenza di insegnanti qualificati, in linea con le politiche e i programmi di formazione iniziale e *lateral entry* previste dai paesi interessati. Nonostante la molteplicità dei sistemi di istruzione rappresentanti della letteratura indagata (per lo più U.S., Australia e Europa) gli elementi che emergono dagli studi empirici analizzati risultano comuni ai diversi contesti sia in termini di motivazioni e fattori di scelta che di sfide formative e professionali e strategie percepite come supportive nel processo di transizione, da parte di futuri insegnanti che, prima di essere di seconda carriera, sono adulti, con esperienze professionali più o meno consolidate, impegni familiari, responsabilità economiche. Pur non essendo ancora presenti studi sull'Italia, l'analisi ci offre spunti interessanti per avviare una riflessione su un target che, seppur quantitativamente non definito nel nostro paese, sappiamo essere presente e manifestare bisogni, difficoltà e potenzialità in linea con l'analisi sistematica della letteratura qui presentata (Frison, Dawkins, & Bresges, 2023; Frison, Del Gobbo, Bresges, & Dawkins, 2023). L'analisi, inoltre, ci offre input sicuramente traslabili su una popolazione che vedrà le università e la scuola italiana particolarmente impegnate a partire dal 2024, ossia coloro che prenderanno parte al percorso universitario e accademico di formazione iniziale per l'insegnamento nella scuola secondaria di primo e secondo grado (DPCM, 4 agosto 2023). Tra i futuri abilitati e abilitate, potremo infatti rintracciare insegnanti di prima carriera quali studenti e studentesse che stanno completando il loro percorso di laurea e sono orientati alla professione insegnante ma anche insegnanti che hanno già un'esperienza di insegnamento e affronteranno il percorso come studenti non-tradizionali, impegnati già come insegnanti e che incontreranno quelle sfide, in particolare in termini di *work-life-family balance*, messe in evidenza dagli adulti iscritti ai percorsi di *lateral entry*. Accanto ad essi, potremo accogliere futuri e future insegnanti che abbiano conseguito in passato il titolo di laurea coerente con la classe di concorso per cui intendono abilitarsi con esperienze nel settore dell'insegnamento ma anche in altri settori, che risponderanno, in questo ultimo caso, alla definizione di *second-career teacher* e alle sfide formative e professionali che la letteratura internazionale ha messo in evidenza.

Riferimenti bibliografici:

Anthony, G., & Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: motivations, expectations and intentions, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36:4, 359-376, DOI: 10.1080/1359866080239586

Argentin, G. (2018). *Gli insegnanti nella scuola italiana Ricerche e prospettive di intervento*. Bologna: Il Mulino.

Cavalli, A., & Argentin, G. (Eds.) (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola Terza indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*. Bologna: Il Mulino.

Baeten M., Meeus W., Hargraeves S. (2014). Student teachers entering an alternative teacher education programme: a study into their motivation, teaching beliefs and self-efficacy. *Journal of didactics* - ISSN 2067-4627 - 5:1-2(2014), p. 1-17.

Bauer, C., Thomas, S., & Sim, C. R. (2017). Mature age professionals: Factors influencing their decision to make a career change into teaching. *Issues in Educational Research*, 27(2), 185–197.

- Bauer, C., Trösch, L. M., & Aksoy, D. (2021). “So I had to give it up”: The role of social support for career persistence or attrition in a qualitative sample of second career teachers. *Swiss Journal of Educational Research*, 43(3), 464-475.
- Beutel, D., Crosswell, L., & Broadley, T. (2019). Teaching as a ‘take-home’ job: Understanding resilience strategies and resources for career change preservice teachers. *The Australian Educational Researcher*, 46, 607-620.
- Birkeland, S.E., & Peske, H.G. (2004). *Literature review of research on alternative certification*. National Education Association, Washington D.C. <http://www.teach-now.org>
- Brantlinger, A. (2021). Entering, staying, shifting, leaving, and sometimes returning: A descriptive analysis of the career trajectories of two cohorts of alternatively certified mathematics teachers. *Teachers College Record*, 123(9), 28-56.
- Bunn, G., & Wake, D. (2015). Motivating factors of nontraditional Post-Baccalaureate students pursuing initial teacher licensure. *The Teacher Educator*, 50(1), 47–66. <https://doi.org/10.1080/08878730.2014.975304>
- Castro, A. J., & Bauml, M. (2009). Why now? Factors associated with choosing teaching as a second career and their implications for teacher education programs. *Teacher Education Quarterly*, 36(3), 113-126.
- Colombo, M. (2017). *Gli insegnanti in Italia*. Milano: Vita e pensiero.
- Coppe, T., März, V., Coertjens, L., & Raemdonck, I. (2021). Transitioning into TVET schools: An exploration of second career teachers’ entry profiles. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103317.
- DECRETO DEL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI 4 agosto 2023. *Definizione del percorso universitario e accademico di formazione iniziale dei docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, ai fini del rispetto degli obiettivi del Piano nazionale di ripresa e resilienza*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2023/09/25/23A05274/sg>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2018). *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*. *Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*. *Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Frison, D., Dawkins, J. D., & Bresges, A. (2023). (Eds.). *Teaching as a second career. Non-traditional pathways and professional development strategies for teachers*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Frison, D., Del Gobbo, G., Bresges, A., & Dawkins, D. J. (2023). Second-Career Teachers: First reflections on non-traditional pathways toward the teaching profession. *Formazione & Insegnamento*, 21(1), 210–218. https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-01-23_26
- Gordon, S. P., & Newby Parham, J. (2019). Transitioning from the military to teaching: Two veterans’ journeys through the entry year. *The Educational Forum*, 2(83), 140-159.
- Green, A. (2015). Teacher induction, identity, and pedagogy: hearing the voices of mature early career teachers from an industry background. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(1), 49-60.
- Hunter-Johnson, Y. (2015). Demystifying the mystery of second career teachers' motivation to teach. *The Qualitative Report*, 20(8), 1359.
- Hof, S., & Strupler Leiser, M. (2014). Teaching in vocational education as a second career. *Empirical research in vocational education and training*, 6(1), 1-13.
- Holme, R., Robb, A., & Berry, W. (2016). Becoming a teacher educator—the motivational factors. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 340-354.

- Hunter-Johnson, Y. (2015). Demystifying the mystery of second career teachers' motivation to teach. *The Qualitative Report*, 20(8), 1359.
- Koç, M. H. (2019). Second career teachers: Reasons for career change and adaptation. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 48(1), 207-235.
- Kristmansson, P., & Fjellström, M. (2022). Motivations to have a Second Career as a Teacher in Vocational Education and Training. *Vocations and Learning*, 15(3), 407-425.
- Laming, M. M., & Horne, M. (2013). Career change teachers: Pragmatic choice or a vocation postponed?. *Teachers and Teaching*, 19(3), 326-343.
- Lee, D. (2011). Changing course: Reflections of second-career teachers. *Current Issues in Education*, 14(2).
- Magni, F. (2020). *Formazione iniziale e reclutamento degli insegnanti in Italia: percorso storico e prospettive pedagogiche*. Roma: Studium.
- Masdonati, J., Fournier, G., & Lahrizi, I. Z. (2017). The Reasons behind a Career Change through Vocational Education and Training. *International journal for research in vocational education and training*, 4(3), 249-269.
- Mičiulienė, R., & Kovalčikienė, K. (2023). Motivation to Become a Vocational Teacher As a Second Career: A Mixed Method Study. *Vocations and Learning*, 1-25.
- Morettini, B. W. (2014). Going Back to School: Why STEM Professionals Decide to Teach through Alternative Certification Programs. *Journal of the National Association for Alternative Certification*, 9(2), 3-23.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.
- OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development (2011). *Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the world*. Paris: OECD.
- Page, M.J., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71), 1–9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Paniagua, A., & S'anchez-Martín, A. (2018). Early career teachers: Pioneers triggering innovation or compliant professionals?. *OECD Education Working Papers*, 190. <https://doi.org/10.1787/19939019>
- Raggl, A., & Troman, G. (2008). Turning to teaching: gender and career choice. *British Journal of Sociology of Education*, 29(6), 581–595. <https://doi.org/10.1080/01425690802423254>
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 27-56. <http://dx.doi.org/10.1080/13598660500480290>
- Robertson, H. C. (2013). Income and support during transition from a military to civilian career. *Journal of Employment Counseling*, 50(1), 26-33.
- Robertson, H. C., & Brott, P. E. (2013). Male veterans' perceptions of midlife career transition and life satisfaction: A study of military men transitioning to the teaching profession. *Adultspan Journal*, 12(2), 66-79.
- Shwartz, G., & Dori, Y. J. (2020). Transition into Teaching: second career teachers' professional identity. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(11), em1891.
- Snyder, C., Oliveira, A. W., & Paska, L. M. (2013). STEM career changers' transformation into science teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 24(4), 617-644.
- Tal, M., Herscovitz, O., & Dori, Y. J. (2021). Assessing teachers' knowledge: incorporating context-based learning in chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 22(4), 1003-1019.

- Tigchelaar, A., Brouwer, C., & Vermunt, J. D. (2010). Tailor-made: Towards a pedagogy for educating second-career teachers. *Educational Research Review*, 5(2), 164–183. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.11.002>
- Tigchelaar, A., Vermunt, J. D., & Brouwer, N. (2014). Patterns of development in second-career teachers' conceptions of teaching and learning. *Teaching and teacher education*, 41, 111-120.
- Trincherò, R., Calvani, A., Marzano, A., Vivanet, G. (2020). The quality of teachers: training, recruitment, career advancement. What scenario? *Italian Journal of Educational Research*, 25, 22-34.
- Vaidya, S. R., & Thompson, J. (2020). A Case Study of STEM Professionals Who Chose Teaching as a Second Career. *International Education Studies*, 13(11), 108-113.
- Watt, B. (2016). Skilled trades to university student: luck or courage?. *Education+ Training*, 58(6), 643-654.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202>
- Wilkins, C. (2017). ‘Elite’ career-changers and their experience of initial teacher education. *Journal of education for teaching*, 43(2), 171-190.