



Strategies to Utilise and Cultivate positive  
Characteristics & Employability Skills in Schools

## GUIDA AL MANUALE SUCCESS

---

Come sviluppare competenze di occupabilità attraverso l'uso di metodi e principi della psicologia positiva. Una guida per consulenti scolastici e professionali e altri professionisti che lavorano con adolescenti e giovani adulti.

---

## Indice

<b>Introduzione .....</b>	<b>3</b>
<b>Come utilizzare il pacchetto formativo.....</b>	<b>6</b>
<b>Definizione delle competenze occupazionali .....</b>	<b>8</b>
<b>Positività .....</b>	<b>17</b>
<b>Bibliografia: .....</b>	<b>23</b>
<b>Forze temperamentali.....</b>	<b>27</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>34</b>
<b>Resilienza.....</b>	<b>36</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>40</b>
<b>Senso della vita .....</b>	<b>44</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>52</b>

## Introduzione

### Scopo e vision

Il progetto SUCCESS mira a combinare i principi, i metodi e le tecniche della **psicologia positiva** alle **competenze per l'occupabilità** al fine di potenziare le capacità degli **adolescenti** e prepararli all'età adulta, all'ingresso nel mercato del lavoro per far sì che siano in grado di affrontare tutti i fattori di stress pratici e psicologici legati a questo importante momento di passaggio delle loro vite.

Grazie alla rassegna bibliografica e all'analisi dei bisogni condotta dalle organizzazioni partner, abbiamo scoperto che tali aspetti (ossia le competenze per l'occupabilità e la psicologia positiva) sono trascurati in ambito scolastico, sebbene essi possano contribuire a plasmare e influire in maniera significativa sui futuri successi dei giovani. Da qui è emersa l'esigenza di mettere a punto un **pacchetto formativo** che consentisse di analizzare, trasmettere e potenziare le suddette competenze.

A nostro avviso, **i consulenti scolastici** (o qualunque altra figura professionale che si occupi dell'orientamento professionale degli studenti) necessitano di una formazione specifica per poter essere in grado di trasmettere nuove conoscenze in merito agli strumenti della psicologia positiva e delle competenze per l'occupabilità all'interno delle scuole d'Europa.

Tutti i partner hanno contribuito alla creazione del presente pacchetto che raccoglie le conoscenze maturate nel corso degli anni. I consulenti potranno accedere al materiale formativo visitando la piattaforma online o richiedendo una copia del manuale.

Speriamo che, mediante la corretta e costante implementazione delle attività che compongono il pacchetto, i consulenti scolastici riescano a formare nuove competenze nei giovani al fine di migliorarne le prospettive future e formare dei meccanismi interiori che aiuteranno questi ultimi a comprendere meglio se stessi e altri. In qualità di giovani adulti, essi saranno dotati di nuove capacità che permetteranno loro di migliorare davvero le proprie vite a livello personale e professionale e li aiuteranno a realizzare i loro sogni mantenendo un senso di soddisfazione e gratitudine relativamente stabile.

Il pacchetto formativo comprende strumenti pratici, attività ed esercizi per costruire abilità di occupabilità di base e caratteristiche positive che derivano da principi di psicologia positiva, che sono già stati applicati con successo in diversi contesti educativi. Tutti i partner hanno lavorato insieme per creare questo pacchetto formativo che serve come un pool di conoscenze collettive e sarà disponibile per tutti i consulenti scolastici - o altri professionisti – sia online come manuale leggibile o stampabile che su una **piattaforma di formazione online**.

Prima della creazione del pacchetto formativo, tutti i partner hanno condotto una fase di **ricerca** e organizzato **gruppi di discussione** con i consulenti scolastici e altri professionisti che lavorano nel settore sopramenzionato, con l'obiettivo di analizzare le esigenze dei consulenti scolastici e degli studenti. Da questa fase di ricerca è emerso che, il tema delle competenze occupazionali come anche quello della psicologia positiva sono abbastanza trascurati quando si tratta di ambienti scolastici e adolescenti. Di conseguenza, è emersa la necessità di sviluppare un pacchetto formativo, in cui tutte le competenze necessarie ai giovani per accedere al mondo del lavoro potranno essere esplorate in profondità, insegnate e praticate.

Attraverso i dati e le risposte raccolte durante i *focus group* e le ulteriori ricerche in ciascun Paese partner, combinate con un'ampia ricerca bibliografica, siamo stati in grado di individuare le **10 Competenze occupazionali** ritenute di grande importanza per gli studenti e i futuri professionisti. Tali competenze sono le seguenti: Consapevolezza di sé, autoregolazione; autopresentazione; creatività; pensiero critico; capacità di prendere decisioni e risoluzione dei problemi; negoziazione; lavoro di squadra; comunicazione e coinvolgimento (flusso). Tutte le Competenze di occupabilità suggerite sopra, possono essere insegnate, sviluppate e alimentate attraverso l'uso di una vasta gamma di attività che deriva dalla Psicologia Positiva. I 4 pilastri della Psicologia Positiva che possono supportare e coltivare i risultati desiderabili di cui sopra sono **Positività, Forze temperamentali, Resilienza e Senso della vita**.

Lo scopo del pacchetto formativo è quello di comunicare ai consulenti e ad altri esperti l'importanza di sviluppare alcuni aspetti che possono influenzare positivamente le persone e portare a livelli di capacità occupazionali avanzate. A sua volta, tutto ciò potrà essere trasmesso agli studenti in modo da aiutarli a diventare futuri lavoratori competenti.

La nostra *vision* è di formare i consulenti scolastici e professionali in modo tale che loro stessi siano in grado di trasferire nuove conoscenze sui principi della psicologia positiva e acquisizione di abilità occupazionali all'interno delle scuole e altre realtà a **livello nazionale ed europeo**.

L'obiettivo è che attraverso l'attuazione corretta e coerente delle attività fornite all'interno del Manuale SUCCESS, i consulenti scolastici possano trasmettere un compendio di nuove competenze ai giovani, appositamente progettato per aumentare la loro idoneità per la futura carriera o percorso accademico e coltivare allo stesso tempo importanti meccanismi interni che li aiuteranno a capire meglio se stessi e ad ottenere un benessere generale nella loro vita.

## Come utilizzare il pacchetto formativo

Il pacchetto formativo e le attività qui presentate si basano su dati certi e sono ispirate ai principi della psicologia positiva. Il manuale contiene delle linee guida rivolte ai formatori o ai consulenti scolastici. Qualora essi abbiano bisogno di ulteriori indicazioni, potranno rivolgersi al consorzio del progetto mediante la piattaforma digitale: [www.successlearning.eu](http://www.successlearning.eu)

### Come utilizzare il pacchetto formativo:

- Guida per i consulenti scolastici (o altre figure professionali affini) che lavorano con gli adolescenti.
- Strumento di riferimento per formatori e adolescenti / giovani adulti che hanno già affrontato il corso di formazione.

Il materiale didattico è suddiviso in **quattro moduli** che rispecchiano le tematiche indagate dalla rassegna bibliografica e dall'analisi dei bisogni condotta nella prima fase del progetto SUCCESS:

1. **Positività**
2. **Forze temperamentali**
3. **Resilienza**
4. **Senso della vita**

Ciascun modulo si apre con un'introduzione teorica rivolta al lettore-formatore, e corredata di una bibliografia destinata a chiunque intenda approfondire gli argomenti trattati.

La sezione dedicata alle attività presenta una tavola sinottica delle attività di cui vengono elencati gli obiettivi e le principali caratteristiche. Infine, è stata inserita un'elaborata descrizione delle attività con allegati, schede e riferimenti bibliografici e sitografici.

I formatori/consulenti scolastici sono incoraggiati a modificare, adattare e implementare tutto il materiale fornito per allinearli ai loro obiettivi o alle loro esigenze specifiche (disponibilità di tempo, sistema educativo, programmi scolastici, caratteristiche del gruppo di studenti, materiali, risultati di apprendimento desiderati, caratteristiche specifiche del formatore).

Le sessioni formative possono essere condotte con gruppi composti da 10-24 partecipanti. La durata può variare in base al gruppo e al contesto, tuttavia il consorzio suggerisce di dedicare circa 5 ore a ciascuna capacità/tematica (5 attività da 45 minuti intervallate da una breve pausa a discrezione del

facilitatore – pause/modifiche alla disposizione dell’aula/ istruzioni/ distribuzione del materiale, ecc.)

I formatori dovranno essere sempre pronti a rispondere alle domande e a prendere parte a discussioni approfondite insieme agli studenti. Pertanto, suggeriamo di leggere con attenzione il materiale fornito e, qualora possibile, approfondire i temi trattati in maniera autonoma in base alle caratteristiche del gruppo di studenti.

## Definizione delle competenze occupazionali

Come accennato in precedenza, la fase preliminare del progetto SUCCESS includeva la conduzione di ricerche, gruppi di discussione con specialisti professionisti e un'ampia ricerca bibliografica effettuata da tutti i partner del progetto. Prima di creare il Manuale, è stato necessario creare innanzitutto un elenco di competenze occupazionali considerate tra le più importanti nell'aiutare i giovani e i professionisti in generale ad acquisire, sostenere e sviluppare un percorso di carriera di successo.

Attraverso tutti i dati e i principi teorici raccolti, siamo stati in grado di individuare le **10 Competenze occupazionali** che sembravano essere le più importanti e che quindi è necessario siano trasmesse agli studenti e ai futuri professionisti per il loro successo in qualsiasi ambiente accademico o professionale che sceglieranno di intraprendere.

Di seguito troverete una breve descrizione di ognuna delle 10 competenze occupazionali e la letteratura di riferimento:

### 1) Consapevolezza di sé

La consapevolezza di sé non è altro che la capacità di riconoscere il proprio stato emotivo (punti di forza, debolezze, riflessioni, emozioni, credenze, valori e motivazioni) e le nostre interazioni con gli altri (Trapnell & Campbell, 1999). Goleman, (1998) lega la consapevolezza di sé all'intelligenza emotiva (QE), e sostiene che tale caratteristica vada collegata alla capacità di riconoscere e comprendere il nostro stato d'animo, le nostre emozioni e desideri, nonché gli effetti che questi hanno sugli altri.

---

Trapnell, P. D., & Campbell, J. D. (1999). *Private self-consciousness and the five-factor model of personality: distinguishing rumination from reflection*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, (2), 284-304.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.



## 2) Autoregolazione:

Il termine *autoregolazione* è spesso considerato sinonimo di *autocontrollo*, ossia la possibilità di dominare il proprio comportamento, i propri sentimenti e pensieri. Il termine autoregolazione, tuttavia, viene piuttosto utilizzato per descrivere una capacità di autocontrollo volta al raggiungimento di un obiettivo specifico.

---

Lopez, S. J. (2011). *The encyclopedia of positive psychology*. John Wiley & Sons.

## 3) Autopresentazione:

L'autopresentazione non è altro che il modo in cui gli individui tentano di presentarsi al fine di controllare o plasmare la percezione che gli altri hanno di loro. È la capacità di adottare dei mezzi espressivi e dei comportamenti allo scopo di produrre sugli altri l'impressione desiderata. L'autorappresentazione si inserisce in un sistema più complesso di comportamenti chiamato gestione delle impressioni, tuttavia tale capacità è strettamente legata ad informazioni che si riferiscono al soggetto.

---

Leary, M. R. (1996). *Self-presentation: Impression management and interpersonal behavior*. Boulder, CO: Westview Press.

## 4) Creatività:

La creatività è un processo che può essere descritto mediante ciò che produce: opere d'arte, idee, testi (Westbroek, 2012). La definizione più comune individua due prerequisiti fondamentali: originalità ed efficacia/funzionalità (Runco e Jaeger, 2012; Stein, 1953). L'espressione della creatività deve essere nuova e innovativa. Tuttavia, la sola originalità non

è sufficiente, in quanto deve essere associata all'utilità, all'adeguatezza, all'efficacia o a un valore intrinseco (Runco & Jaeger, 2012).

---

Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.

Stein, M. I. (1953). *Creativity and culture*. *Journal of Psychology*, 36, 31-322.

Westbroek, S. (2012). *What is creativity?* Retrieved from: <http://sjoerdwestbroek.nl/wp-content/uploads/2012/07/What-is-creativity-SW.pdf>

### 5) Pensiero critico (definizione a cura dell'Università di Vilnius):

Il pensiero critico non è altro che un processo di concettualizzazione, applicazione, analisi e valutazione delle informazioni raccolte o generate mediante l'osservazione, l'esperienza, la riflessione, il ragionamento, il dialogo che serve ad orientare comportamenti e idee. Nella sua forma più pura, si basa su valori intellettuali universali che trascendono divisioni tematiche: chiarezza, accuratezza, precisione, coerenza, pertinenza, prove, motivazione, profondità, ampiezza e correttezza. Secondo il *Cambridge Assessment*, il pensiero critico abbraccia una serie di competenze:

- a) **analisi** (riconoscere e utilizzare la terminologia base del ragionamento; riconoscere argomentazioni e spiegazioni; riconoscere i diversi tipi di ragionamento; dissezionare un argomento; suddividere in categorie le parti di un'argomentazione e comprenderne la struttura; individuare dei sottotesti; chiarire il senso);
- b) **valutazione** (valutare la pertinenza, la coerenza, la significatività; valutare la credibilità, la plausibilità, le analogie; individuare degli errori logici; valutare il senso

di un ragionamento legato a un'argomentazione; riflettere sull'impatto di ulteriori elementi su un'argomentazione);

**c) inferenza** (considerare le diverse implicazioni delle affermazioni, punti di vista, principi, ipotesi e supposizioni; trarre delle conclusioni appropriate);

**d) sintesi/costruzione** (selezionare del materiale utile al fine di sostenere un'argomentazione; ideare una tesi e un'antitesi coerente; approfondire le proprie tesi; formulare delle valutazioni ben argomentate; sciogliere i dubbi; prendere e saper giustificare delle decisioni razionali);

**e) autoriflessione e autocorrezione** (mettere in discussione i propri preconcetti; valutare in maniera costante e attenta i propri ragionamenti).

---

Paul, R., & Scriven, M. (1987). Critical thinking as defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking. Statement presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, Berkeley.

## **6) Capacità di prendere delle decisioni e risoluzione dei problemi:**

Secondo Yates e Tschirhart (2006) le decisioni che prendiamo ogni giorno possono essere così classificate: scelte, assensi, rifiuti, valutazioni e costruzioni. Le prime ci spingono a scegliere fra una o più opzioni in un ventaglio più ampio di possibili modalità di azione (ad es., quale percorso professionale intraprendere?) Accettare e rifiutare sono delle decisioni binarie in cui un'unica opzione viene scelta fra due diverse possibilità (ad es., accettare o rifiutare un'offerta di lavoro).

La risoluzione dei problemi non è altro che il processo mentale volto a trovare una soluzione a determinate situazioni mediante l'analisi delle stesse. È un processo destinato

non solo a trovare una soluzione qualunque, bensì a individuare la migliore possibile. Dal momento che ogni problema è unico, altrettanto uniche possono essere le soluzioni. I modelli per la risoluzione dei problemi sono numerosi. Uno dei più noti, è il modello *IDEAL*, proposto da Bransford e Stein (1984):

1. *Identify the problem.* Individua il problema. Quali sono gli elementi essenziali del problema? È un problema simile a quelli che hai risolto in passato?
2. *Define the problem.* Definire il problema riflettendoci a lungo e individuando informazioni pertinenti.
3. *Explore solutions.* Esplorare le soluzioni. Quali sono i vantaggi e gli svantaggi legati a ciascuna soluzione?
4. *Act on strategies.* Implementare la strategia prescelta.
5. *Look back and evaluate the effects of your activity.* Guardati indietro e valuta gli effetti della soluzione implementata.

---

Bransford, J. and Stein, B. (1993). *The IDEAL Problem Solver: A Guide for Improving Thinking, Learning, and Creativity.* 2nd ed. New York: W. H. Freeman

Yates, J., & Tschirhart, M. (2006). *Decision-Making Expertise.* In K. A. Ericsson, N. Charness, R. R. Hoffman, & P. J. Foltovich (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance.* Cambridge, UK: Cambridge University Press. pp.421-438.

### **7) Negoziazione:**

Secondo Rubin e Brown (1975), la negoziazione è il processo mediante il quale gli individui possono pervenire a un accordo sulla base dei temi oggetto di discussione. Tale processo implica che le parti coinvolte siano desiderose di comunicare e di generare offerte

e contro-offerte. L'accordo può essere concluso solo nel momento in cui entrambe le parti accettano la proposta avanzata (Neale & Northcraft, 1991).

---

Rubin, J.Z., & Brown, B.R. (1975). *The Social Psychology of Bargaining and Negotiation*. New York, NY: Academic Press.

Neale, M. A., & Northcraft, G. B. (1991). *Behavioral negotiation theory: A framework for conceptualizing dyadic bargaining*. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 13, pp. 147-190). Greenwich, CT: JAI.

### **8) Lavoro di squadra**

Una squadra è un gruppo di individui con un obiettivo o uno scopo comune che intrattengono dei rapporti atti a raggiungerlo. Il lavoro di squadra si basa su un'atmosfera cooperativa basata sulla condivisione di conoscenze e competenze (Harris & Harris, 1996). I gruppi di lavoro presentano numerose caratteristiche: fra cui ricordiamo il senso di una comunità e la capacità di impegnarsi in uno sforzo comune. Le migliori squadre sono quelle composte da individui che sanno andare alla ricerca di opportunità, sono determinati a risolvere problemi e sono anche degli incorreggibili ottimisti (Sohmen, 2013).

---

Harris, P. R., & Harris, K.G. (1996). *Managing effectively through teams*. *Team Performance Management: An International Journal*, 2, (3), 23-36.

Sohmen S., V. (2013). *Leadership and Teamwork: Two Sides of the Same Coin*. *Journal of IT and Economic Development*, 4, (2), 1-18.

### **9) Comunicazione (e intelligenza emotiva - QE):**

La comunicazione è il processo mediante il quale un individuo riceve e gestisce informazioni (verbali e non verbali) al fine di entrare in contatto con gli altri. La comunicazione si basa sulla condivisione di informazioni significative fra due o più persone. Le principali sub-competenze che ricadono nell'ambito della comunicazione sono: (a) ascolto e partecipazione attiva, semplicità, empatia, rispetto, *feedback* costruttivo, comprendere e superare gli ostacoli comunicativi. Inoltre, Picardi (2001) ha individuato quattro elementi della comunicazione efficace nei luoghi di lavoro: persuasione, risultati, pubbliche relazioni, buone intenzioni. Infine, l'efficacia delle comunicazioni determina le conoscenze, il processo di riflessione, i sentimenti e il comportamento degli individui.

### **Intelligenza emotiva - QE:**

Una delle componenti più importanti ai fini di una comunicazione efficace è l'intelligenza emotiva. L'intelligenza emotiva è la capacità dell'individuo di riflettere sulle sue potenzialità, coltivare le proprie caratteristiche personali, nonché le sue competenze sociali (nelle relazioni, in ambito lavorativo). Goleman (1998) sostiene che un soggetto con una grande intelligenza emotiva dimostra una maggiore predisposizione verso l'apprendimento e l'acquisizione di competenze necessarie per emergere in ambito professionale. Numerosi ricercatori (Goleman, Boyatzi, 2000) hanno esaminato le competenze che formano l'intelligenza emotiva. Le più comuni, proposte in numerosi articoli, sono: la consapevolezza di sé, l'autoregolazione, la motivazione, la gestione delle relazioni, l'empatia e le competenze sociali (Wolff, 2005). Di volta in volta sono state proposte diversi modelli di intelligenza emotiva. Uno dei più popolari è quello di Mayer e Salovey (1997) i quali sostengono che l'intelligenza emotiva è una capacità cognitiva a sé, ma strettamente legata alle doti intellettive. Questo modello consta di quattro diverse abilità o branche: percezione delle

emozioni, facilitazione emotiva, comprensione e gestione delle emozioni (Mayer & Salovey, 1997).

---

Bonaccio, S., O'Reilly, J., O'Sullivan, L. S., & Chiochio, F. (2016). *Nonverbal Behavior and Communication in the Workplace: A Review and an Agenda for Research*. *Journal of Management*, 42 (5), 1044-1074.

Boyatzis, R.E. (2002). *Unleashing the power of self-directed learning*. In R. Sims (ed.), *Changing the Way We Manage Change: The Consultants Speak*. NY: Quorum Books.

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. Book Review by Nunes, R. 2003

Livesey, P. V. (2017). Goleman-Boyatzis Model of Emotional Intelligence for Dealing with Problems in Project Management. *Construction Economics and Building*, 17(1).

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins.

Picardi, R. (2001). *Skills of Workplace Communication*. A Handbook for T&D Specialists and Their Organizations.

Wolff, S.B. (2005). *Emotional Competence Inventory (ECI)*. Technical Manual. Hay Group: McClelland Center for Research and Innovation.

## 10) Coinvolgimento

Il coinvolgimento professionale è un costrutto complesso che comprende numerosi concetti che sono stati oggetto di ricerca, fra cui l'impegno, la soddisfazione, la realtà e il comportamento non legato al proprio ruolo lavorativo. Un dipendente che si sente coinvolto nel proprio lavoro si prodiga per rispondere alle esigenze dell'azienda, prende l'iniziativa, rafforza e supporta la cultura e i valori dell'organizzazione, rimane concentrato e vigile,

crede di poter fare la differenza (Macey, 2006). Più spesso il coinvolgimento dei dipendenti è stato definito come un impegno emotivo e intellettuale nei confronti dell'impresa (Baumruk, 2004; Richman, 2006; Shaw, 2005) o gli sforzi dimostrati dai dipendenti nel loro lavoro (Frank, Finnegan, & Taylor 2004). Il coinvolgimento professionale è un concetto legato a, ma allo stesso tempo distinto, dalla capacità di lasciarsi assorbire da un dato compito o di stabilire obiettivi.

---

Buchanan, L. (2004). The things they do for love. *Harvard Business Review*, 82(12), 19-20.

Frank, F.D., Finnegan, R.P. and Taylor, C.R., (2004). *'The race for talent: retaining and engaging workers in the 21st century'*, *Human Resource Planning*, Vol 27, No 3, pp.12-25.

Macey, W., & Schneider, B. (2008). *The meaning of employee engagement*. *Industrial and Organizational Psychology*, 1 (1), 3-30.

Richman, A. (2006). *'Everyone wants an engaged workforce how can you create it?'* *Workspan*, Vol. 49, pp.36-39.

Shaw, K. (2005). *'An engagement strategy process for communicators'*, *Strategic Communication Management*, Vol 9, No 3, pp26-29.



## Positività

Il benessere è spesso associato ad emozioni positive nella vita di tutti i giorni. Tale positività può assumere varie forme, fra cui ricordiamo la gioia, la gratitudine, la serenità, la curiosità, la speranza, la fierezza, il divertimento, l'ispirazione, la meraviglia e ultimo, ma non ultimo, l'amore (Fredrickson, 2009). Il concetto è piuttosto ampio ed è legato al movimento della psicologia positiva. Per questo, per comprendere appieno il significato della positività, è necessario analizzare prima il campo della psicologia positiva e le sue principali teorie e applicazioni pratiche.

La psicologia positiva è l'ambito della psicologia applicata che prende in esame i punti di forza degli individui e ne promuove il loro utilizzo (Snyder & Lopez, 2007). Questa disciplina si concentra, dunque, unicamente sulle qualità delle persone (Biswas-Diener & Dean, 2007) le aiuta a sbocciare e a raggiungere il pieno utilizzo delle loro facoltà mentali (Seligman, 2011). Il suo obiettivo è quello di scoprire, comprendere e rafforzare i fattori che aiutano le persone ad esprimere tutto il loro potenziale sia come soggetti indipendenti, sia come membri attivi di gruppi e società (Gable & Haidt, 2005). In altre parole, la psicologia positiva si propone di costruire e sviluppare le caratteristiche che consentono di vivere una vita piena e interessante.

La disciplina si concentra su tre diversi livelli: soggettivo, individuale e collettivo (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Il livello soggettivo si riferisce allo studio di esperienze ed emozioni positive come la felicità, la convinzione di avere uno scopo nella vita, l'ottimismo, la speranza, il *flow*; prende in esame le doti proprie di una "brava persona" e si concentra sulle forze temperamentali e sulle virtù come la capacità di amare, il coraggio, la compassione, la creatività e la saggezza (Boniwell, 2012).

Tuttavia, la psicologia positiva va ben oltre tale ambito per analizzare i livelli collettivi, ossia i sistemi in cui possono essere attivate dinamiche positive (famiglie, comunità) che consentono loro di funzionare al meglio (Seligman, 2002). A livello collettivo, sono le qualità comunitarie come la responsabilità sociale, l'altruismo e l'etica del lavoro ad essere poste in evidenza (Boniwell, 2012).

### Emozioni positive:

Le emozioni non sono altro che episodi brevi ed intensi in risposta a un particolare evento o a seguito dell'incontro con una persona considerata importante dal soggetto (Fridja, 1988; Linnenbrink & Pintrich, 2004). Numerosi studi dimostrano che l'espressione di emozioni positive si lega allo stato di salute fisica e mentale della persona e può essere associata al benessere, al buon

umore, alla socievolezza, all'altruismo, a una buona predisposizione verso sé stessi e gli altri, alla capacità di risolvere conflitti e di rispondere alle sfide, alla creatività (Fredrickson, 2003; Isen, Daubman, & Nowicki, 1987; Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005; Tugade & Fredrickson, 2004).

Certo, è impossibile evitare del tutto situazioni difficili o emozioni spiacevoli, dal momento la nostra vita è caratterizzata da problemi che influiscono negativamente sul nostro stato d'animo. Ad esempio, in ambito lavorativo sono numerosi i fattori di stress. Ciò che conta è il rapporto fra emozioni negative e positive nel corso del tempo. Provare una buona dose di emozioni positive, infatti, consente di riequilibrare gli effetti di quelle negative (Fredrickson & Waugh, 2006).

### La teoria dell'ampliamento e della costruzione (*Broaden and Build Theory of Positive Emotions* - BBT):

Formulata da Barbara Fredrickson, la teoria dell'ampliamento e della costruzione, in inglese *Broaden and Build Theory of Positive Emotions (BBT)*, suggerisce che il ricorso a e l'esperienza di emozioni positive può avere delle ricadute importanti sulla salute mentale degli individui. Secondo tale teoria, è possibile potenziare le proprie capacità cognitive (capacità di pensiero analitico, comprensione e attenzione) e formare dei comportamenti incentrati sull'individuazione di soluzioni (Fredrickson, 1998, 2001, 2004, 2013; Fredrickson & Branigan, 2005). L'effetto di ampliamento aiuta, inoltre, gli individui ad acquisire risorse sociali, intellettuali, psicologiche e fisiche (Fredrickson et al., 2008) poiché dà loro l'opportunità di riflettere sulle informazioni a loro disposizione in maniera più interattiva, flessibile e creativa e scegliere il comportamento più appropriato (cfr. Bolte, Goschke, & Kuhl, 2003; Compton et al., 2004; Dreisbach, 2006; Estrada et al., 1997; Kahn, & Isen, 1993; Phillips, Wellman, & Spelke 2002; Pyone, & Isen, 2011).

Fra gli studi che sostengono la validità della teoria dell'ampliamento e della costruzione, vi è la cosiddetta *undoing hypothesis* (Fredrickson, 2001; Fredrickson & Levenson, 1998; Fredrickson, Mancuso, Branigan, & Tugade, 2000), secondo la quale le emozioni positive possono annullare o cancellare gli effetti di quelle negative. Ciò che ci turba profondamente, infatti, innesca una spirale negativa, che è all'origine di una scarsa autostima, di una certa rigidità nel comportamento e di cattivi rapporti interpersonali (Garland et al., 2010). Tuttavia, le emozioni positive possono riequilibrarne gli effetti, producendo delle reazioni che portano alla formazione di valori e relazioni sane. (Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2003; Tugade & Fredrickson, 2004).

### Esprimere gratitudine:

La gratitudine non è altro che un sentimento e una disposizione d'animo che porta ad esprimere apprezzamento e affetto verso qualcuno o qualcosa, nonché a mostrare una particolare attenzione ed interesse verso il mondo. (Wood, Froh, & Geraghty, 2010). La possibilità di esprimere gratitudine è ritenuta un intervento utile nel campo della psicologia positiva poiché consente di migliorare il livello di benessere e soddisfazione nei confronti della propria esistenza (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). La gratitudine è associata anche al provare delle emozioni positive (Fredrickson, 2004), dal momento che è stato scoperto che essa è indice di una certa capacità di adattarsi alla vita sociale (integrazione), competenze interpersonali (comportamenti pro-sociali) e un certo livello di soddisfazione nei confronti della propria esistenza fra i bambini in età scolare (Froh, Bono & Emmon, 2010).

### Mentalità:

La mentalità non è altro che il nostro modo di percepire noi stessi, le nostre capacità ed il nostro potenziale (Dweck, 2007). Secondo alcuni studi, esistono due tipi di mentalità: una fissa, l'altra orientata alla crescita. In particolare, la ricerca si è concentrata sul modo in cui gli individui percepiscono le proprie capacità intellettive ed ha evidenziato che coloro i quali ritengono di poter divenire più colti ed acquisire nuove competenze, sono anche consci del fatto che i loro sforzi possono avere degli effetti sulle loro possibilità di successo, quindi si impegnano in misura maggiore e ciò li porta ad ottenere migliori risultati.

Dall'altra parte, gli individui che adottano una mentalità fissa ritengono che le loro qualità e i loro talenti siano dei tratti costanti e, quindi, immutabili. Pertanto, non fanno nulla per coltivarli e migliorarli. Sono convinti che le loro competenze li porteranno al successo e di non aver bisogno di compiere alcuno sforzo per migliorare (Dweck, 2007). Il vantaggio delle persone dotate di una mentalità orientata alla crescita è quello di credere che per potenziare le proprie capacità intellettive bastino l'impegno, lo studio, la perseveranza, dal momento che tali capacità costituiscono solo la base del loro potenziale. Inoltre, sebbene essi non pensino che tutti siano dotati delle medesime qualità, ritengono che si possa provare a migliorare e a divenire più istruiti.

Gli studi di Dweck dimostrano che circa il 40% degli studenti statunitensi ha una mentalità orientata alla crescita, il 40% ha una mentalità fissa, mentre il 20% ha un profilo misto. Gli studenti che scelgono di cambiare la loro mentalità per passare a una orientata alla crescita cominciano ad ottenere risultati migliori a scuola (Dweck, 2006).

### Relazioni positive:

È possibile parlare di legami positivi quando questi sono caratterizzati da affetto, supporto e senso di appagamento (Butler & Kern, 2016). Alcuni ricercatori sostengono che le relazioni possono dirsi positive nel momento in cui gli individui si sentono integrati all'interno della società ed amati dagli altri (Kern, Waters, Adler & White, 2015). Pertanto, ciò che conta è la qualità delle relazioni interpersonali. Infatti, i rapporti positivi, contraddistinti da un senso di calore e fiducia, sono una componente essenziale per una buona qualità della vita.

In particolare, tali relazioni sono associate al mantenimento di un buono stato di salute (Cohen, Gottlieb & Underwood, 2000; House, Landis & Umberson, 1988), al benessere psichico e mentale (Ryan & Deci, 2001; Ryff, 1989), a un basso livello di stress (Umberson, Chen, House, Hopkins & Slaten, 1996), a un ridotto rischio di mortalità e minori possibilità di sviluppare dei disturbi psichici o della patologie, nonché a una maggiore capacità di adattamento e possibilità di guarigione da determinate patologie (Cohen, Gottlieb & Underwood, 2000).

Il modello PERMA (acronimo che sta per *Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning, and Accomplishment*), teorizzato da Seligman (2018), pone in evidenza l'importanza di instaurare dei buoni rapporti personali, e considera tale aspetto come una delle componenti fondamentali per una buona qualità della vita insieme alla capacità di provare emozioni positive, al coinvolgimento, alla consapevolezza di avere uno scopo e alla realizzazione delle proprie aspirazioni.

### Flow:

Il termine *flow* (flusso) è utilizzato per descrivere un'attività nel corso della quale gli individui perdono la cognizione del tempo e la coscienza di sé, in quanto tutta la loro attenzione viene assorbita dal compito che stanno svolgendo. Essi sono concentrati unicamente sul momento, sono presenti e tutti i loro sensi funzionano al meglio (Csikszentmihalyi, 2009). Alcune delle condizioni che facilitano il raggiungimento di questo stato sono le attività ben strutturate con obiettivi definiti, il giusto equilibrio fra sfide e competenze, concentrazione e la sensazione di avere tutto sotto controllo. La capacità di entrare in uno stato di *flow* negli adolescenti è associata alla motivazione intrinseca (Hektner & Csikszentmihalyi, 1996); a forti emozioni positive (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2005); a un alto livello di impegno a scuola e ottimi risultati scolastici (Massimini, Delle Fave, & Carli, 1988); nonché a una maggiore quantità di tempo dedicata ad attività produttive (Hektner & Assawa, 2000).

### Risultati delle ricerche sul rapporto fra positività e occupabilità, rendimento e orientamento professionale.

I giovani possono ottenere degli indubbi vantaggi dall'acquisizione e dal potenziamento di capacità legate alla sfera della positività e delle emozioni positive a livello sia personale sia professionale, utili non solo nel passaggio dalle scuole superiori al mondo accademico, ma anche dall'università al mercato del lavoro. Inoltre, lavorando sulle emozioni positive dei giovani è possibile sviluppare dei meccanismi fondamentali che consentiranno loro di affrontare eventuali periodi di disoccupazione e fare fronte alle richieste di un mercato del lavoro sempre più competitivo.

Secondo le principali statistiche, la disoccupazione è l'ottavo fattore di stress più temuto (Karaïskou, Malliarou, & Sarafis, 2012). Chi non ha più un'occupazione è spesso costretto a fare i conti con depressione, ansia, stress, emozioni negative e con la sensazione di non avere più uno scopo (Pezirkianidis, Stalikas, Efstathiou, & Karakasidou, 2016). Tale condizione è stata associata a una bassa qualità della vita, a una scarsa autostima, capacità di resilienza e senso di soddisfazione. (Deiktakis et al., 2014; Manolakou et al., 2014; Pezirkianidis & Coccosi, 2013).

Quindi, è essenziale concentrarsi sulle teorie della positività menzionate poco prima al fine di controbilanciare gli effetti negativi della disoccupazione e supportare i futuri lavoratori in un mercato del lavoro sempre più competitivo. È stato già dimostrato che la positività contribuisce a contrastare i sintomi della depressione, dell'ansia, dello stress, ed è indice di un migliore stato di salute mentale (Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2008; Lyubomirsky, King, & Diener, 2005; Richman, Kobzas, Maselko, Kawachi, Choo, & Bauer, 2005).

Inoltre, sempre secondo numerosi studi, esiste un forte legame fra emozioni positive e risultati quali un maggior senso di soddisfazione nei confronti della propria vita (Ellison & Fan, 2008; Salsman, Brown, Brechting, & Carlson, 2005), un atteggiamento ottimista, una maggiore autostima (Whittington & Scher, 2010) e la sensazione di avere uno scopo nella vita (Martos, Thege, & Steger, 2010; Steger & Frazier, 2005). La possibilità di provare spesso delle emozioni positive consente di aprire la mente, individuare maggiori opportunità, divenire più creativi (Fredrickson, 2009). Pare possa anche migliorare il rendimento e la capacità di prendere delle decisioni (Straw & Barsade, 1993). Tali risultati dimostrano la necessità di fare un passo avanti e utilizzare la psicologia positiva nei luoghi di lavoro.

Inoltre, sviluppando e promuovendo la positività dei giovani professionisti, è possibile accrescere le loro opportunità lavorative e migliorare il loro rendimento. Tale concetto è associato, infatti, a una serie di risultati professionali capaci di apportare numerosi vantaggi alle aziende (Achor, 2010). Chi prova emozioni positive a lavoro dimostra di essere maggiormente coinvolto nelle

proprie mansioni ed ha meno possibilità di sviluppare una sindrome da *burnout* o adottare dei comportamenti controproducenti (Lyubomirsky, King, & Diener, 2005).

I dipendenti che provano più spesso emozioni positive prendono decisioni migliori, sono più creativi, più produttivi, instaurano rapporti più stretti con i colleghi, hanno migliori competenze interpersonali e possono ottenere dei vantaggi generici, dal momento che tale atteggiamento favorisce il loro benessere e successo personale (Cabrera, 2012).

Alti livelli di emozioni positive sono indice di una maggiore capacità di ricorrere a strategie proattive nella ricerca di un lavoro, una percentuale più alta di successo nell'ottenere colloqui conoscitivi e successivi colloqui di lavoro, nonché di un numero maggiore di offerte (Burger & Caldwell, 2000; Turban, Stevens, & Lee, 2009). Inoltre, i lavoratori che adottano una mentalità positiva hanno maggiori possibilità di svolgere dei lavori che prevedono un'ampia gamma di responsabilità e descrivono la loro professione come significativa e indipendente (Staw, Sutton, & Pelled, 1994).

La psicologia positiva promuove l'adattabilità e un atteggiamento di apertura al possibile, caratteristiche fondamentali ai fini dell'individuazione di un buon percorso professionale. Nello specifico, la possibilità di applicare i principi della psicologia positiva consente di adottare un'attitudine costruttiva nei confronti del proprio futuro professionale, anziché concentrarsi sulla presenza di ostacoli nel processo di ricerca di un'occupazione (Zikic & Franklin, 2010).

Aronson, Fried e Good (2002) hanno valutato, ad esempio, le ricadute connesse ad interventi nel campo dell'adozione di una mentalità orientata alla crescita su studenti universitari, confrontando i risultati ottenuti da due gruppi: il primo ha preso parte esclusivamente ad attività basate sulla teoria delle intelligenze multiple; il secondo, invece, è stato inserito in un percorso che prevedeva anche delle attività basate sull'acquisizione di una mentalità orientata alla crescita. Mentre gli studenti inseriti nel primo gruppo non hanno riportato alcun risultato, i secondi, in particolare gli studenti afroamericani, hanno dato prova di progressi importanti. Fra di essi è stato riscontrato un aumento significativo del loro apprezzamento nei confronti dei corsi. Anche Blackwell, Trzesniewski e Dweck (2007) hanno svolto delle attività volte a promuovere una mentalità orientata alla crescita con studenti in procinto di iscriversi alla settima classe, il cui rendimento era peggiorato. Il gruppo ha preso parte a otto sessioni formative incentrate sul metodo di studio con attività volte a far acquisire una mentalità orientata alla crescita. Si è cercato di far loro comprendere che grazie all'impegno e al lavoro è possibile cambiare la propria mente, formando nuove connessioni e che essi

possono controllare tale processo. Tale intervento ha interrotto il processo di declino dei risultati scolastici e ha permesso agli studenti di intraprendere un nuovo percorso di crescita.

Infine, è importante ricordare che, sebbene i vantaggi associati alla positività appaiano chiari, le modalità mediante le quali questa può tradursi in risultati professionali concreti non sono ancora state analizzate e risultano sconosciute. Gli studiosi ritengono che il legame fra positività e risultati professionali "costituisca una questione cruciale dal momento che può produrre degli interventi più efficaci e portare all'elaborazione di strategie di successo per i dipendenti affinché questi sviluppino tutto il loro potenziale" (Alessandri, Borgogni, Schaufeli, Caprara, & Consiglio, 2015). Sulla base dello studio di Orkibi e Brandt (2015), la capacità di un dipendente di raggiungere un buon equilibrio fra lavoro e vita privata riflette il rapporto fra atteggiamento positivo e soddisfazione nei confronti del proprio lavoro. Tale espressione indica che la positività ha un ruolo adattativo nel bilanciare doveri professionali e non, e quindi influisce sul livello di soddisfazione nei confronti della propria professione.

### Bibliografia:

Alessandri G., Borgogni L., Schaufeli W. B., Caprara G. V., Consiglio C. (2015). From positive orientation to job performance: The role of work engagement and self-efficacy beliefs. *Journal of Happiness Studies*, 16, 767–788.

Aronson, J., Fried, C.B. & Good, C. (2002) Reducing the Effects of Stereotype Threat on African American College Students by Shaping Theories of Intelligence, *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 113-125.

Blackwell, L.S., Trzesniewski, K.H. & Dweck, C.S. (2007) Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement across an Adolescent Transition: a longitudinal study and an intervention, *Child Development*, 78(1), 246-263

Boniwell, I. (2012). *Positive Psychology in a Nutshell: The Science of Happiness (3rd edition)*. London: Mc Graw Hill.

Bolte, A., Goschke, T. & Kuhl, J. (2003) Emotion and intuition: effects of positive and negative mood on implicit judgments of semantic coherence, *Psychological Science*, 14, 416–421.

- Biswas Diener, R. & Dean, B. (2007). *Positive Psychology Coaching. Putting the Science of Happiness to Work for Your Clients*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Compton S.N., March, J.S., Brent, D., Albano A.M., Weersing R, & Curry J. (2004). Cognitive-behavioral psychotherapy for anxiety and depressive disorders in children and adolescents: an evidence-based medicine review. 43, 8, 930-59.
- Massimini F., Delle Fave A & , M. (1988) . In Mihaly Csikszentmihalyi & Isabella Selega Csikszentmihalyi (eds.), *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*. Cambridge University Press. pp. 288-306 (1988).
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset: the new psychology of success*. New York: Ballantine Books.
- Fredrickson, B. L. (2013). *Updated Thinking on Positivity Ratios*. *American Psychologist*, 68, 9, 814-822.
- Fredrickson, B. L (2009). *Positivity: Groundbreaking Research Reveals How to Embrace the Hidden Strength of Positive Emotions, Overcome Negativity, and Thrive*. New York, Crown Publishers.
- Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). *Open hearts build lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1045– 1062.
- Fredrickson, B. L. (2004). Gratitude, Like Other Positive Emotions, Broadens and Builds. In R. A. Emmons, M. E. McCullough (Eds.), *the Psychology of Gratitude* (pp. 145-166). New York: Oxford University Press.
- Fredrickson, B. L. (2003). *The value of positive emotions: The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good*. *American Scientist*, 91, 4, 330-335.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 3, 218-226.
- Fredrickson, B. L. (1998). *What good are positive emotions?* *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Froh JJ, Bono G, & Emmon R. (2010). Being grateful is beyond good manners: *Gratitude and motivation to contribute to society among early adolescents*. *Motivation and Emotion*. 34:144–157. doi: 10.1007/s11031-010-9163-z.



Frijda, N. H. (1988). *The laws of emotion*. *American Psychologist*, 43, 5, 349-358.

Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). *What (and Why) Is Positive Psychology?* *Review of General Psychology*, 9, 103-110.

Garland E. L., Fredrickson B. L., Kring A. M., Johnson D. P., Meyer P. S. & Penn D. L. (2010). *Upward spirals of positive emotions counter downward spirals of negativity: insights from the broaden and-build theory and affective neuroscience on the treatment of emotion dysfunctions and deficits in psychopathology*. *Clinical Psychology Review*, 30, 849–864.

Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 2, 111-131.

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2004). *Role of affect in cognitive processing in academic contexts. In Motivation, Emotion, and Cognition: Integrative Perspectives on Intellectual Functioning and Development* (pp. 57-87). Lawrence Erlbaum Associates.

Massimini F., Delle Fave A & , M. (1988) . In Mihaly Csikszentmihalyi & Isabella Selega Csikszentmihalyi (eds.), *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*. Cambridge University Press. pp. 288-306 (1988).

Orkibi, H. & Brandt, Y. I. (2015). *How Positivity Links with Job Satisfaction: Preliminary Findings on the Mediating Role of Work-Life Balance*. *Europe's Journal of Psychology*, 11, (3), 406–418.

Phillips, A. T., Wellman, H. M., & Spelke, E. S. (2002). *Infants' ability to connect gaze and emotional expression to intentional action*. *Cognition*, 85(1), 53–78.

Pyone, J. S., & Isen, A. M. (2011). *Positive Affect, Intertemporal Choice, and Levels of Thinking: Increasing Consumers' Willingness to Wait*. *Journal of Marketing Research*, 48, 532-543. <http://dx.doi.org/10.1509/jmkr.48.3.532>

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: a new understanding of happiness and well-being – and how to achieve them*. London: Nicholas Brealey Publishing.

Seligman, S. (2018). *PERMA and the building blocks of well-being*. *Journal of Positive Psychology*, 13, 4, 333 – 335.

Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology – an introduction*.

American Psychologist, 55, 5-14.

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press

Snyder, C. R., & Lopez, S. L. (2007). *Positive Psychology. The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Thousand Oaks: Sage Publication.

Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). *Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back from Negative Emotional Experiences*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 2, 320-333.

Umberson, D., & Karas Montez, J. (2010). Social relationships and health: a flashpoint for health policy. *Journal of Health and Social Behavior*, 51 Suppl.

Isen, A. M., Daubman, K. A., & Nowicki, G. P. (1987). *Positive Affect Facilitates Creative Problem Solving*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122-1131.  
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.52.6.1122>

Wood, A., Froh, J., & Geraghty, A. (2010). *Gratitude and well-being: A review and theoretical integration*. *Clinical Psychology Review*, 30, 890-905. doi:10.1016/j.cpr.2010.03.005

## Forze temperamental

Come detto in precedenza, la psicologia positiva si concentra prettamente su ciò che rende le nostre vite degne di essere vissute (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000): (a) esperienze soggettive positive (ad es., felicità e soddisfazione); (b) forze temperamental (ad es., punti di forza e talenti); e (c) istituzioni positive (ad es., famiglie e aziende) (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Le forze temperamental e le esperienze positive, come il senso di soddisfazione nei confronti della propria vita, sono questioni al centro della psicologia positiva. Le forze temperamental sono caratteristiche positive che si riflettono nei pensieri, nei sentimenti e nei comportamenti. Presentano delle differenze di intensità che possono essere misurate (Park, Peterson & Seligman, 2004).

Peterson e Seligman (2004) hanno stilato un elenco delle forze temperamental e messo a punto uno strumento di valutazione atto ad individuarle, introducendo la classificazione VIA (Values in Action), il cui obiettivo è di individuare gli elementi costitutivi di un buon carattere alla base di una vita piena. Le forze temperamental non sono altro che le componenti, gli ingredienti di un buon carattere e rappresentano le differenze individuali positive che esistono in un continuum.

La classificazione VIA si concentra su ciò che va bene nelle persone, e sui tratti caratteriali che contribuiscono a un ottimale sviluppo umano nel corso della vita (Park & Peterson, 2006; Peterson & Seligman, 2004), ossia gli aspetti moralmente apprezzati della personalità. Peterson & Seligman (2004) sono pervenuti alla conclusione che:

La forza temperamentale è una “predisposizione ad agire, desiderare e sentire che implica l’esercizio della propria capacità di giudizio e porta a raggiungere l’eccellenza umana”. Le forze temperamental sono plurali, ossia un buon carattere è determinato da una serie di tratti positivi.

Le forze temperamental non sono meccanismi assoluti con effetti automatici sul comportamento; le azioni virtuose implicano, piuttosto, una scelta moralmente valida di per sé, alla luce di un progetto di vita giustificabile. Ciò significa che le persone possono riflettere sui loro punti di forza e parlare di loro stessi agli altri. Le forze temperamental si distinguono da altre caratteristiche individuali quali capacità e talenti.

Tale approccio ci consente di distinguere 24 forze temperamental diverse.

La classificazione VIA descrive 24 forze temperamental, organizzate in sei virtù:

### 1. Saggezza e conoscenza:

- creatività: pensare a cose nuove e trovare dei modi innovativi per metterle in atto
- curiosità: essere interessati a tutte le proprie esperienze
- apertura mentale: riflettere sulle cose ed esaminarle a partire da ogni punto di vista
- amore per la conoscenza: acquisire nuove competenze e conoscere nuovi temi e ambiti del sapere
- prospettiva: essere capace di dare saggi consigli agli altri.

### 2. Coraggio:

- onestà: dire la verità ed essere autentici;
- audacia: *non* tirarsi indietro di fronte a minacce, ostacoli, difficoltà o dolore
- costanza: finire ciò che si è iniziato;
- entusiasmo: guardare alla vita con entusiasmo ed energia.

### 3. Umanità:

- gentilezza: fare dei favori e delle buone azioni per gli altri;
- amore: apprezzare le relazioni con gli altri;
- intelligenza sociale: essere consci delle ragioni e dei sentimenti altrui.

### 4. Giustizia:

- imparzialità: trattare tutte le persone in base agli stessi principi di giustizia e uguaglianza;
- leadership: organizzare e supervisionare le attività di gruppo;
- lavoro di gruppo: essere capace di lavorare all'interno di un gruppo.

### 5. Temperanza:

- perdono: saper perdonare chi ha sbagliato;

- umiltà: lasciare che siano i nostri risultati a parlare per noi;
- prudenza: essere attenti riguardo alle proprie scelte, non dire o fare delle cose di cui ci si potrebbe pentire in futuro;
- autocontrollo: essere capace di controllare i propri pensieri e le proprie azioni.

### 6. Trascendenza:

- apprezzamento della bellezza e dell'eccellenza: notare o apprezzare la bellezza, l'eccellenza e la bravura in ogni campo dell'esistenza,
- gratitudine: essere consci e grati di tutto ciò che di buono ci accade;
- speranza: aspettarsi il meglio e lavorare per raggiungerlo;
- humour: amare ridere e scherzare, donare un sorriso agli altri;
- religiosità: avere delle chiare convinzioni riguardo allo scopo e al senso della vita

Le forze caratteriali possono essere misurate o classificate sulla base della loro centralità ed importanza agli occhi del singolo. Peterson e Seligman (2004) sostengono che la maggior parte delle persone è dotata di tre-sette forze temperamentali distintive. Esse non sono altro che i tratti di cui una persona è in possesso ed utilizza lungo il corso della propria vita. Numerosi studi hanno evidenziato che il ricorso a forze temperamentali è legato ad esperienze generalmente positive quale la soddisfazione nei confronti della propria vita, il benessere e la sensazione di avere uno scopo nella vita (Proctor, Maltby & Linley, 2011; Wood et al. 2011).

### **Risultati delle ricerche sul rapporto fra tratti temperamentali e occupabilità, rendimento professionale e servizi di orientamento.**

Secondo Robertson (2017), vi sono numerose ragioni per credere che i tratti temperamentali siano fondamentali ai fini della crescita professionale. Ad esempio, Littman-Ovadia & Davidovitch (2010) ritengono che lo sviluppo delle forze temperamentali è legato al benessere personale e al livello di soddisfazione nei confronti della propria professione, e sia capace di mediare il rapporto fra gli studi accademici e la scelta di un'occupazione.

Robertson (2017) sottolinea che gli strumenti di valutazione positivi (che si concentrano sull'individuazione e sulla costruzione di un percorso a partire dai propri talenti e dalle proprie capacità) possono fornire un contributo significativo ai servizi di orientamento professionale. Vi sono degli strumenti molto noti come Strengths Quest (Clifton, Anderson & Schreiner, 2006) e Values in action institute inventory of strengths (VAI-IS, Peterson & Seligman, 2004). Tali strumenti individuano nella costanza un indicatore chiaro del rendimento lavorativo. Inoltre, essi sono necessari al fine di costruire una buona carriera professionale nel lungo periodo. Insieme all'elenco degli interessi professionali, la valutazione dei punti di forza non intimidisce in alcun modo, un tratto senza dubbio interessante in strumenti utilizzati per far crescere gli utenti (Littman-Ovadia & Lavy, 2016).

Nelle sessioni di orientamento professionale è necessario concentrarsi sui punti di forza che potrebbero incentivare l'autostima, ridurre la resistenza al cambiamento e motivare una reazione (Yates, 2013). Numerosi studi hanno sottolineato che il ricorso a forze temperamentali distintive è legato ad esperienze positive quale il livello di soddisfazione nei confronti della propria vita, il benessere e la sensazione di avere uno scopo nella vita (Littman-Ovadia and Steger 2010; Seligman et al. 2005; Wood et al. 2011). Tali risultati suggeriscono che le esperienze positive in ambito lavorativo si realizzano nel momento in cui l'individuo applica le proprie forze temperamentali distintive alla vita professionale.

Uno studio di Harzer e Ruch (2013) ha rivelato che più sono numerose le forze temperamentali distintive applicate in ambito professionale, maggiori sono le possibilità di vivere delle esperienze lavorative costruttive. Tale riscontro testimonia l'esigenza di applicare le forze temperamentali in ambito professionale, a prescindere dalla loro funzione. Attività di questo genere sono fondamentali al fine di vivere delle emozioni positive nei luoghi di lavoro: senso di soddisfazione nei confronti della propria professione, amore, impegno e consapevolezza di avere uno scopo.

La valutazione dei punti di forza non serve a dare delle indicazioni professionali specifiche, bensì a presentare un ventaglio di opportunità di carriera (Klimka & Budzińska, 2015) che può costituire il punto di partenza di una discussione riguardante la propria crescita personale e professionale (Robertson, 2015). Una volta individuate le forze

temperamentali, l'individuo deve essere spinto a servirsene e a ricercare delle situazioni e delle modalità che gli consentano di coltivarle al lavoro e nella vita privata. Dik et al (2015) sostengono che lo sviluppo delle forze temperamentali promuove il benessere in contesto lavorativo ed è associato alla convinzione che la propria professione sia piena di significato.

Nell'attestare il valore del contributo della psicologia positiva ai servizi di orientamento professionale, Robertson (2017) conclude che questa costituisce una fonte di approcci innovativi, fra cui l'individuazione dei punti di forza e la promozione di sentimenti e di un atteggiamento ottimista nei confronti del futuro. Inoltre, sostiene che la psicologia positiva abbia prodotto uno strumento di valutazione capace di innescare delle discussioni profonde con gli utenti (studenti, giovani lavoratori).

Sebbene la psicologia positiva non fornisca delle spiegazioni teoriche coerenti sulle scelte e sulla crescita professionale, essa serve ad individuare dei fattori utili al fine di sviluppare un approccio positivo alla carriera professionale, ed è un elemento fondamentale per il proprio benessere (Robertson, 2015).

Le forze temperamentali si mantengono piuttosto stabili nel corso tempo, e le ricerche dimostrano che esse hanno una curva di sviluppo piuttosto prevedibile (Park & Peterson, 2009). Le forze temperamentali sono influenzate sia dalla cultura sia dall'ambiente e sono numerosi gli agenti che concorrono allo sviluppo di un buon temperamento – geni, famiglia, scuola, compagni e comunità. Il carattere può essere coltivato grazie a buoni esempi genitoriali, al processo di scolarizzazione e socializzazione per poi cristallizzarsi mediante l'abitudine. I programmi di sviluppo caratteriale devono comprendere alcune attività specifiche incentrate intorno ai punti di forza e incoraggiare i giovani a continuare a utilizzarle nella loro vita quotidiana (Park & Peterson, 2009).

Ciascuno di noi ha dei punti di forza. Essi devono essere riconosciuti, celebrati, rafforzati e utilizzati con regolarità. Secondo Park e Peterson (2009), “fa' del tuo meglio” o “o sii la versione migliore di te stesso” non sono degli insegnamenti adeguati in questo senso. I giovani devono essere spinti a scegliere gli aspetti su cui concentrarsi, fissare degli obiettivi

specifici e misurabili e mettere in atto delle strategie atte a raggiungerli. Per questa ragione, i programmi personalizzati appaiono più efficaci di quelli generici. (Park & Peterson, 2009).

I cambiamenti non sono generati da uno spazio vuoto e il primo passo per prendersi cura delle forze temperamentali è quello di elaborare una terminologia precisa dei punti di forza. Il progetto VIA è un tentativo utile in questo senso, poiché ci fornisce le parole atte a descrivere le peculiarità di cui siamo in possesso o che vorremmo potenziare/acquisire. È necessario cominciare a servirsi di tali termini in modo tale che non suonino strani o bizzarri (Park & Peterson, 2006; Peterson & Seligman, 2004).

I ricercatori e i professionisti hanno messo a punto i seguenti principi che costituiscono la base per l'implementazione di pratiche basate sui punti di forza (Rapp & Gosau, 2006; Sharry, 2004):

1. è importante credere fermamente nel fatto che ciascuno sia dotato di punti di forza e capacità atte a determinare la sua storia e a definire la sua identità. Non lasciare che siano i limiti a definire il futuro (“lo vedrò perché ci credo” anziché “ci crederò quando lo vedrò”);
2. ciò su cui ci concentriamo diventa la nostra realtà – è importante concentrarsi sui punti di forza, non sulle etichette, pensare alle sfide come a situazioni che possono potenziare le nostre capacità (anziché come a qualcosa da evitare) genera speranza e ottimismo;
3. le parole di cui ci serviamo plasmano il mondo che ci circonda – vale per gli insegnanti, per gli studenti, per i giovani e le loro famiglie;
4. è essenziale credere che il cambiamento è inevitabile – tutti gli individui hanno bisogno di realizzarsi, di esplorare il mondo intorno a loro e di rendersi utili agli altri e alla loro comunità;
5. i cambiamenti positivi avvengono nel contesto di relazioni autentiche – gli esseri umani hanno bisogno di sapere che qualcuno ha a cuore la loro esistenza e che ci sarà



sempre per loro. Tale rapporto di scambio supporta il cambiamento e lo sviluppo delle capacità;

6. il punto di vista del singolo sulla realtà è di primaria importanza – pertanto, è necessario tenere conto e avviare il processo di cambiamento a partire da ciò che è importante per l'utente in prima persona e non per l'esperto;
7. gli individui hanno maggiore fiducia e sono più a loro agio nel loro percorso verso il futuro (l'ignoto) quando vengono incoraggiati a sfruttare ciò che sanno già;
8. lo sviluppo delle capacità è, allo stesso tempo, un processo e un obiettivo – un viaggio a lungo termine;
9. è importante valorizzare le differenze ed è essenziale collaborare – un cambiamento efficace è il risultato di un processo collaborativo, inclusivo e partecipativo “Per educare un bambino ci vuole un intero villaggio”.

Gli educatori che si concentrano costantemente sui punti di forza aiutano gli studenti a fare del loro meglio (Lopez & Louis, 2009). Tale approccio non è altro che una filosofia e una pratica quotidiana capace di plasmare il modo in cui ogni individuo affronta il processo di apprendimento. I modelli educativi che si basano sui punti di forza rappresentano un ritorno ai principi didattici elementari che pongono in evidenza gli aspetti positivi legati agli sforzi e alle conquiste degli studenti, nonché sui loro tratti distintivi. Un processo educativo basato sui punti di forza, tuttavia, si fonda su cinque criteri educativi moderni: (a) la *valutazione* dei punti di forza, dei traguardi, degli elementi determinanti al fine di ottenere dei risultati positivi; (b) la *personalizzazione*, ovvero il processo che porta insegnanti e consulenti a creare dei modelli basati sulle esigenze e sugli interessi degli studenti; (c) le attività di *networking* con amici, familiari e professionisti che esaltano i punti di forza, (d) il *ricorso* ai propri punti di forza all'interno e all'esterno della classe e (e) lo *sviluppo intenzionale* dei punti di forza mediante delle esperienze nuove o delle attività dedicate durante il semestre, l'anno accademico o un'attività di tirocinio.

## Bibliografia

- Dik, B.J., Duffy, R.D., Allan, B.A., O'Donnell, M.B., Shim, Y. & Steger, M.F. (2015). Purpose and meaning in career development applications. *The Counseling Psychologist*, 43, 4, 558-585.
- Klimka, M. & Budzińska, G. (2015). Being positive. Approaching career design from the perspective of positive psychology. *Journal of Education Culture and Society*, 1, 89-100.
- Littman-Ovadia, H., & Davidovitch, N. (2010). Effects of congruence and character-strength deployment on work adjustment and well-being. *International Journal of Business and Social Science*, 1, 3, 137- 145.
- Littman-Ovadia, H. & Lavy, S.(2016). Going the extra mile: Perseverance as a key strength at work. *Journal of Career Assessment*, 24, 2, 240-252.
- Lopez, S.J., & Louis, M.,C. (2009) The Principles of Strengths-Based Education, *Journal of College and Character*, 10:4.
- Park, N. & Peterson, Ch. (2009). Character Strengths: Research and Practice, *Journal of College and Character*, 10:4.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Methodological issues in positive psychology and the assessment of character strengths. In A. D. Ong & M. van Dulmen (Eds.), *Handbook of methods in positive psychology* (pp. 292-305). New York: Oxford University Press.
- Park, N., Peterson, Ch. & Seligman M.E.P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23 5, 603-619.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press/Washington, DC: American Psychological Association.
- Proctor, C., Maltby, J., & Linley, P. A. (2011). Strengths use as a predictor of wellbeing and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 12, 153-169.

Rapp, C. & Goscha, R.J. (2006). *The Strengths Model: Case management with People Suffering Severe and Persistent Mental Illness*. New York: Oxford Press.

Robertson, P.J. (2017). Positive psychology and career development, *British Journal of Guidance & Counselling*, 46, 2, 241-254.

Robertson, P.J. (2015). Positive psychology: A movement to reintegrate career counselling within counselling psychology? *Counselling Psychology Review*, 30, 3, 26-35

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.

Sharry, J. (2004). *Counselling children, adolescents and families. A strength-based approach*. London: Sage Publication

Wood, A. M., Linley, A. P., Maltby, J., Kashdan, T. B., & Hurling, R. (2011). Using personal and psychological strengths leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 50, 15-19.

Yates, J. (2013). *The career coaching handbook*. Hove: Routledge.

## Resilienza

Nell'ambito della ricerca psicologica sono state date più definizioni del concetto di resilienza. Il termine deriva dalla parola latina *resilio*, che significa rimbalzare o riprendersi a seguito di un'avversità. Nel corso del tempo tale definizione si è ampliata fino ad abbracciare sfumature di significato diverso. Meredith et al. (2011) hanno passato in rassegna tutti gli studi sul concetto di resilienza e concluso che le definizioni presentano numerose variazioni a seconda che si riferiscano a: (i) le capacità elementari dell'individuo, (ii) la capacità di adattarsi alle avversità, (iii) cambiamenti positivi documentabili avvenuti a seguito di un problema o di un impedimento.

Benché permangano tuttora delle incertezze riguardo al senso della resilienza, se questa, ad esempio, si traduca in una sorta di adattamento alle avversità o consista, piuttosto, in un processo di crescita a seguito di un periodo difficile, Fikretoglu e McCreary (2012) sostengono che la maggior parte delle definizioni pone l'accento sull'esigenza per degli individui resilienti di mostrare dei segni di adattamento positivo a seguito di un evento traumatico, allo stesso modo Britt, Sinclair e McFadden (2013) classificano la resilienza come la "dimostrazione di un adattamento positivo di fronte alle avversità".

Tuttavia, circoscrivere la capacità di resilienza a risposte di tipo attitudinale e comportamentale generate da fattori avversi ci impedisce di considerare il concetto di resilienza quotidiana, che Masten (2001) ha definito "magia ordinaria". La resilienza quotidiana attiene a risposte costruttive e a strategie comportamentali adottate dagli individui quando si trovano alle prese con fattori stressogeni che potrebbero avere un effetto devastante sulla loro routine quotidiana (Richardson, 2002). Garcia-Dia et al. (2013) sostengono che la resilienza consente agli individui non solo di sopravvivere di fronte alle avversità, ma di crescere, proprio grazie alle difficoltà e alle sfide che si trovano ad affrontare.

La resilienza è generalmente considerata come un processo dinamico (Waugh & Koster, 2014; Rutter, 2012). Tale flessibilità implica che tale capacità possa essere coltivata mediante lo sviluppo di una vasta gamma di punti di forza e capacità combinato a supporti esterni affidabili capaci di sostenere l'individuo ed aiutarlo a crescere in ogni momento della sua vita, anche di fronte ad ostacoli e impedimenti. La forza interiore di cui abbiamo parlato prima è stata oggetto dell'attenzione degli studiosi che si sono occupati di resilienza. In particolare, il lavoro di Karen Reivich e dei suoi colleghi sulla natura della resilienza costituisce uno dei contributi più importanti in questo settore.

Reivich e i suoi colleghi (Reivich, Gillham, Chaplin, & Seligman, 2005; Reivich & Shatté, 2003) hanno individuato sei capacità connesse alla resilienza:

1. **Regolazione delle emozioni**
2. **Controllo degli impulsi**
3. **Ottimismo**
4. **Analisi causale**
5. **Empatia**
6. **Autoefficacia**
7. **Sostegno**

Per sviluppare la propria capacità di resilienza è, dunque, necessario coltivare le suddette capacità (Shatté, Pulla, Shatté, & Warren, 2012). Affinando e sfruttando queste sette abilità, è possibile adattarsi e dotarsi delle caratteristiche degli individui resilienti, dando prova della propria capacità di:

- riflettere in maniera chiara su punti di forza, debolezze, successi e fallimenti;
- instaurare dei buoni rapporti con gli altri;
- sentirsi apprezzati per i propri punti di forza ed i propri talenti;
- stabilire degli obiettivi e ad avere delle aspettative realistiche riguardo a sé stessi e agli altri;
- risolvere i problemi;
- avere un luogo di controllo interno e credere di avere il potere di dare una svolta alla propria vita;
- servirsi di strategie comportamentali produttive quando si va incontro a dei momenti di fragilità;
- chiedere supporto ad altri, quando necessario;
- ricevere supporto ed interagire in maniera positiva con gli altri;
- trovare un senso alla propria vita a dispetto delle difficoltà o di eventi traumatici.

(adattato da Brooks & Goldstein, 2001; Reich, Zautra, & Hall, 2010)

**Risultati delle ricerche sul legame fra resilienza ed occupabilità, rendimento professionale e consulenze professionali.**

*“Le sorprese sono ormai diventate la norma, la resilienza è una nuova capacità.”*

(Kanter, 2013).

La mutevolezza, l'incertezza e il problema del passaggio verso il mondo del lavoro sono oggi ampiamente riconosciuti (Cuervo & Wyn, 2011), pertanto la resilienza è oggi considerata una caratteristica essenziale ai fini della propria occupabilità, una competenza obbligatoria per imparare a gestirsi e a crescere in ambito professionale (Rothwell & Arnold, 2007). Gli studenti che si preparano ad entrare nel mondo del lavoro sono bombardati da una serie di sfide inedite e incertezze concentrate in brevissimo lasso tempo (Pavlova, Chi-Kin Lee, Maclean, 2017; Meichenbaum, 2007).

La prima fase di questo processo di transizione prevede l'individuazione e la possibilità di ottenere una posizione lavorativa adeguata. Gli studenti che terminano il loro percorso di studi sono frenati dalla loro mancanza di esperienze professionali, dalle insufficienti capacità di ricerca di un'occupazione e dalla scarsità di contatti personali (Koen, Klehe, & Van Vianen, 2012; Piopiunik & Ryan, 2012), che possono rendere il processo di ricerca di un'occupazione molto lungo e arduo, ricco di agenti stressogeni, ostacoli e decisioni da prendere (Akkermans & Brenninkmeijer, 2009; Koivisto et al., 2007). Il periodo dedicato alla ricerca di un'occupazione può anche protrarsi ulteriormente qualora la persona alla ricerca di un'occupazione abbia un basso livello di istruzione o una formazione professionale inadeguata (Niewenhuis et al., 2012).

Oltre ai problemi legati alla possibilità di ottenere un lavoro adeguato, gli studenti devono anche fare i conti con le turbolenze del mercato del lavoro attuale che offre poche opportunità di lavoro stabile rispetto al passato (Standing, 2010) ed è oggi caratterizzato da forme contrattuali inedite e più precarie quali tirocini o lavori temporanei (Akkermans, Brenninkmeijer, Schaufeli & Blonk, 2015). Tale transitorietà richiede a chi va alla ricerca di un'occupazione per la prima volta di dare prova della sua adattabilità e flessibilità nel processo di individuazione di un impiego redditizio. Si riscontra un tasso di ricambio più rapido anche fra i lavoratori più giovani ed inesperti in molti Paesi europei, per cui coloro che hanno un basso livello di istruzione sono costretti a fare i conti con una situazione sempre più instabile a livello lavorativo (Piopiunik & Ryan, 2012). Inoltre, le richieste e le aspettative nei confronti di coloro che svolgono delle professioni non qualificate sembrano essere sempre più numerose dal momento che i datori di lavoro prestano maggiore attenzione alla flessibilità dei dipendenti e alle loro competenze trasversali (Niewenhuis, 2012). L'insieme di questi fattori rende il passaggio dal mondo della scuola a quello del lavoro un'esperienza sempre più difficile.

Tenuto conto delle numerose sfide che attendono gli studenti impegnati nel processo di ricerca di un'occupazione al termine del loro percorso scolastico, è essenziale che i servizi di orientamento professionale e il sistema di formazione siano in grado di dotare questi giovani delle competenze necessarie per accedere al mondo del lavoro, poiché questo periodo di transizione rappresenta uno snodo cruciale delle loro vite (Pavlova, Chi-Kin Lee, 2017). Servizi di orientamento professionale adeguati possono aiutare questi giovani nel passaggio dalla scuola al mondo del lavoro (Koen, Klehe, & Van Vianen, 2012). È stato infatti dimostrato che questi consentono di ottenere dei risultati migliori nel processo di ricerca di un'occupazione (Creed & Hughes, 2012; Hirschi, Niles, & Akos, 2011; Koivisto, Vinokur, & Vuori, 2011) e migliorano la capacità di prendere delle decisioni in ambito lavorativo (Marock, 2008).

La capacità di resilienza è divenuta una caratteristica sempre più utilizzata in questa fase di preparazione ed adesso è considerata come un elemento cruciale ai fini dello sviluppo dell'occupabilità e dell'acquisizione di competenze utili in questo senso (Di Maggio, Ginerva, Nota & Soresi, 2016). Gli interventi volti a potenziare competenze preziose in ambito professionale che si fondano sulla promozione della resilienza si sono dimostrate efficaci nell'aiutare i partecipanti a adattarsi al cambiamento e ai limiti della loro professione (Rossier, 2015). La resilienza e l'autoregolazione sono legate alla capacità di affrontare sfide o dei periodi difficili nel proprio percorso professionale (disoccupazione o una certa insoddisfazione nei confronti del proprio lavoro) (Trevor, 2001).

È fondamentale che il lavoro di preparazione, cui abbiamo alluso in precedenza, non inizi e finisca con l'intento di dotare gli studenti dell'arsenale di competenze richiesto per entrare nel mondo del lavoro. Concentrandosi sulle competenze chiave come la resilienza, le forze temperamentali e la positività, i consulenti dei servizi di orientamento professionale possono aiutare a formare una squadra di futuri lavoratori giovani e orientati al futuro che si sentono a loro agio e pronti a crescere nel loro settore di competenza. Costruire la resilienza dei giovani interessati costituisce un aspetto chiave di questo processo.

Il modello dell'ampliamento (Fredrickson, 2001) è una delle tecniche proposte per formare la capacità di resilienza. Secondo tale teoria, infatti, gli esseri umani possiedono la capacità di arricchire il loro repertorio momentaneo di pensiero-azione a partire dalle loro risorse personali, tenuto conto del fatto che le emozioni negative limitano le nostre facoltà mentali e la nostra capacità di reazione, mentre quelle positive attivano una vasta gamma di possibilità e potenziano il suddetto repertorio. Inoltre, le strategie che si servono dell'auto-valorizzazione possono accrescere il livello

di resilienza, poiché questa non è altro che la predisposizione alla positività. Le persone che possiedono questa caratteristica sono sicure in ogni situazione. (Taylor & Brown, 1988).

Anche i programmi basati sulla teoria dell'attribuzione si dimostrano efficaci nell'aumentare il livello di resilienza. Per attribuzione si intende il processo mediante il quale gli individui percepiscono ed interpretano i rapporti di causa ed effetto (Kelly & Michela, 1980). Gli ottimisti tendono a dissociarsi emotivamente dalle situazioni stressanti, e – quando lo fanno – sono capaci di adattarsi più facilmente ai fallimenti e agli impedimenti (Bonanno, 2004).

Alti livelli di resilienza in ambito professionale si legano a una vasta gamma di capacità chiave che semplificano il processo di costruzione della propria carriera, quali l'ottimismo, la capacità di proiettarsi nel futuro e di adattarsi (Di Maggio, Ginerva, Nota & Soresi, 2016; Barto, Lambert & Brot, 2015). Tale correlazione fra costruzione e sviluppo del proprio percorso professionale e livelli di resilienza è particolarmente rilevante nel mercato del lavoro attuale, in cui i lavoratori sono chiamati ad assumersi le loro responsabilità (Akkermans & Tims, 2015; Sweet & Meiksins, 2012) e ad agire in maniera proattiva al fine di ricercare delle opportunità adeguate, a dispetto dei potenziali rischi (Segers & Inceoglu, 2012; Vuori, Toppinen-Tanner, & Mutanen, 2011). Perfezionando le capacità legate alla resilienza mediante dei servizi di orientamento dedicati, i giovani si preparano ad affrontare le prossime sfide ed imparano a correre dei rischi calcolati al fine di migliorare le proprie prospettive professionali.

### Bibliografia

Akkermans, J., Brenninkmeijer, V., Schaufeli, W. B., & Blonk, R. W. (2015). It's all about CareerSKILLS: Effectiveness of a career development intervention for young employees. *Human Resource Management, 54*(4), 533-551.

Akkermans, J., & Tims, M. (2017). Crafting your career: How career competencies relate to career success via job crafting. *Applied Psychology, 66*(1), 168-195.

Barto, H., Lambert, S., & Brott, P. (2015). Career adaptability, resiliency and perceived obstacles to career development of adolescent mothers. *The Professional Counselor, 5*, 53-66.

Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?. *American Psychologist, 59*(1), 20.



- Britt, T. W., Sinclair, R. R., & McFadden, A. C. (2013). Introduction: The meaning and importance of military resilience. *Building psychological resilience in military personnel: Theory and practice*, 3-17.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2001). *Raising resilient children: Fostering strength, hope, and optimism in your child*. New York: Contemporary Books.
- Creed, P. A., & Hughes, T. (2013). Career development strategies as moderators between career compromise and career outcomes in emerging adults. *Journal of Career Development*, 40(2), 146-163.
- Cuervo, H., & Wyn, J. (2011). *Rethinking youth transitions in Australia: A historical and multidimensional approach*. Melbourne: Youth Research Centre, Melbourne Graduate School of Education, University of Melbourne.
- Di Maggio, I., Ginerva, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2016). Development and validation of an instrument to assess future orientation and resilience in adolescence. *Journal of Adolescence*, 51, 114-122.
- Fikretoglu, D., & McCreary, D. R. (2012). *Psychological resilience: A brief review of definitions, and key theoretical, conceptual, and methodological issues*. Toronto, Canada: Defense R&D.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218.
- Hirschi, A., Niles, S. G., & Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality and the development of choice decidedness and congruence. *Journal of Adolescence*, 34(1), 173-182
- Kanter, R. M. (2013). Surprises are the new normal; resilience is the new skill. *Harvard Business Review*.
- Koen, J., Klehe, U. C., & Van Vianen, A. E. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3), 395-408.
- Koivisto, P., Vinokur, A. D., & Vuori, J. (2011). Effects of career choice intervention on components of career preparation. *The Career Development Quarterly*, 59, 345-366.

- Koivisto, P., Vuori, J., & Nykiri, E. (2007). Effects of the school-to-work group method among young people. *Journal of Vocational Behavior, 70*, 277–296.
- Marock, C. (2008). *Grappling with your employability in South Africa*. Pretoria: Human Sciences Research Council.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*, 227-238.
- Meichenbaum, D. (2007). Stress inoculation training: A preventative and treatment approach. In P. M. Lehrer, R. L. Woolfolk, & W. S. Sime (Eds.), *Principles and practice of stress management* (3rd ed., pp. 407–410). New York, NY: Guilford Press.
- Meredith, S., Sherbourne, C., Gaillot, S. J., Hansell, L., Ritschard, H. V., Parker, A. M., & Wrenn, G. (2011). *Promoting psychological resilience in the U.S. military*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Piopiunik, M., & Ryan, P. (2012). Improving the transition between education/training and the labour market: What can we learn from various national approaches?. *EENEE Analytical Report, 13*.
- Reich, J. W., Zautra, A. J., & Hall, J. S. (Eds.). (2010). *Handbook of adult resilience*. Guilford Press.
- Reivich, K. J., Seligman, M. E. P., & McBride, S. (2011). Master resilience training in the U.S. Army. *American Psychologist(66)*, 1, 25-34.
- Reivich, K., & Shatte, A. (2003). *The resilience factor: 7 key ways to finding your inner strength and overcoming life's hurdles*. New York: Three Rivers Press.
- Rossier, J. (2015). Career adaptability and life designing. In L. Nota & J. Rossier (Eds.) *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice* (pp. 153-167). Gottingen, Germany: Hogrefe.
- Segers, J., & Inceoglu, I. (2012). Exploring supportive and developmental career management through business strategies and coaching. *Human Resource Management, 51*(1), 99-120.
- Shatté AJ, Pulla V, Shatté A, Warren S, (2012). Resilience in work and in life. In Shatté AJ, Pulla V, Shatté A, Warren S, (Eds.) *Perspectives on Coping, Resilience* (444-479). New Delhi: Authors Press Books.

Taylor, S. E., & Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being: a social psychological perspective on mental health. *Psychological bulletin*, 103(2), 193.

Trevor, C. O. (2001). Interactions among actual ease-of-movement determinants and job satisfaction in the prediction of voluntary turnover. *Academy of Management Journal*, 44, 621-638.

Vuori, J., Toppinen-Tanner, S., & Mutanen, P. (2012). Effects of resource-building group intervention on career management and mental health in work organizations: randomized controlled field trial. *Journal of Applied Psychology*, 97(2), 27

## Senso della vita

Il senso della vita è stato al centro dell'attività di ricerca degli studiosi per molto tempo, ed è per questo che disponiamo, oggi, di numerose definizioni. Una delle prime teorizzazioni nel campo della moderna psicologia è formulata da Viktor Frankl, fondatore dell'analisi esistenziale (1984). Secondo Frankl, (1992) l'esistenza umana deve essere guidata da uno scopo, egli, infatti, definisce il "senso" come la ragione ultima del comportamento umano.

L'approccio di Frankl si concentra sullo spirito umano, nonché sulla continua ricerca del senso della vita (Frankl, 1984; Kleftras & Psarra, 2013). I principali obiettivi di questo approccio sono: (a) aiutare le persone nell'adempimento del loro principale compito ossia vivere una vita piena di significato; (b) aiutare gli individui a vivere una vita significativa affinché essi si assumano la responsabilità delle loro scelte, a prescindere dalle loro condizioni di vita (Frankl, 1967). Secondo Frankl (1986), sono numerosi gli ambiti che danno un senso alla nostra vita: (a) il lavoro, (ad es., avere a che fare con qualcosa di importante per l'individuo); (b) l'amore, ovvero prendersi cura degli altri e (c) il coraggio di affrontare delle situazioni difficili. Tale senso è da ricercare su più piani, da quello presente allo scopo ultimo strettamente legato a un sistema di valori personali (Frankl, 1984).

Il senso della vita varia di persona in persona e di momento in momento. Non è fisso dal momento che deve essere scoperto dal singolo individuo che ne va alla ricerca guidato unicamente dalla propria coscienza (Frankl, 1988). Le persone vivono un'esistenza ricca di significato quando rispondono prontamente ad ogni situazione e sfida, scoprono e sono pronte a adempiere al loro unico dovere nella vita, convinte dell'esistenza di un fine superiore (Frankl, 1962).

La ricerca del senso della vita richiede, però, impegno. Frankl (1984) sosteneva che se una persona non lotta per dare un senso alla propria vita, col tempo perderà il proprio benessere psicologico (Kleftras & Psarra, 2013). Le persone con un basso livello di benessere, infatti, sono costantemente alla ricerca di esperienze piacevoli, poco importa se queste siano più o meno significative. Al contrario, chi dispone di un alto livello di benessere si concentra unicamente su esperienze degne di essere vissute, scelte secondo criteri precisi, anche quando queste non riservano loro alcun godimento momentaneo (Langle, 1992).

Frankl (1984) afferma che il senso della vita deve essere concreto. Tutti gli esseri umani hanno un'inclinazione, uno scopo o obiettivo ultimo da raggiungere. Nessuno, inoltre, può essere

sostituito o ripetere la propria esperienza di vita. Pertanto, a ciascuno di noi è stata affidata una missione unica tanto quanto l'opportunità di portarla a termine.

In base ai risultati delle principali ricerche, il senso della vita sembra avere un ruolo cruciale nell'aiutare gli individui a salvaguardare il loro benessere psichico. I sondaggi hanno dimostrato che vivere delle esperienze positive e individuare dei vantaggi anche in situazioni difficili porta gli individui a provare più spesso emozioni positive (Folkman, 1997; Folkman, & Moskowitz, 2000). Inoltre, la capacità di attribuire un senso agli eventi importanti della vita è stata associata al benessere psicofisico. (Davis, Nolen-Hoeksema & Larson, 1998).

In particolare, Fredrickson (2000) sostiene che trovare un senso alla propria vita è il miglior modo per coltivare le emozioni positive. In questo modo è possibile reinterpretare in chiave ottimistica gli eventi che caratterizzano la vita quotidiana, riflettere su situazioni negative a partire da un altro punto di vista adottando un atteggiamento più positivo (rivalutazione positiva) ed attribuendo delle connotazioni costruttive, infine, fissare e raggiungere degli obiettivi realistici (Folkman, 1997; Fredrickson, 2000).

Negli ultimi anni alcune ricerche hanno dimostrato che l'incapacità di dare un senso alla propria vita è associata a depressione (Robak & Griffin, 2000; Westgate, 1996), disturbi psicologici (Kasseta, 1991; Yalom, 1980), solitudine (Bodevik & Skogstad, 2000), isolamento (Maddi, 1967), paura della morte (Bolt, 1985; Moody, 1989) disperazione (Grygielsky, 1984). Inoltre, è stato rilevato che avere chiaro il senso della propria vita è utile al fine di gestire al meglio lo stress (Newcomb & Harlow, 1986).

Al contrario, esiste una stretta correlazione fra senso della vita e benessere psicologico; (Compton, 2000; Debats, 1996; Deormeaux, 2000; Labelle et al., 2001; Reker, Peacock, & Wong, 1987; Scannel, Allen & Burton, 2002; Shek, 1992; Underhill, 1991; Zika & Chabercain, 1992), soddisfazione nei confronti della propria esistenza (Hutzell, 1984; King & Napa, 1998), una visione ottimistica del mondo (Molcar & Stuempfig, 1998), l'accettazione della morte (Blazer, 1973), autostima e immagine positiva di sé (Reker, 1977), salute fisica e capacità di adattamento psicologico (Debats, Drost & Hausen, 1995; Sappington, Bryant & Oden, 1990) e strategie per affrontare le crisi (Auhagen, 2000). Per quanto attiene ad alcuni tratti della personalità, il senso della vita ha delle correlazioni con lo psicotismo e il neuroticismo (Pilecka, 1985), mentre ha dei legami positivi con l'estroversione (Pearson & Seffield, 1974, 1989), la stabilità emotiva, la maturità, la coscienza, l'autostima e il senso di responsabilità (Shaughnessy & Evans, 1987).

In sintesi, sembra che il senso della vita sia legato a quei tratti della personalità che aiutano le persone a svolgere meglio i loro compiti quotidiani, spinge a trovare piacere nella vita e ad adattarsi meglio nelle situazioni difficili che potrebbero verificarsi.

### Research Findings of Meaning (of Life) related to employability, workplace outcomes and career counselling.

Pratt e Ashforth (2003) distinguono fra significatività del lavoro, ossia il senso attribuito dai dipendenti alla loro professione, e significatività nel lavoro, ossia la corrispondenza fra senso di sé ed i ruoli lavorativi.

Alcuni studiosi sostengono che la visione che i dipendenti hanno della loro professione possa essere riassunta in un modello tripartito, in quanto essi tendono a vederla come un lavoro, una carriera e una vocazione (Baumeister, 1991; Bellah et al., 1985; Schwartz, 1986, 1994; Wrzesniewski et al., 1997). Le persone che guardano alla loro professione come a un lavoro si concentrano sui vantaggi materiali ed escludono ogni tipo di significatività o senso di soddisfazione. Il lavoro è uno strumento capace di fornire dei mezzi economici che permettono loro di godere appieno del loro tempo libero al di fuori dall'ambito lavorativo. Di solito, gli interessi e le ambizioni di costoro ricadono al di là del proprio settore lavorativo (Wrzesniewski et al., 1997) per includere hobby e interessi.

Di contro, coloro i quali vedono nella loro professione una carriera lavorano per ottenere delle ricompense che consentiranno loro di avanzare all'interno della struttura aziendale (ad es., gerarchia, titoli professionali). Per costoro un aumento, il prestigio e lo status legati alla promozione costituiscono il principale obiettivo del loro lavoro. Le promozioni sono legate a una maggiore autostima, potere e a un miglior status sociale (Bellah et al., 1985).

Infine, vi è chi lavora non per ricevere un compenso in danaro o per ottenere una promozione, ma per il piacere che gli dà ciò che sta facendo. In questo caso, al lavoro è, di solito, attribuita la capacità di rendere il mondo un posto migliore o di contribuire al bene comune. Si pensa tale

atteggiamento possa svilupparsi man mano che ci si adatta al proprio lavoro e alle proprie mansioni, e ciò lo distingue dalle vocazioni vere e proprie, ossia dal senso di profonda soddisfazione che deriva dallo svolgimento della propria professione, che partono da una dimensione interiore. Numerose ricerche sono state dedicate all'individuazione di strategie capaci di aiutare le persone a trovare un equilibrio fra il loro ruolo professionale e la vita privata, un equilibrio che permette di acquisire un maggior senso di soddisfazione nei confronti della propria professione. I risultati di tali indagini dimostrano che la capacità dei dipendenti di gestire e di trovare un equilibrio fra lavoro e vita privata riflette appieno il rapporto fra caratteristiche positive e grado di soddisfazione nei confronti della propria professione (Alessandri, Vecchione, Tisak, Deiana, Caria, & Caprara, 2012, Alessandri, Caprara, & Tisak, 2012, Alessandri, Borgogni, Schaufeli, Caprara, & Consiglio, 2015). Tali caratteristiche divengono, dunque, delle risorse adattive personali che possono aiutare i dipendenti ad acquisire la capacità di trovare un equilibrio fra lavoro e vita privata e quindi migliorare il proprio grado di soddisfazione nei confronti della propria professione. Una recente indagine ha dimostrato che gli interventi basati sui dettami della psicologia positiva proposti all'interno delle aziende ottengono dei risultati promettenti. Sembra, infatti, che rafforzino il benessere e il rendimento dei dipendenti, e riducano lo stress, la stanchezza, la depressione e l'ansia (Meyers, van Woerkom, & Bakker, 2013).

Nell'ambito dei servizi di orientamento professionale, i concetti di scopo e senso sono affrontati a partire dal quadro di riferimento della psicologia positiva, e sono ritenuti essenziali ai fini del raggiungimento di uno stato di benessere. Lo scopo non è altro che il riconoscimento e l'intenzione di raggiungere un obiettivo importante per la vita di una persona, mentre per significato si intende l'importanza che tale lavoro ha per la persona (Steger & Dik, 2010). La convinzione di aver trovato uno scopo e un senso aiuta a ribaltare le emozioni negative, come la disperazione o la possibilità di perdere il controllo, ed favorisce il raggiungimento degli obiettivi (McKnight & Kashdan, 2009).

Dal momento che i servizi di orientamento professionale di solito vengono offerti nel corso della pubertà e della prima maturità, è interessante notare che solo di recente sia stato indagato il valore attribuito ai concetti di “senso” e “scopo” da parte degli adolescenti. Nell’ambito di una ricerca qualitativa condotta da McLaren (2011), venti adolescenti di età compresa fra i 12 e i 13 anni hanno ricevuto delle informazioni riguardo a tali nozioni. Le risposte degli adolescenti sottolineano l’importanza di queste due idee per la loro futura crescita professionale. Tali risultati riflettono anche la possibilità per gli adolescenti di scoprire il senso della vita e la loro vocazione mediante degli interventi mirati e di ottenere dei risultati positivi per quanto attiene alla capacità di prendere delle decisioni e alla scelta della loro carriera futura.

Dik e i suoi collaboratori (2014) suggeriscono che è possibile lavorare sullo scopo e sul significato del lavoro attraverso delle attività condotte nei seguenti campi: (a) forti componenti caratteriali, (b) *flow* ed emozioni positive, (c) speranza e ottimismo, (d) gratitudine, (e) la capacità di adattare la professione alle proprie esigenze, e (f) individuazione della propria vocazione, (g) *mindfulness*.

La vita professionale costituisce solo una delle sfere della nostra esistenza che ci permette di esprimere il nostro potenziale e di mettere a frutto scopi e significati individuati in precedenza (Dik, Duffy, Allan, O’Donnell, Shim, & Steger, 2014). Nel corso del processo di individuazione dei propri obiettivi professionali è fondamentale tenere conto dei seguenti cinque punti: identità, autoefficacia, metacognizione, cultura e servizi. Grazie ad essi, i giovani possono riconoscere il loro potenziale e dare una loro definizione di crescita professionale significativa (Kosine, Steger, & Duncan, 2008). La scelta di alcune attività prese in prestito dalla branca della psicologia positiva, fra cui *Best Possible Self* (BPS; Sheldon & Lyubomirsky, 2006), contribuiscono al benessere psicologico, poiché consentono di analizzare lo scopo, il significato, la direzione e l’interpretazione da dare alla propria vita (Schmuck & Sheldon, 2001). D’altra parte, concentrarsi sull’autoefficacia dei giovani è fondamentale dal momento che influisce sulla loro motivazione (McLeod & Conway, 2005). La



consapevolezza di sé è importante nel processo di individuazione dei propri obiettivi anche perché consente di promuovere degli interventi che coniugano pensiero ed azione. L'autoefficacia aiuta gli adolescenti a sviluppare delle aspettative e a regolare le loro emozioni ed i loro comportamenti al fine di realizzare le proprie aspirazioni. Il VIA (Peterson & Seligman, 2004) e la *Personal Values-Card-Sort* (Miller, C'de Baca, Matthews, & Wilbourne, 2001) vengono utilizzati al fine di determinare dei possibili risultati una volta individuate le forze temperamentali in rapporto alla speranza, la crescita e la qualità degli obiettivi.

I risultati delle ricerche dimostrano che ottimismo, speranza, *flow* e gratitudine sono indispensabili alla crescita, attivano emozioni ed aspirazioni positive e aiutano le persone ad affrontare le difficoltà. Il benessere soggettivo aumenta in base ai sentimenti provati nei confronti dei propri talenti, traguardi e conquiste. Secondo Emmons (2003), tali benefici possono essere trasferiti alla sfera lavorativa per creare un ambiente positivo, aumentare la produttività e il grado di soddisfazione nei confronti del proprio lavoro.

Emmons e McCullogh sostengono che discutere di gratitudine nell'ambito dei servizi di orientamento professionale può aiutare il dipendente a individuare il significato e lo scopo del proprio lavoro, nonché a reinterpretarne alcuni aspetti in chiave positiva, creare delle buone relazioni e gestire in maniera efficace lo stress (Dik et al., 2014).

L'ottimismo non è altro che una disposizione positiva verso il futuro. Sottintende qualità come la durezza e la capacità di adattamento capaci di costituire una barriera contro la depressione e la disperazione. Il programma "*Building Hope for the Future*" (Marques, Lopez, & Pais-Ribeiro, 2011) è stato ideato al fine di promuovere la speranza, nonché l'autostima, la salute mentale e il rendimento scolastico. Una maggiore soddisfazione nei confronti della propria vita è il risultato della capacità di sperare e di raggiungere degli obiettivi. Aumentare la speranza in ambito

professionale significa avere più certezze, (Hurley, 2004), stabilire nuovi obiettivi ed essere convinti di raggiungerli (Betz, Hammond, & Multon, 2005).

Inoltre, per quanto attiene all'ingresso nel mercato del lavoro, alla speranza si associano la sostenibilità, un migliore rendimento, una maggiore soddisfazione professionale e dei risultati positivi in ambito lavorativo (Sumsion, 2007). In una ricerca a cura di Lapan (2004) è stato chiesto a 132 studenti di valutare le loro capacità sulla base del *Integrative Contextual Model of Career development* (un modello che evidenzia la crescita professionale mediante l'elaborazione di aspettative positive e la formazione dell'identità) e di analizzare il concetto di speranza ed il suo ruolo ai fini della loro crescita professionale. In base a quanto emerso, la speranza sembra motivare gli studenti a raggiungere i loro obiettivi. Infine, è stato rilevato che conoscenze e competenze preesistenti nel campo della crescita professionale, se associate alla speranza e all'impegno nel raggiungere un obiettivo, costituiscono degli importanti fattori di successo.

Risultati simili sono stati ottenuti da altre ricerche secondo le quali speranza e ottimismo sono direttamente correlate alle aspettative che attengono al raggiungimento degli obiettivi (Massey, Gebhardt, & Garnefski, 2009). Questi dati sembrano indicare che, attraverso la pratica, è possibile fare proprie le strategie volte a stabilire e a raggiungere determinati obiettivi. Tali strategie sono correlate anche all'autostima e alla capacità di prendere decisioni autonome.

Sembra che anche la *mindfulness* possa avere delle applicazioni in ambito lavorativo e nella procedura di individuazione degli obiettivi da parte del dipendente. Essa non è altro che il processo che consente a ciascun individuo di divenire pienamente consapevole dei propri pensieri, delle proprie emozioni, pur rimanendo ancorato al presente. Il soggetto è coscio di tutto ciò che lo circonda e non ne è distratto, poiché accetta eventuali dissonanze, è curioso e aperto a ogni esperienza (Kabat-Zinn, 2003). La *mindfulness* è la capacità di concentrarsi sul presente. Grazie ad essa ogni essere umano può pian piano raggiungere l'introspezione e comprendere la natura dei propri sentimenti e

delle proprie emozioni. Man mano che si acquisisce saggezza e serenità si perviene alla conoscenza della vera essenza di sé stessi e della propria realtà.

Gli studi che si sono concentrati sull'analisi del concetto di scopo hanno sottolineato l'importanza della percezione individuale della significatività del proprio lavoro – ossia la capacità di provare un senso di profonda soddisfazione e determinazione nello svolgimento della propria professione – al fine di attribuire un valore autentico alla propria esperienza lavorativa. Ad esempio, chi crede di svolgere una professione importante per la società e per la comunità ritiene il suo lavoro rilevante, è consapevole di servire uno scopo più alto e, dunque, gli attribuisce maggiore significato (Grant, 2008b; Wrzesniewski, 2003).

In conclusione, tenuto conto di tutte le suddette informazioni, sembra che il senso e tutte le sue componenti possano favorire l'equilibrio fra lavoro e vita privata, aumentare il senso di soddisfazione nei confronti della propria professione, migliorare il livello di impegno dei dipendenti e servire da strumento valido nel corso delle sessioni di *counselling*.

La *mindfulness* consente di diminuire le incertezze riguardo alla possibilità di trovare un lavoro, il senso di insicurezza e le preoccupazioni legate ai cambiamenti avvenuti nella società contemporanea (Jacobs & Blustein, 2008). Al termine dell'implementazione di un programma di sei settimane rivolto agli adulti sono stati evidenziati dei miglioramenti significativi per quanto attiene allo stress lavorativo (Klatt, Buckworth, & Malarkey, 2009). Risultati positivi sono anche stati ottenuti per quanto concerne il grado di soddisfazione nei confronti della propria professione e lo stress emotivo, una delle principali cause della sindrome da *burnout* (Hulsheger, Alberts, Feinholdt, & Lang, 2012). Tale attitudine interessa anche la scelta della carriera professionale, dal momento che semplifica il processo decisionale. Riduce il senso di incertezza, nonché la tendenza ad elaborare pensieri pessimisti e a rimuginare sul passato e sul futuro. Pertanto, controllando se stessi ed i propri moti interiori, si ottiene un miglior rendimento nei luoghi di lavoro (Zhang, 2011).

## Bibliografia

- Alessandri, G., Borgogni, L., Schaufeli, W. B., Caprara, G. V., & Consiglio, C. (2015). From positive orientation to job performance: The role of work Impegno and self-efficacy beliefs. *Journal of Happiness Studies*, *16*, 767-788.
- Alessandri, G., Caprara, G. V., & Tisak, J. (2012a). A unified latent curve, latent state-trait analysis of the developmental trajectories and correlates of positive orientation. *Multivariate Behavioral Research*, *47*(3), 341-368.
- Alessandri, G., Caprara, G. V., & Tisak, J. (2012b). The unique contribution of positive orientation to optimal functioning: Further explorations. *European Psychologist*, *17*(1), 44-54.  
doi:10.1027/1016-9040/a000070
- Alessandri, G., Vecchione, M., Tisak, J., Deiana, G., Caria, S., & Caprara, G. V. (2012). The utility of positive orientation in predicting job performance and organisational citizenship behaviors. *Applied Psychology*, *61*(4), 669-698.
- Allen, T. D., Herst, D. E. L., Bruck, C. S., & Sutton, M. (2000). Consequences associated with work-to-family conflict: A review and agenda for future research. *Journal of Occupational Health Psychology*, *5*(2), 278-308.
- Allen, T. D., Johnson, R. C., Saboe, K. N., Cho, E., Dumani, S., & Evans, S. (2012). Dispositional variables and work-family conflict: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, *80*(1), 17-26.
- Amstad, F. T., Meier, L. L., Fasel, U., Elfering, A., & Semmer, N. K. (2011). A meta-analysis of work-family conflict and various outcomes with a special emphasis on cross-domain versus matching-domain relations. *Journal of Occupational Health Psychology*, *16*(2), 151-169.
- Aryee, S., Srinivas, E. S., & Tan, H. H. (2005). Rhythms of life: Antecedents and outcomes of work-family balance in employed parents. *Journal of Applied Psychology*, *90*, 132-146.
- Auhagen, A. E. (2000). On the psychology of meaning of life. *Swiss Journal of Psychology*, *59*, 34-48.

- Betz, N. E., Hammond, M. S., & Multon, K. D. (2005). Reliability and validity of five-level response continua for the career decision self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment, 13*, 131-149.
- Blazer, J. A. (1973). The relationship between meaning in life and fear of death. *Psychology (Savannah, Ga.), 10*, 33-34.
- Carver, C. S., & Scheier, M. (1998). *On the self-regulation of behavior*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Compton, W. C. (2000). Meaningfulness as a mediator of subjective well-being. *Psychological Reports, 87*, 156-160.
- Cooper, M. L. (1992). Antecedents and outcomes of work family conflict: Testing a model of the work family interface. *Journal of Applied Psychology, 77*(1), 65-78.
- Cortese, C. G., Colombo, L., & Ghislieri, C. (2010). Determinants of nurses job satisfaction: The role of work-family conflict, job demand, emotional charge and social support. *Journal of Nursing Management, 18*, 35-43.
- Davis, C. G., Nolen-Hoeksema, S. & Larson, J. (1998). Making sense of loss and benefiting from the experience: two construals of meaning. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 561-574.
- Debats, D. L. (1996). Meaning in life: Clinical relevance and predictive power. *British Journal of Clinical Psychology, 35*, 503-516
- Debats, D. L., Drost, J., & Hansen, P. (1995). Experiences of meaning in life: A combined qualitative and quantitative approach. *British Journal of Psychology, 86*(3), 359- 376.
- Desormeaux, L. (2000). Meaning: Relationship to coping mechanisms and well-being. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering, 61*, 3274.
- Dik, B., Duffy, R. D., Allan, B. A., O'Donnell, M. B., Shim, Y., & Steger, M. F. (2014). Purpose and meaning in career development applications. *The Counseling Psychologist (43)*, 558-585.
- Emmons, R., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: an experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 377-389.

- Frankl, V. (1967). *Psychotherapy and Existentialism. Selected Fogli di carta on Logotherapy*. New York: Simon & Schuster.
- Frankl, V. (1984, 1992). *Man's search for meaning*. New York: Pocket Books.
- Frankl, V. (1962, 1988). *The Will to Meaning. Foundations and Applications of Logotherapy*. New York: Nal Penguin.
- Frankl, V. E. (1986, 2004). *The doctor and the soul: From psychotherapy to logotherapy*. London: Souvenir. N.Y. Vintage Books.
- Folkman, S. (1997). Positive psychological states and coping with severe stress. *Social Science and Medicine*, 45, 1207-1221.
- Folkman, S. K., & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist*, 55, 647-654.
- Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention and Treatment*, 3, Retrieved from: <http://journals.apa.org/prevention/volume3/pre003001a.htm>
- Frone, M. R., Russell, M., Grandey, A. A., & Cropanzano, R. (1999). The conservation of resources model applied to work-family conflict and strain. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 350-370.
- Fisher, G. G. (2002). Work/personal life balance: A construct development study. *Dissertation Abstracts International: B. The Sciences and Engineering*, 63(1), 548 - 575.
- Grygielsky, M. (1984). Meaning in life and hopelessness: Interrelationships and intergroup differences. *Polish Psychological Bulletin*, 15, 277-284.
- Harvey, L. (2001). Defining and Measuring Employability. *Quality in Higher Education*, 7, 2. 97-109.
- Harvey, L. (2017). *On Employability*. Retrieved 20 Febtuary 2017. Wikipedia.
- Hawkins, P. (1999). *The Art of Building Windmills. Career tactics for the 21st Century*. Liverpool: GIEU.

- Hillage, J. and Pollard, E. (1998) *Employability: Developing a Framework for Policy Analysis*. Department for Education and Employment, London. ISBN 978-0-85522- 889-7. OCLC 42311422.
- Hobfoll, S. E. (2011). Conservation of resource caravans and engaged settings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84, 116-122.
- Hutzell, R. R. (1984). Logoanalysis for alcoholics. *International Forum for Logotherapy*, 7(1), 40-45.
- Hulsheger, U. R., Alberts, H. J., Feinholdt, A., & Lang, J. W. (2012). Benefits of mindfulness at work: The role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98 (2), 310-325.
- Hurley, J. (2004). The effects of dispositional hope on coping with career indecision in a sample of undergraduate students. *Dissertation Abstracts International:Section B: The Sciences and Engineering* , 65 (2), 1040B.
- Jacobs, S. J., & Blustein, D. L. (2008). Mindfulness as a coping mechanism for employment uncertainty. *The Career Development Quarterly* , 57, 174-180.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice* , 10, 144-156.
- Kass, J. D., Friedman, R., Leserman, J., Caudill, M., Zuttermeister, P. C., & Benson, H. (1991). An Inventory of Positive Psychological Attitudes with potential relevance to health outcomes: validation and preliminary testing. *Behavioral Medicine*, 17,121-129.
- King, L. A., & Napa, C., K. (1998). What makes a life good? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 156 –165.
- Klatt, M. D., Buckworth, J., & Malarkey, W. B. (2009). Effects of low-dose mindfulness-based stress reduction (MBSR-ld) on working adults. *Health Education & Behavior*, 36, 601-614.
- Kosine, N. R., Steger, M., & Duncan, S. (2008). Purpose-Centered Career Development: A Strengths-Based Approach to Finding Meaning and Purpose in Careers. *Professional School Counseling* , 12 (2), 133-136.

Labelle, R., Alain, M., Bastin, E., Bouffard, L., Dube, M., & Lapierre, S. (2001). Well-being and psychological stress: Toward a hierarchical, cognitive-affective model in mental health. *Revue Quebecoise de Psychologie, 22*, 71-87.

Lapan, R. T. (2004). *Career development across the K-16 years: Bridging the present to satisfying and successful futures*. Alexandria, VA: American Counseling Association.

Langle, A. (1992). What are we Looking for when we Search for Meaning? *Ultimate Reality and Meaning 1*, 306-314.

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology, 60*, 541-572.

MacLeod, A., & Conway, C. (2005). Well-being and the anticipation of the future positive experiences: The role of income, social networks and planning ability. *Cognition & Emotion (19)*, 357-374.

Marques, S. C., Lopez, S. W., & Pais-Ribeiro, J. L. (2011). "Building hope for the future": A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies, 12 (1)*, 139-152.

Maddi, S. R. (1967). The existential neurosis. *Journal of Abnormal Psychology, 72*, 311-325.

Massey, E. K., Gebhardt, W. A., & Garnefski, N. (2009). Self-generated goals and goal process appraisals: relationships with sociodemographic factors and well-being. *Journal of Adolescence, 32 (3)*, 501-518.

McLaren, M. (2011). *The role of Meaning and Purpose in the Career Development of Adolescents: A Qualitative Study*. Colorado: Colorado State University.

McKnight, P. E., & Kashdan, T. B. (2009). Purpose in life as a system that creates and sustains health and well-being: an integrative, testable theory. *Review of General Psychology, 13*, 242-251.

Meyers, M.C., Woerkom, M. van, & Bakker, A. (2013). The added value of the positive: A literature review of positive psychology interventions in organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 22(5)*, 618-632.



Molcar, C. C., & Stuempfig, D. W. (1988). Effects of world view on purpose in life. *The Journal of Psychology*, 122, 365-371.

Miller, W. R., C'de Baca, J., Matthews, D. B., & Wilbourne, P. L. (2001). *Personal values card sort*. University of New Mexico.

Newcomb, M. D., & Harlow, L. L. (1986). Life events and substance use among adolescents: Mediating effects of perceived loss of control and meaninglessness in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 564-577.

Nikandrou, I., Panayotopoulou, L., & Apospori, E. (2008). The impact of individual and organizational characteristics on work-family conflict and career outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 23(5), 576-598.

Pearson, B.F. Sheffield, B. F. (1974). Purpose in life and the Eysenck Personality Inventory. *Journal of Clinical Psychology*, 30, 562-564.

Pearson, B. F. & Sheffield, B.F.(1989). Psychoticism and purpose in life. *Personality and Individual Differences*, 10, 1321-1322.

Peterson, R., & Seligman, M. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook of classification*. New York, NY: Oxford University Press.

Pilecka, B. (1985). Selected personality predictors of renewed suicide attempts in young people. *Polish Psychological Bulletin*, 16(2), 99-108.

Reker, G. T. (1977)The Purpose-In-Life Test in an inmate population: An empirical investigation. *Journal of Clinical Psychology*, 33(3), 688-693.

Reker, G. T., Peacock, E.J., & Wong, P. T. P. (1987). Meaning and Purpose in Life and Well-being: a Life-span Perspective. *Journal of Gerontology*, 42, 44-49.

Robak, R. W., & Griffin, P. W. (2000). Purpose in life: What is its relationship to happiness, depression, and grieving? *North American Journal of Psychology*, 2, 113-119.

Ruderman, M. N., Ohlott, P. J., Panzer, K., & King, S. N. (2002). Benefits of multiple roles for managerial women. *Academy of Management Journal*, 45(2), 369-386.

Schmuck, P., & Sheldon, K. M. (2001). *Life goals and well-being. Towards a positive psychology of human striving*. Seattle: Hogrefe-Huber.

- Sheldon, K., & Lyubomirsky, S. (2006). Achieving Sustainable Gains in Happiness: Change your actions, not your circumstances. *Journal of Happiness Studies*, 1(7), 55-86.
- Steger, M., & Dik, B. J. (2010). Work as Meaning: An individual and Organizational benefits of engaging in meaningful work. Στο P. Linley, S. Harrington, & N. Page, *Oxford handbook of positive psychology and work* (131-142). Oxford: Oxford University Press.
- Sumsion, J. (2007). Sustaining the employment of early childhood teachers in long day care: A case for robust hope, critical imagination and critical action. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35, 311-327.
- Sung, Y., Turner, S. L., & Kaewchinda, M. (2011). Career development skills, outcomes and hope among college students. *Journal of Career Development*, 40 (2), 127-145.
- Zhang, Q. (2011). *The role of dispositional mindfulness on occupational Impegno and emotional career indecision among college students*. ProQuest Dissertations and Theses: Southern Illinois University.
- Sappington, A. A., Bryant, J., & Oden, C. (1990). An experimental investigation of Viktor Frankl's theory of meaningfulness in life. *International Forum for Logotherapy*, 13(2), 125-130.
- Scannell, E. D., Allen, F. C. L., & Burton, J. (2002). Meaning in life and positive and negative well-being. *North American Journal of Psychology*, 4(1), 93-112.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2003). Self-regulatory processes and responses to health threats: Effects of optimism on well-being. In J. Suls & K. A. Wallston (Eds.), *Social psychological foundations of health and illness* (pp. 395-428). Malden, MA: Blackwell.
- Shaughnessy, M. F. & Evans, R. (1987). The meaningful personality. *International Forum for Logotherapy*, 10(1), 46-49.
- Shek, D. T. L. (1992). Meaning in life and psychological well-being: An empirical study using the Chinese version of the Purpose in Life Questionnaire. *The Journal of Genetic Psychology*, 153, 185-200.
- Underhill, S. C. (1991). *Personal meaning and personal optimism: Interactive moderators of life event stress and daily hassles in older adults*. Honours Thesis, Trent University, Peterborough, ON.

Westgate, C.E. (1996) Spiritual Wellness and Depression. *Journal of Counseling & Development*, 75, 26-35.

Yalom, I. D. (1980). *Existential psychotherapy*. New York, NY, US: Basic Books.

Zika, S. and Chamberlain, K. (1992) On the relation between meaning in life and subjective well-being. *British Journal of Psychology*, 83, 133-145.

Κλεφτάρας, Γ., & Ψαρρά, Ε. (2013). Νόημα Ζωής: Παραγοντική δομή κλίμακας και ψυχολογική ευεξία. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, 102, 59-74.

Τσίρκας, Κ. (2017). *Προσέγγιση της απασχολησιμότητας από την πλευρά του εργαζόμενου και της επιχείρησης*. Διπλωματική εργασία, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών MBA Επιχειρήσεων Τροφίμων. Πανεπιστήμιο Πατρών