

Re-imagining the post-pandemic future: an activity to implement the emotional skills of university students

Re-immaginare il futuro nel post pandemia: un'attività per implementare le competenze emotive degli studenti universitari

Marianna Capo^a

^a *Università degli Studi di Napoli Federico II*, marianna.capo@unina.it

Abstract

In the academic year 2021/2022, the SPO Department of the Centro di Ateneo Sinapsi of the Federico II University of Naples has set up interactive employability laboratories in some three-year bachelor's and Master's degree programs to assess students' potential at the end of their studies. The aim of this paper, starting from a first accurate statistical elaboration of the questionnaires AVO and BdC, is to present some of the experimental laboratory activities aimed at helping students in the processes of self-expression and emotion regulation. The results showed a substantial lack of non-cognitive skills related to the emotionality domain, which is instead considered fundamental to employability, and the positive impact of the SPO labs on improving students' transversal skills and internal employability potential.

Keywords: skills; storytelling; orientation; future; emotion.

Sintesi

Nell'anno accademico 2021/2022, la sezione SPO del Centro di Ateneo Sinapsi dell'Università Federico II di Napoli, ha realizzato, presso alcuni corsi di laurea triennale e magistrale, laboratori interattivi per la Promozione dell'occupabilità con l'obiettivo di valutare il potenziale di occupabilità degli studenti al termine del percorso di studi. Scopo di questo lavoro è presentare a partire da una prima accurata elaborazione statistica dei questionari AVO e BdC alcune delle attività laboratoriali sperimentali finalizzate a sostenere gli studenti nei processi di auto-promozione del sé e di regolazione delle emozioni. Dai risultati è emersa una forte carenza delle capacità non cognitive legate alla sfera dell'emotività, considerate invece fondamentali per l'occupabilità, e il positivo impatto dei laboratori SPO nell'incrementare le competenze trasversali ed il potenziale interno di occupabilità degli studenti.

Parole chiave: competenze; racconto; orientamento; futuro; emozioni.

1. Introduzione

Il passaggio dei nuovi laureati dall'ambiente universitario al mondo del lavoro è divenuto nel corso degli anni oggetto di intenso dibattito. Supportare infatti i laureati nel superare il *mismatch* che esiste tra le competenze acquisite nel percorso universitario e quelle richieste dal mercato del lavoro è ritenuta una delle attività fondamentali per poter agevolare l'inserimento lavorativo. L'attuale scenario occupazionale, al contempo disorientante e dinamico, ha indotto le università ad implementare percorsi di sviluppo delle competenze trasversali così da incrementare nei laureati le capacità di autovalutazione e di riconoscimento delle competenze individuali e fornire loro strumenti di auto-promozione e auto-presentazione. Nel 2016 l'Università Federico II di Napoli ha istituito all'interno del Centro di Ateneo Sinapsi un Laboratorio Interattivo per la Promozione dell'Occupabilità (SPO), composto da una pedagoga – esperta di orientamento e di processi formativi nell'ambito dell'Educazione degli adulti con l'utilizzo e la sperimentazione di metodologie e dispositivi narrativi/autobiografici finalizzati al riconoscimento delle soft skills – e da due psicologhe, di cui una esperta in orientamento vocazionale.

Il Laboratorio SPO (Servizi per la Promozione dell'Occupabilità) propone agli studenti in uscita una serie di attività volte ad un passaggio dall'università al mondo del lavoro graduale, non traumatico e fondato su un posizionamento attivo e consapevole. In accordo con i più recenti contributi in ambito di Pedagogia del Lavoro, focalizzati sulla determinazione di costrutti di *capability* (Nussbaum, 2012), *employability* (Grimaldi, Bosca, Porcelli, & Rossi, 2016; Grimaldi, Porcelli, & Rossi, 2014; McArdle, Waters, Briscoe, & Hall, 2013), *likability* (Almonte, 2022), *agency* ed autopromozione di sé (Alessandrini, 2017; 2019), il fine dello sviluppo globale è consentire all'individuo di espandere interamente il proprio potenziale così da vivere una piena e creativa esistenza personale e professionale. In tale ambito, il percorso laboratoriale SPO ha come obiettivo, mediante strumenti quali-quantitativi e dispositivi narrativi-autobiografici specificatamente predisposti (Delory Momberger, 2014), l'implementazione di strategie e approcci formativi che migliorino l'autovalutazione della occupabilità da parte degli studenti e consentano loro di acquisire consapevolezza circa le proprie conoscenze e competenze per poter elaborare un piano d'azione personale e professionale. La partecipazione ai laboratori SPO avviene attraverso iscrizione su base volontaria o per iniziativa promossa dai coordinatori dei corsi di laurea, i quali possono richiedere l'organizzazione di un percorso laboratoriale ad hoc per gruppi di studenti. La sinergia tra i professori/coordinatori di corso di laurea ed i professionisti del laboratorio SPO consente agli studenti di prepararsi efficacemente alla transizione dall'università all'ingresso nel mondo del lavoro, dando loro consapevolezza delle capacità già possedute e delle skills (Almonte, 2022) da migliorare per intraprendere un percorso lavorativo efficace e appagante.

Lo scopo del presente lavoro è di valutare, mediante i questionari AutoValutazione dell'Occupabilità (AVO) e Bilancio Delle Competenze (BdC), le competenze trasversali ed il potenziale interno di occupabilità raggiunti dagli studenti che hanno preso parte alle attività del Laboratorio interattivo per la SPO nel corso dell'anno 2021-2022.

2. Il campione

Il campione intervistato è composto da 299 (210 femmine e 89 maschi, età: 22.4 ± 2.9 anni) iscritti all'anno accademico 2021/2022 e coinvolti nei quattro cicli di laboratori interattivi

per la Promozione dell'occupabilità realizzato dalla sezione SPO del Centro di Ateneo Sinapsi. Il 75.1% del campione è composto da studenti iscritti al corso di laurea triennale in Biologia (40%), Culture digitali e della comunicazione (27.8%), Ingegneria Meccatronica (7.3%). Il rimanente 24.9% del campione è composto da studenti iscritti all'ultimo anno dei corsi di laurea magistrale in Sociologia (Sociologia digitale e analisi del web e Comunicazione pubblica, sociale e politica) 9.4%; Scienze e Tecnologie delle Produzioni animali (13.5%), Biologia (2%). Non è stato eseguito alcun tipo di campionamento: ai fini dello studio sono stati arruolati tutti gli studenti che hanno frequentato il laboratorio SPO nel periodo di osservazione.

3. Gli strumenti

I questionari AVO Giovani (Grimaldi, Porcelli, & Rossi, 2015) e BdC (Striano & Capobianco, 2016) sono stati somministrati in modalità *self-reporting*.

3.1. Questionario AVO

Il questionario, composto da 76 item, ha come obiettivo la valutazione del potenziale interno di occupabilità tenendo conto delle dimensioni e relative sottodimensioni come riportate nella seguente Figura 1.

Scala/Dimensione	Sottodimensioni
Adattabilità Professionale	Orientamento al futuro Orientamento all'apprendimento Flessibilità e apertura al cambiamento Orientamento alla pianificazione
Coping	Analisi e Valutazione della situazione e ricerca di supporto sociale Evasione/Evitamento
Autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro	Tolleranza alla frustrazione Esplorazione intraprendente Tensione propositiva Integrazione relazionale
Percezione del mercato del lavoro	Staticità/Dinamicità Insicurezza/Sicurezza Confusione/Chiarezza Stress/Rilassamento
Reti sociali e sostegno percepito	-

Figura 1. Dimensioni e sottodimensioni questionario AVO.

Il questionario consente inoltre la determinazione del cosiddetto indice complessivo del potenziale interno di occupabilità, calcolato secondo la seguente formula: somma dei punteggi medi ottenuti per le scale adattabilità professionale, *coping* attivo (i.e., analisi e valutazione della situazione e ricerca del supporto sociale), autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro, percezione del mercato del lavoro (primi due fattori), reti sociali e sostegno percepito, meno la media del fattore *coping* passivo (evasione/evitamento). Il punteggio così ottenuto è interpretato secondo la seguente classificazione:

1. se ≤ 8 : livello basso di potenziale interno di occupabilità;
2. se > 8 e ≤ 15 : livello medio-basso di potenziale interno di occupabilità;
3. se > 15 e ≤ 22 : livello medio-alto di potenziale interno di occupabilità;
4. se > 22 e ≤ 29 : livello alto di potenziale interno di occupabilità.

3.2. Questionario BdC

Il questionario si compone di 54 items e ha come obiettivo l'autovalutazione delle competenze trasversali in termini di risorse e criticità secondo quattro macroaree:

1. costruzione del sé;
2. rapporto con la realtà
3. relazione con gli altri;
4. life skill.

Ciascuna è modulata in accordo con le dimensioni riportate nella Figura 2. Il questionario è stato elaborato sulla base delle competenze chiave di cittadinanza dell'European Framework, delle *Life Skills* del World Health Organization (WHO, 1997) e delle competenze individuate dall'Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (Anvur).

Progettazione	Problem-solving
Autoconsapevolezza	Collaborare e partecipare
Gestione dello stress	Imparare a imparare
Gestione delle emozioni	Pensiero critico
Gestione del tempo	Pensiero creativo
Empatia	Individuare nessi e relazioni
Gestione delle relazioni interpersonali	Acquisire e interpretare l'informazione

Figura 1. Competenze BdC.

3.3. Metodologia Statistica

I questionari sono stati raccolti in modalità online e conservati su supporti informatici protetti da password. I file Excel sono stati anonimizzati e successivamente utilizzati per valutazione statistica. Le statistiche descrittive dei punteggi delle dimensioni e sottodimensioni di entrambi i questionari sono riportate come media e deviazione standard, mentre i risultati relativi alla classificazione secondo l'indice complessivo di potenziale interno di occupabilità sono stati calcolati e successivamente convertiti in variabile qualitativa secondo il calcolo e la classificazione riportati in precedenza. Comparazioni di tipo inferenziale rispetto al sesso, diploma di maturità (liceo vs. istituto tecnico/professionale), voto di maturità (< 90 vs. ≥ 90), corso di laurea (Biologia, Culture digitali e della comunicazione, Ingegneria Meccatronica, Scienze e tecnologie delle produzioni animali e Sociologia) e svolgimento attività lavorativa (Nessuna attività, Full Time, Part Time) sono state eseguite mediante test t sui campioni indipendenti o test Anova ad una via con successiva comparazione di Bonferroni per le variabili quantitative e con test chi quadro per l'unica variabile qualitativa (indice sintetico). La significatività statistica è stata fissata al 5% ($p < 0.05$). Le elaborazioni sono state eseguite mediante STATA17 (Stata Corp, College Station, TX, USA).

4. Risultati

4.1. Questionario AVO: potenziale di occupabilità

L'81.3% dei rispondenti ha un potenziale interno di occupabilità medio-alto, seguito da un 15.1% di soggetti con potenziale alto e da un 3.7% di individui con potenziale medio-basso. Gli uomini riportano la percentuale maggiore di soggetti con potenziale interno di occupabilità medio-basso (10.1%), mentre le donne registrano la più alta percentuale di soggetti con alto potenziale interno di occupabilità (15.7%) ($p = 0.0001$). Il corso di laurea in Ingegneria Meccatronica riporta la più alta percentuale di soggetti con alto potenziale interno di occupabilità (36.4%) e nessun soggetto con potenziale medio-basso. Situazione diversa è quella emersa per il corso di laurea in Sociologia: a fronte del 14.3% di intervistati con un potenziale interno alto, si registra un 10.7% di soggetti con potenziale medio-basso.

Con riguardo alle sottodimensioni come definite in Figura 2, sono emerse differenze statisticamente significative tra maschi e femmine in relazione all'Orientamento al Futuro (femmine: 4.11 ± 0.63 , maschi: 3.91 ± 0.61 , $p = 0.013$), Analisi e Valutazione della Situazione e Ricerca di Supporto Sociale (femmine: 4.94 ± 0.63 , maschi: 4.66 ± 0.69 , $p = 0.001$) ed Esplorazione/Intraprendente (femmine: 4.44 ± 0.53 , maschi: 4.27 ± 0.62 , $p = 0.017$). Maggiore staticità/dinamicità è stata registrata in coloro che hanno avuto un voto di maturità inferiore a 90 (2.87 ± 0.45) rispetto agli studenti con voto di maturità maggiore a 90 (2.67 ± 0.46) ($p = 0.001$). Gli studenti di Scienze e Tecnologie delle Produzioni animali hanno dimostrato un alto Orientamento alla Pianificazione (5.22 ± 0.56) rispetto agli studenti di Biologia (4.80 ± 0.62 , $p = 0.009$) e Sociologia (4.75 ± 0.81 , $p = 0.040$). Chi lavora a tempo pieno ha maggiore Orientamento al futuro (4.55 ± 0.39) rispetto a chi ha un lavoro part-time (4.03 ± 0.62 , $p = 0.012$) o non lavora (4.03 ± 0.63 , $p = 0.008$).

4.2. Questionario BdC

Molteplicità significatività statistiche sono state osservate tra maschi e femmine rispetto alle dimensioni del questionario BdC. In particolare, gli uomini hanno punteggi statisticamente più alti rispetto alle donne relativamente alle dimensioni Imparare ad imparare (maschi: 3.73 ± 0.65 , femmine: 3.54 ± 0.61 , $p = 0.020$), Comunicare (maschi: 3.85 ± 0.64 , femmine: 3.66 ± 0.64 , $p = 0.016$), Individuare collegamenti e relazioni (maschi: 3.73 ± 0.60 , femmine: 3.56 ± 0.61 , $p = 0.027$), Acquisire ed interpretare informazioni (maschi: 4.07 ± 0.63 , femmine: 3.82 ± 0.58 , $p = 0.001$), Pensiero critico (maschi: 3.88 ± 0.61 , femmine: 3.70 ± 0.57 , $p = 0.015$), Autoconsapevolezza (maschi: 3.67 ± 0.68 , femmine: 3.46 ± 0.67 , $p = 0.013$) e Flessibilità al cambiamento (maschi: 3.75 ± 0.68 , femmine: 3.44 ± 0.64 , $p < 0.001$).

Gli studenti che hanno ricevuto un voto di maturità superiore o pari a 90 sono quelli che hanno una migliore gestione delle emozioni (2.60 ± 0.67 , $p = 0.017$), ma peggiore gestione delle relazioni interpersonali (3.43 ± 0.56 , $p = 0.007$). Gli studenti di Scienze e Tecnologie delle Produzioni Animali registrano il maggior punteggio sulla dimensione Risolvere Problemi (3.84 ± 0.68) con differenza statisticamente significativa rispetto agli studenti di Biologia (3.40 ± 0.66 , $p = 0.008$), e sulla dimensione Autoconsapevolezza (3.87 ± 0.62) con differenze statisticamente significative rispetto agli studenti di Biologia (3.37 ± 0.65 , $p = 0.002$) e di Ingegneria Meccatronica (3.85 ± 0.70 , $p = 0.019$). Gli studenti di Biologia riportano i maggiori punteggi con significatività statistica inferiore all'1% ($p < 0.001$) per la dimensione Gestione delle Emozioni (2.74 ± 0.65) rispetto a tutti gli altri studenti (Culture digitali e della comunicazione: 2.35 ± 0.50 , Sociologia: 2.25 ± 0.59 , Scienze e

Tecnologia delle Produzioni animali: 2.06 ± 0.35 ed Ingegneria Meccatronica: 1.95 ± 0.54). Sempre gli studenti di Biologia hanno un alto livello di *Decision-Making* (2.96 ± 0.86) con differenza statisticamente significativa rispetto agli studenti di Culture digitali e della comunicazione (2.55 ± 0.70 , $p = 0.002$) e Sociologia (2.32 ± 0.64 , $p = 0.001$). I risultati completi sono riportati in Appendice 2, 3 e 4.

5. Re-inventare le attività del laboratorio SPO a partire dai dati Avo e BdC.

I dati raccolti mediante questionari AVO e BdC sono relativi all'anno 2021-2022, periodo durante il quale a seguito della crisi Covid-19, gli studenti hanno dovuto fronteggiare le difficoltà dovute all'interruzione dei rapporti sociali, sono stati chiamati ad adattarsi in modo rapido e a volte traumatico a nuove modalità di apprendimento e di valutazione, e hanno visto venir meno quei riferimenti e abitudini di vita che garantivano loro un supporto ed un sostegno socio-relazionale, quali confronto tra pari, lezioni e ricevimento degli studenti in presenza. All'interno delle attività del laboratorio SPO, attivate e realizzate proprio in uno dei periodi di massimo picco Covid-19 in Italia (terza/quarta ondata Covid-19), gli studenti hanno manifestato, seppur non sempre in modo esplicito, una serie di preoccupazioni ed ansie legate al prolungato isolamento e all'incertezza della situazione globale e quindi alle ricadute negative di tale situazione sul proprio percorso personale e professionale. Alcune attività laboratoriali sono state pertanto ri-progettate e adattate per rispondere ai nuovi bisogni emergenti degli studenti e al cambiamento occorso nel mercato del lavoro proprio a seguito della pandemia.

Dall'elaborazione statistica risulta che le donne sono maggiormente orientate al futuro rispetto agli uomini in quanto percepiscono la ricerca del lavoro come una priorità assoluta. Tale asincronia tra generi sull'orientamento al futuro può essere spiegata quale risultato della percezione maschile circa la maggiore facilità di trovare un lavoro, percezione che si riflette in una minore preoccupazione circa un'eventuale futura incertezza lavorativa. Le donne, al contrario, guardano il proprio futuro professionale con maggiore apprensione percependolo sin dall'inizio come non lineare. L'orientamento al futuro porta quindi le donne a proiettarsi in avanti in modo concreto e reale pianificando azioni funzionali ad aspirazioni e a obiettivi da perseguire. Tutto ciò confluisce in una maggiore attivazione femminile verso l'analisi e la valutazione delle singole situazioni e in una maggiore intraprendenza. Gli uomini appaiono invece più predisposti all'apprendimento e all'organizzazione e alla gestione del sapere; dunque, essi risultano maggiormente capaci nell'acquisire un proprio metodo di studio a prescindere dal percorso universitario, tutto ciò frutto probabilmente della già menzionata minore preoccupazione circa il futuro. Tali capacità si riflettono su un maggiore pensiero critico che consente agli uomini di elaborare in modo attivo e creativo le informazioni e le conoscenze. Analizzando in comparazione i risultati dei questionari, emerge che le donne appaiono più predisposte ad analizzare e valutare le situazioni, a ricercare il supporto sociale e ad esplorare ed intraprendere attività relazionali funzionali, ma sono più deficitarie in termini di autoconsapevolezza e flessibilità al cambiamento, effetto probabilmente del contesto sociale.

Chi svolge già un'attività lavorativa a tempo pieno si dimostra maggiormente orientato al futuro rispetto a chi svolge attività part-time o si dedica solo allo studio. L'avvenuto inserimento nel mondo del lavoro consente infatti agli studenti di avere occasione di fare chiarezza su ciò che significa lavorare e consente loro di approfondire le peculiarità/incertezze del settore così da pianificare il futuro in modo più performante anche in previsione di una migliore posizione lavorativa.

La pianificazione è un tema rilevante per gli studenti di Scienze e Tecnologie delle produzioni animali: essendo questo un corso di laurea magistrale, molto settoriale e con un profilo professionale ben definito, esso consente agli studenti di conoscere da subito la propria possibile collocazione lavorativa, a differenza di ciò che accade agli studenti degli altri corsi, i quali appaiono disorientati dalle molteplici opportunità occupazionali. Il tirocinio svolto dagli studenti di Scienze e Tecnologie delle produzioni animali consente loro di avere migliori prestazioni in tema di capacità di risoluzione problemi. Si tratta di una conseguenza connaturata alla stessa esperienza di tirocinio durante la quale oltre all'esposizione degli studenti a situazioni reali di lavoro, sono proposte attività che incoraggiano proprio lo sviluppo di *problem-solving*.

Criticità sono emerse per tutti i corsi di laurea circa le competenze non cognitive. Il disegno di L. n. 2493/2022 definisce competenze non cognitive quelle abilità che portano a comportamenti positivi e di adattamento, che rendono l'individuo capace di far fronte efficacemente alle richieste e alle sfide della vita di tutti i giorni, e di orientarsi al futuro, e prevede la sperimentazione dello sviluppo di tali competenze nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti, nonché nei percorsi di istruzione e formazione professionale già a partire dall'anno 2022-2023, in parallelo con l'attività di formazione dei docenti. Tra le varie competenze non cognitive investigate nel presente lavoro, la gestione delle emozioni è quella che ha riportato le maggiori criticità. Infatti, dall'analisi dei profili BdC – attività prevista dal percorso laboratoriale SPO secondo quanto riportato in Capo (2021) – ci si è resi conto che gli studenti hanno difficoltà non solo a identificare, ma anche ad esprimere, utilizzare e regolare le emozioni positive. Le emozioni positive e negative forniscono all'individuo informazioni su sé stesso, sul suo mondo interiore, sul rapporto con gli altri e con il contesto di riferimento. Difficoltà quindi nell'identificare e riconoscere le emozioni può avere ripercussioni negative in differenti aspetti della vita ed in particolare nella gestione delle relazioni sociali e interpersonali (Keltner & Haidt, 2001; Keltner & Kring, 1998). L'espressione delle emozioni in relazione al Sé aiuta a caratterizzare gli elementi determinanti di una specifica situazione ed a dare significato alle reazioni e ai successivi comportamenti da adottare. Allo stesso modo, l'osservazione e percezione delle emozioni di altri individui consente di ricevere informazioni sull'effetto del proprio comportamento, così da poter eventualmente riformularlo se non appropriato. Imparare ad esprimere le proprie emozioni permette di assumere la responsabilità delle proprie azioni-emozioni e di essere più efficaci e autentici rispetto alle varie situazioni di vita.

5.1. Gestione delle emozioni

Alla luce di questi dati, si ritiene opportuno rivedere alcune delle attività del percorso laboratoriale SPO, finalizzandole proprio all'implementazione delle *non cognitive skills* ed in particolare alla gestione delle emozioni. In questo contesto la scrittura può rivelarsi un ottimo *medium* per identificare, esprimere e dare senso alle proprie emozioni (Pennebaker, 2004; Pennebaker, Kiecolt-Glaser, & Glaser, 1997). Questo approccio consente infatti di rendere esplicite le dinamiche personali e relazionali che si ha tendenza a reiterare. Scrivere aiuta ad ottenere nuove informazioni e facilita i processi di risoluzione dei problemi, supporta nel percorso di conoscenza di sé stessi, e partecipa nell'identificazione dei messaggi e dei bisogni in modo più accurato. A tal fine è stato proposto agli intervistati di descrivere per iscritto alcune delle emozioni legate a specifiche situazioni della propria vita (e.g., “Mi sento (felice/sconfitto/insicuro) quando...”) (Appendice 1). Tale attività ha infatti molteplici obiettivi:

1. aiutare a identificare e nominare le proprie emozioni, così da sentirsi attivi emotivamente invece che subire le situazioni;
2. chiarificare i vissuti: “Cosa provo/ho provato in questa/quella precisa circostanza? Che cosa è importante per me?”. La scrittura permette di identificare, nell’ambito delle esperienze di vita, gli eventi marcatori, Csikszentmihalyi (1982; 1990; 1992), ovvero quegli eventi che hanno avuto un particolare significato per l’evoluzione personale e permette altresì di tornare sugli eventi per effettuare una focalizzazione dell’esperienza di vita in un’ottica formativa e di apprendimento;
3. prendere consapevolezza delle riuscite e degli apprendimenti. Le persone hanno raramente un’immagine chiara del proprio percorso e dei loro apprendimenti: focalizzare nella scrittura gli obiettivi raggiunti o da raggiungere, i successi e le difficoltà incontrate permette di attingere a risorse personali nei momenti di difficoltà, oltre che ad acquisire consapevolezza del cammino intrapreso ed essere in grado di fare un bilancio per riorientarsi al futuro.

5.2. Ascolto di sé e ascolto e comprensione dell’altro

Oltre all’ascolto di sé stessi, finalizzato appunto al riconoscimento delle proprie emozioni, è fondamentale anche l’ascolto e la comprensione dell’altro. Di fronte a un interlocutore che condivide il proprio vissuto, la reazione è spesso quella di proporre soluzioni, giudicare, interpretare, consolare e investigare, modalità tutte che spesso ostacolano una comprensione ottimale del vissuto emotivo. Per tale ragione all’interno del Laboratorio SPO è stata proposta agli studenti un’attività di sensibilizzazione all’ascolto orientata alla comprensione. Nell’incontro di condivisione dei Profili BdC, durante il quale gli studenti hanno appunto condiviso i loro vissuti personali rispetto a situazioni e performance che richiedono l’implementazione di competenze trasversali, gli studenti sono stati incoraggiati a:

- porre domande aperte sul vissuto emotivo condiviso dall’interlocutore: Che cosa hai provato in quel momento? Come hai vissuto o vivi la situazione?;
- offrire all’interlocutore una riformulazione del proprio vissuto, ovvero mettere in evidenza nel discorso il registro emotivo. Ad esempio, se l’interlocutore dice: Non c’è nulla che va bene, ogni mio progetto fallisce potrebbe essere opportuno riformulare così: Le cose sono difficili per te in questo momento e ciò depotenzia la fiducia in te stesso, anziché dire: Stai dicendo che nulla va bene, giusto?. In qualche modo la riformulazione del vissuto riposiziona le emozioni positive al primo posto. La forma interrogativa, infatti, non consente all’interlocutore di rifiutare la formulazione o di rettificare, aumentando dunque il rischio di incomprensione;
- utilizzare il silenzio: una pausa di silenzio crea uno spazio nel quale l’interlocutore può entrare in contatto con il proprio vissuto e arrivare ad esprimerlo con giuste parole;
- riformulare positivamente facendo venire fuori la dimensione positiva dei messaggi. Questa attività, sebbene apparentemente ovvia, è tuttavia non scontata in quanto vi è una maggiore semplicità dell’individuo a sottolineare gli aspetti negativi. Riformulare in chiave positiva e propositiva contribuisce a mettere in evidenza i bisogni della persona e le sue esigenze escludendo così atteggiamenti di lamentela o di evitamento.

5.3. Strategie di regolazione

Esistono strategie di regolazione delle emozioni positive a priori, ovvero azioni preliminari per essere più ricettivi, e strategie di regolazione a posteriori, ovvero azioni da intraprendere per sfruttare al meglio le emozioni già vissute. La gratitudine, intesa come riconoscenza verso qualcuno o come presa di consapevolezza del benessere nel quale viviamo è una delle strategie a priori. L'atteggiamento di gratitudine è la capacità di assaporare le cose e non considerarle come acquisite. Provare gratitudine significa amare i momenti passati rievocando ed apprezzando tutti gli aspetti positivi della propria esistenza. Ricerche recenti hanno messo in evidenza i numerosi benefici della gratitudine: le persone che provano gratitudine sono empatiche, orientate positivamente al futuro e predisposte più facilmente di altri a perdonare (Wood, Joseph, & Maltby, 2009; Wood, Joseph, Lloyd, & Atkins, 2009; Wood, Maltby, Gillet, Linley, & Joseph, 2008). Al fine di attuare tale strategia *a priori* è stato proposto agli studenti, all'interno della realizzazione del *Digital Portrait*¹, di scrivere qualcosa partendo dal seguente incipit: "Pensa agli eventi biografici, e prova ad esprimere gratitudine per l'incontro /gli incontri (persone, ma anche film, libri, etc.) che ti ha/ hanno cambiato la vita".

Tra le strategie di regolazione a posteriori, ovvero gli sforzi fatti dall'individuo per modulare l'emozione dopo che è emersa, è stato considerato il viaggio mentale nel tempo secondo i seguenti incipit narrativi: "Rievoca e pensa a momenti della vita in cui ti sei sentito felice, realizzato, o pensi di aver appreso degli insegnamenti importanti. Rievoca e racconta [...] Vengo da lontano [...] ho una storia [...] Strada facendo ho appreso che [...]". Tali incipit attivano la capacità di viaggiare mentalmente nel tempo per ritornare in un ricordo, in un episodio di vita o per immaginare il proprio futuro (MacLeod & Conway, 2005; Quoidbach, 2008) e connettere in questo modo apprendimenti relativi a diversi contesti di vita, valorizzando soprattutto quelli acquisiti in contesti non formali e informali. Le ricerche scientifiche mostrano che la capacità a viaggiare mentalmente nel tempo riattiva emozioni positive, aumenta il buonumore e fornisce informazioni utili per potersi orientare rispetto al futuro. Ripensare a episodi e momenti felici del passato permette di riconnettersi con i propri desideri, le proprie passioni, le proprie risorse interiori, e quindi apre alla prospettiva del futuro, alla possibilità di trovare soluzioni e guardare più serenamente al futuro focalizzando dove si era in un dato momento, dove si è adesso, e dove si vorrebbe essere.

I frammenti autobiografici prodotti dagli studenti a partire dagli incipit proposti sono stati successivamente condivisi in incontri di gruppo. La condivisione "è funzionale sia ad allenare la competenza espressiva individuale sia a re-interrogare la conoscenza di sé (attraverso il gioco di somiglianze e differenze che si genera nel confronto tra le diverse narrazioni prodotte dalla persona) sia, infine, attraverso gli scambi verbali con gli altri partecipanti al laboratorio" (Capo, 2021, pp. 110-111). Inoltre, attraverso il confronto con i racconti e le scritture altrui, si attivano emozioni positive, si genera un contesto favorevole e costruttivo, si sviluppa la propensione a orientarsi positivamente e attivamente verso il futuro, in modo concreto e non timoroso mediante la pianificazione di azioni funzionali ad aspirazioni e a obiettivi da perseguire.

¹ Per un approfondimento dettagliato rispetto alle attività narrative proposte nel percorso laboratoriale SPO si consiglia la consultazione del testo "Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione" (Capo, 2021).

6. Conclusioni

A partire dagli esiti dei dati quali-quantitativi e dei feedback degli studenti, il laboratorio micro-pedagogico² SPO ha come obiettivo riformulare in modo progressivo le attività formative in modo da renderle sempre più aderenti alle necessità degli studenti tenendo conto sia delle esigenze dei singoli sia delle novità della società e del mercato del lavoro. Nella progettazione e implementazione del laboratorio viene quindi data rilevanza non solo alle modalità di trasmissione dei contenuti – capacità indispensabile anche rispetto alla promozione della propria occupabilità – ma anche alle dimensioni implicate nell'apprendimento e nelle interazioni, ovvero all'acquisizione e sviluppo di conoscenze e competenze, alle dinamiche emotive, riflessive e metacognitive (Fadel, Trilling, & Bialik, 2015). Le competenze non cognitive sono infatti ritenute in grado di influenzare la capacità di orientarsi verso gli obiettivi scelti, la qualità delle relazioni e la capacità di prendere decisioni e far fronte alla realtà, e quindi devono far parte integrante di un processo di apprendimento continuo (Chiosso, Poggi, & Vittadini, 2021; Vittadini, Sturaro, & Folloni, 2021).

Rispetto alle innovazioni introdotte, il laboratorio SPO è in questo momento in una fase di analisi e gestione qualitativa delle attività e degli output degli studenti. Tuttavia, da una prima analisi fenomenologica dei testi scritti si evidenzia, in termini di risultati concreti e misurabili, che i dispositivi narrativi introdotti offrono agli studenti uno spazio individuale e di gruppo per la ricerca e la conoscenza del sé, uno spazio in cui esplorare ed esercitare in un contesto protetto la capacità di rievocare esperienze di vita, esprimere e utilizzare le emozioni e proiettarsi attivamente verso il futuro attraverso la pianificazione di azioni atte a realizzare aspirazioni e a obiettivi. Uno spazio, dunque, dove ciascun studente può riappropriarsi di quella sensazione di futuro controllabile e dipendente da sé stesso e dalle proprie scelte oltre che capacità e volontà, e non unicamente soggetto agli ineliminabili imprevisti e difficoltà.

Appendice 1. Esempio di Digital Portrait

Esempio di testo narrativo prodotto da una studentessa iscritta al corso di laurea in Culture digitali e della Comunicazione.

“Mi chiamo Mariarosaria³, anzi sono Maria Rosaria, ho un nome composto, il che la dice già lunga sul mio conto! Anzitutto il nome Maria deriva dall'ebraico Maryàm, che vuol dire *principessa*. Il nome Rosaria deriva invece dal latino *rosarium* che vuol dire *corona di rose*. Questo nome mi è stato dato per ereditarietà, quand'ero più piccola non mi garbava, ma poi ho cercato di scoprire se mi rappresentasse. Alla fine, mi rappresenta molto! È composto da due nomi, e uno dei due (Rosaria) tiene in sé un simbolo, la rosa, che è il

² Parliamo di ottica laboratoriale micro-pedagogica in quanto il formatore esperto che facilita gli incontri parte da precisi costrutti teorici, stabilisce nessi tra i diversi eventi e fasi (impostazione logica) ma aderisce anche a quella che è l'impostazione analogica e, pertanto, per garantire la riuscita degli interventi formativi si lascia prendere dal desiderio di scoprire, elabora concetti a partire dall'esperienza sul campo, è attento alle relazioni interpersonali e reazioni personali durante la realizzazione delle diverse attività, è disponibile a introdurre modifiche se le circostanze lo richiedono (Demetrio, 1992/2020).

³ La studentessa mediante la compilazione e sottoscrizione di una liberatoria ci ha autorizzati alla pubblicazione del testo autobiografico.

simbolo della contraddizione. Infatti, la rosa ricorre sia nell'iconoclastia sacra (rappresentazione del martirio), che nella iconografia profana. Rappresenta dunque una doppia natura, quella che sento di possedere. Mi vedo come una persona spigliata, carismatica, autoironica e soprattutto curiosa! Gioco spesso sui miei difetti cercando di valorizzarli come caratteristiche che determinano la mia autenticità. Sono molto autocritica, per cui tante volte non vedo tutto ciò che sono o che faccio. Quando qualcuno mi dice com'è che mi vede, mi definisce spesso col termine *cazzuta*. Una persona che non si perde mai di coraggio, che riesce ad avere molto autocontrollo e a gestire la propria vita. Molto spesso nei miei momenti di sconforto, cerco di prendere il punto di vista altrui e farlo mio! *Se gli altri mi vedono così, un motivo c'è, mi dico!* Sono ovviamente prossima alla Laurea in Culture digitali e della Comunicazione, Diplomata al liceo artistico e all'Accademia del make-up Kryolan di Napoli. Ho scelto questo percorso, perché la comunicazione è un aspetto importante nella mia vita. Ho un tipo di intelligenza sociale, che mi porta ad avere attenzione verso gli altri e a smussare il modo di comunicare in vari ambienti. Farne un lavoro è un progetto che mi riservo per il futuro. Dal percorso di studi Universitario, in termini di competenze, mi porto soprattutto un bagaglio di conoscenze teoriche che spero di saper applicare, una metodologia nello studio ma soprattutto l'incontro con persone che mi hanno sicuramente contaminato in modo positivo! Non ho un solo sogno nel cassetto, non mi piace incasellarmi! Ho tanti interessi, tanti percorsi che mi incuriosiscono. Se proprio devo definirne qualcuno: vorrei un giorno diventare un'imprenditrice nel campo dell'innovazione sociale o culturale oppure, dedicarmi al proseguimento degli studi nell'ambito della comunicazione e delle scritture e produzioni per le arti e lo spettacolo e magari chissà, insegnare! Se dovessi essere un personaggio, vorrei essere Alejandro Jodorowsky, (scrittore, sceneggiatore, performer, attore, regista, drammaturgo e psicomago) eclettico e versatile! Le mie passioni sono la lettura, la scrittura e la musica! Adoro cantare, scrivere osservazioni e leggere saggi più che romanzi! Da qualche tempo, sto ricominciando a nutrire interesse verso la pittura. Le persone che mi hanno cambiato la vita, le ho incontrate al liceo. I miei compagni e i miei professori, che mi hanno avvicinato sempre di più al cinema, la letteratura russa in primis, la pittura. Strada facendo ho appreso che, se non sai dove andare, vai sempre dritto, prima o poi esci dal labirinto! La metafora della mia vita è: "Tutti noi disponiamo di quattro elementi: l'intellettuale, l'emotivo, il sessuale e il fisico. Viviamo nelle idee, nelle emozioni, nei desideri e nei bisogni" (A. Jodorowsky) (Maria Rosaria).

Ripercorrendo la presentazione di Maria Rosaria è possibile notare una serie di elementi che consentono di delineare molti dei tratti essenziali della sua personalità e che supportano la successiva creazione e/o miglioramento di quelle competenze e capacità necessarie per integrarsi correttamente nel mondo del lavoro. Maria Rosaria si presenta partendo dall'etimologia del proprio nome, di un nome composto che ben la rappresenta perché indicativo di una doppia natura, che emerge anche dal confronto tra come si vede lei come la vedono gli altri ("Mi vedo come una persona spigliata, autoironica e soprattutto curiosa! [...] Sono molto autocritica, per cui tante volte non vedo tutto ciò che sono o che faccio [...] gli altri mi vedono come una persona che non si perde mai di coraggio, che riesce ad avere molto autocontrollo e a gestire la propria vita"). Un racconto quello di Maria Rosaria che la porta ad intercettare la sua motivazione ("Ho scelto questo percorso, perché la comunicazione è un aspetto importante nella mia vita. Ho un tipo di intelligenza sociale, che mi porta ad avere attenzione verso gli altri e a smussare il modo di comunicare in vari ambienti. Farne un lavoro è un progetto che mi riservo per il futuro") e nel quale c'è posto non solo per i progetti ma anche per i sogni ("Vorrei un giorno diventare un'imprenditrice nel campo dell'innovazione sociale o culturale oppure, dedicarmi al proseguimento degli

studi nell'ambito della comunicazione e delle scritture e produzioni per le arti e lo spettacolo e magari chissà, insegnare!”) in accordo con una piena consapevolezza delle proprie potenzialità (“Strada facendo ho appreso che, se non sai dove andare, vai sempre dritto, prima o poi esci dal labirinto!”).

Appendice 2. AVO e BdC per Genere e Attività Lavorativa, Media (DS).

	GENERE						LAVORO							
	Totale		Femmine		Maschio		P	Full Time		Non lavoro in modo abituale		Part Time		p
AVO - Dimensioni														
Orientamento al Futuro	4.05	(0.63)	4.11	(0.63)	3.91	(0.61)	0.013	4.55	(0.39)	4.03	(0.63)	4.03	(0.62)	0.010
Orientamento all'Apprendimento	4.66	(0.62)	4.68	(0.64)	4.62	(0.57)	0.458	5.05	(0.65)	4.64	(0.63)	4.66	(0.57)	0.413
Flessibilità e Apertura al Cambiamento	4.90	(0.63)	4.89	(0.66)	4.94	(0.56)	0.575	5.08	(0.62)	4.88	(0.65)	4.94	(0.57)	0.417
Orientamento alla Pianificazione	4.92	(0.64)	4.91	(0.63)	4.92	(0.68)	0.943	5.14	(0.63)	4.91	(0.65)	4.90	(0.63)	0.399
Analisi e Valutazione della Situazione e Ricerca di Supporto Sociale	4.86	(0.65)	4.94	(0.62)	4.66	(0.69)	0.001	5.26	(0.53)	4.85	(0.66)	4.81	(0.63)	0.053
Evasione/Evitamento	1.98	(0.72)	1.94	(0.74)	2.08	(0.68)	0.120	2.01	(0.82)	1.98	(0.72)	1.98	(0.72)	0.980
Tolleranza alla Frustrazione	3.97	(0.70)	3.94	(0.68)	4.03	(0.74)	0.307	4.36	(0.63)	3.96	(0.68)	3.90	(0.75)	0.078
Esplorazione/Intraprendente	4.39	(0.56)	4.44	(0.53)	4.27	(0.62)	0.017	4.64	(0.48)	4.38	(0.56)	4.36	(0.58)	0.214
Tensione Propositiva	3.98	(0.74)	4.02	(0.73)	3.88	(0.74)	0.132	4.14	(0.99)	3.95	(0.73)	4.03	(0.71)	0.493
Integrazione Relazionale	4.68	(0.43)	4.70	(0.41)	4.63	(0.47)	0.218	4.95	(0.12)	4.65	(0.47)	4.71	(0.34)	0.030
Staticità/Dinamicità	2.82	(0.46)	2.84	(0.46)	2.78	(0.46)	0.359	2.71	(0.39)	2.83	(0.48)	2.81	(0.43)	0.637
Insicurezza/Sicurezza	2.04	(0.78)	2.03	(0.76)	2.07	(0.81)	0.670	1.69	(0.83)	2.08	(0.80)	1.97	(0.69)	0.130
Confusione/Chiarezza	2.64	(0.78)	2.62	(0.79)	2.69	(0.75)	0.475	2.26	(0.82)	2.65	(0.74)	2.69	(0.86)	0.163
Stress/Rilassamento	2.33	(0.80)	2.33	(0.79)	2.31	(0.83)	0.837	1.81	(0.82)	2.37	(0.79)	2.31	(0.81)	0.040
Reti Sociali	3.76	(0.92)	3.75	(0.90)	3.77	(0.95)	0.903	3.36	(0.79)	3.76	(0.92)	3.83	(0.93)	0.212
Indice Sintetico (questionario AVO)														
Medio-basso	11	(3.7%)	2	(1.0%)	9	(10.1%)	0.001	0	(0.0%)	8	(3.9%)	3	(3.9%)	0.931
Medio-alto	243	(81.3%)	175	(83.3%)	68	(76.4%)		12	(85.7%)	170	(81.7%)	61	(79.2%)	
Alto	45	(15.1%)	33	(15.7%)	12	(13.5%)		2	(14.3%)	30	(14.4%)	13	(16.9%)	
BdC - Dimensioni														
Imparare ad imparare	3.60	(0.63)	3.54	(0.61)	3.73	(0.65)	0.020	3.48	(0.61)	3.62	(0.63)	3.56	(0.65)	0.626
Progettare	3.72	(0.60)	3.69	(0.59)	3.80	(0.62)	0.142	3.86	(0.62)	3.69	(0.60)	3.77	(0.60)	0.447
Collaborare e Partecipare	4.07	(0.64)	4.03	(0.67)	4.18	(0.54)	0.062	4.38	(0.58)	4.01	(0.66)	4.17	(0.56)	0.028
Agire in modo autonomo e responsabile	4.10	(0.59)	4.09	(0.61)	4.15	(0.55)	0.424	4.21	(0.62)	4.07	(0.58)	4.17	(0.62)	0.368
Comunicare	3.72	(0.64)	3.66	(0.64)	3.85	(0.64)	0.016	3.43	(0.68)	3.68	(0.62)	3.85	(0.69)	0.034
Risolvere problemi	3.54	(0.66)	3.50	(0.66)	3.63	(0.66)	0.113	3.62	(0.61)	3.51	(0.68)	3.60	(0.62)	0.532
Individuare collegamenti e relazioni	3.61	(0.61)	3.56	(0.61)	3.73	(0.60)	0.027	3.50	(0.60)	3.61	(0.61)	3.62	(0.61)	0.792
Acquisire ed interpretare informazioni	3.89	(0.60)	3.82	(0.58)	4.07	(0.63)	0.001	3.95	(0.64)	3.86	(0.61)	3.96	(0.57)	0.476
Pensiero critico	3.75	(0.59)	3.70	(0.57)	3.88	(0.61)	0.015	3.98	(0.70)	3.69	(0.59)	3.86	(0.55)	0.034
Autoconsapevolezza	3.52	(0.68)	3.46	(0.67)	3.67	(0.68)	0.013	3.88	(0.62)	3.49	(0.69)	3.55	(0.65)	0.114
Gestione delle emozioni	2.46	(0.63)	2.50	(0.64)	2.35	(0.61)	0.063	2.40	(0.44)	2.53	(0.65)	2.28	(0.57)	0.012
Gestione dello stress	3.63	(0.72)	3.63	(0.71)	3.63	(0.75)	0.965	3.74	(0.88)	3.61	(0.71)	3.66	(0.71)	0.749
Empatia	3.86	(0.63)	3.89	(0.61)	3.81	(0.69)	0.331	3.86	(0.55)	3.86	(0.62)	3.88	(0.67)	0.970
Gestione delle relazioni interpersonali	3.58	(0.61)	3.55	(0.57)	3.64	(0.68)	0.229	3.74	(0.64)	3.55	(0.61)	3.62	(0.59)	0.412
Decision Making	2.72	(0.80)	2.74	(0.81)	2.67	(0.78)	0.490	2.88	(0.93)	2.72	(0.77)	2.66	(0.87)	0.620

Pensiero Creativo	3.20	(0.66)	3.17	(0.68)	3.26	(0.62)	0.287	3.36	(0.85)	3.18	(0.63)	3.20	(0.71)	0.638
Gestione del tempo	3.51	(0.74)	3.52	(0.68)	3.47	(0.86)	0.558	3.45	(0.77)	3.51	(0.71)	3.51	(0.81)	0.961
Flessibilità al cambiamento	3.53	(0.67)	3.44	(0.64)	3.75	(0.68)	<0.001	3.69	(0.67)	3.51	(0.66)	3.57	(0.69)	0.545

Appendice 3. AVO e BdC x Diploma Maturità e per Voto Maturità, Media (DS)

	DIPLOMA				p	VOTO MATURITÀ				p
	Istituto Tecnico/Professionale		Liceo			< 90		≥ 90		
AVO - Dimensioni										
Orientamento al Futuro	4.00	(0.64)	4.07	(0.63)	0.460	4.09	(0.65)	3.96	(0.55)	0.110
Orientamento all'Apprendimento	4.73	(0.73)	4.65	(0.59)	0.388	4.69	(0.63)	4.60	(0.57)	0.248
Flessibilità e Apertura al Cambiamento	4.89	(0.73)	4.91	(0.61)	0.835	4.93	(0.64)	4.82	(0.61)	0.167
Orientamento alla Pianificazione	4.94	(0.72)	4.91	(0.62)	0.798	4.93	(0.66)	4.88	(0.59)	0.594
Analisi e Valutazione della Situazione e Ricerca di Supporto Sociale	4.92	(0.60)	4.84	(0.66)	0.390	4.82	(0.67)	4.96	(0.58)	0.100
Evasione/Evitamento	2.19	(0.74)	1.93	(0.71)	0.016	2.00	(0.73)	1.92	(0.71)	0.363
Tolleranza alla Frustrazione	3.91	(0.84)	3.98	(0.66)	0.514	3.98	(0.70)	3.94	(0.68)	0.670
Esplorazione/Intraprendente	4.38	(0.58)	4.39	(0.56)	0.907	4.41	(0.57)	4.33	(0.52)	0.270
Tensione Propositiva	4.04	(0.75)	3.96	(0.73)	0.480	3.97	(0.76)	4.00	(0.67)	0.762
Integrazione Relazionale	4.71	(0.40)	4.67	(0.44)	0.550	4.69	(0.42)	4.63	(0.46)	0.252
Staticità/Dinamicità	2.84	(0.47)	2.82	(0.46)	0.775	2.87	(0.45)	2.67	(0.46)	0.001
Insicurezza/Sicurezza	1.98	(0.83)	2.05	(0.77)	0.509	2.07	(0.80)	1.95	(0.70)	0.260
Confusione/Chiarezza	2.65	(0.86)	2.64	(0.76)	0.900	2.68	(0.79)	2.54	(0.76)	0.159
Stress/Rilassamento	2.27	(0.90)	2.34	(0.77)	0.553	2.34	(0.81)	2.28	(0.78)	0.547
Reti Sociali	3.67	(0.88)	3.78	(0.93)	0.460	3.77	(0.93)	3.73	(0.89)	0.745
Indice Sintetico (questionario AVO)										
Medio-basso	1	(1.8%)	10	(4.1%)	0.533	9	(4.1%)	2	(2.5%)	0.705
Medio-alto	49	(86.0%)	194	(80.2%)		175	(80.3%)	68	(84.0%)	
Alto	7	(12.3%)	38	(15.7%)		34	(15.6%)	11	(13.6%)	
BdC - Dimensioni										
Imparare ad imparare	3.56	(0.68)	3.61	(0.62)	0.589	3.58	(0.65)	3.63	(0.59)	0.586
Progettare	3.74	(0.62)	3.71	(0.60)	0.744	3.72	(0.61)	3.72	(0.59)	0.978
Collaborare e Partecipare	4.16	(0.64)	4.05	(0.63)	0.249	4.09	(0.62)	4.02	(0.67)	0.377
Agire in modo autonomo e responsabile	4.13	(0.60)	4.10	(0.59)	0.666	4.12	(0.58)	4.05	(0.62)	0.378
Comunicare	3.70	(0.67)	3.72	(0.64)	0.795	3.74	(0.65)	3.65	(0.63)	0.317
Risolvere problemi	3.68	(0.77)	3.50	(0.63)	0.060	3.57	(0.66)	3.44	(0.68)	0.121
Individuare collegamenti e relazioni	3.68	(0.48)	3.59	(0.64)	0.329	3.58	(0.62)	3.67	(0.59)	0.277
Acquisire ed interpretare informazioni	3.92	(0.60)	3.89	(0.61)	0.712	3.90	(0.60)	3.87	(0.62)	0.721
Pensiero critico	3.76	(0.65)	3.75	(0.57)	0.890	3.76	(0.56)	3.72	(0.66)	0.547
Autoconsapevolezza	3.56	(0.70)	3.52	(0.68)	0.652	3.54	(0.68)	3.48	(0.69)	0.487
Gestione delle emozioni	2.37	(0.59)	2.48	(0.64)	0.276	2.40	(0.61)	2.60	(0.67)	0.017
Gestione dello stress	3.71	(0.72)	3.61	(0.72)	0.341	3.67	(0.71)	3.54	(0.73)	0.169
Empatia	3.80	(0.64)	3.88	(0.63)	0.407	3.88	(0.64)	3.83	(0.61)	0.569
Gestione delle relazioni interpersonali	3.60	(0.64)	3.57	(0.60)	0.751	3.64	(0.61)	3.43	(0.56)	0.007
Decision Making	2.61	(0.67)	2.74	(0.83)	0.260	2.71	(0.78)	2.73	(0.86)	0.906
Pensiero Creativo	3.33	(0.61)	3.16	(0.67)	0.081	3.23	(0.66)	3.10	(0.65)	0.115

Gestione del tempo	3.60	(0.76)	3.48	(0.74)	0.279	3.49	(0.76)	3.56	(0.69)	0.431
Flessibilità al cambiamento	3.63	(0.68)	3.51	(0.66)	0.246	3.55	(0.68)	3.49	(0.63)	0.470

Appendice 4. AVO e BdC x Corso di laurea, Media (DS)

	CDS										p
	Biologia		Culture digitali e della comunicazione		Ingegneria Meccatronica		Scienze e Tecnologie delle Produzioni animali		Sociologia		
AVO - Dimensioni											
Orientamento al Futuro	4.11	(0.58)	4.09	(0.68)	3.74	(0.47)	4.00	(0.61)	3.97	(0.76)	0.116
Orientamento all'Apprendimento	4.61	(0.60)	4.74	(0.65)	4.71	(0.65)	4.75	(0.56)	4.55	(0.66)	0.413
Flessibilità e Apertura al Cambiamento	4.82	(0.62)	4.99	(0.68)	5.02	(0.50)	5.03	(0.52)	4.80	(0.69)	0.165
Orientamento alla Pianificazione	4.80	(0.62)	5.00	(0.62)	5.09	(0.54)	5.22	(0.56)	4.75	(0.81)	0.002
Analisi e Valutazione della Situazione e Ricerca di Supporto Sociale	4.91	(0.64)	4.78	(0.69)	4.84	(0.58)	4.84	(0.62)	4.85	(0.69)	0.731
Evasione/Evitamento	1.88	(0.67)	2.19	(0.75)	1.72	(0.51)	2.05	(0.83)	1.97	(0.79)	0.012
Tolleranza alla Frustrazione	3.88	(0.67)	4.01	(0.72)	4.24	(0.66)	4.11	(0.67)	3.88	(0.75)	0.107
Esplorazione/Intraprendente	4.36	(0.53)	4.32	(0.62)	4.52	(0.56)	4.55	(0.47)	4.48	(0.56)	0.188
Tensione Propositiva	3.99	(0.70)	3.93	(0.76)	4.20	(0.56)	4.14	(0.74)	3.74	(0.90)	0.148
Integrazione Relazionale	4.61	(0.47)	4.75	(0.35)	4.68	(0.43)	4.74	(0.40)	4.69	(0.47)	0.186
Staticità/Dinamicità	2.77	(0.45)	2.87	(0.42)	2.77	(0.49)	2.98	(0.58)	2.77	(0.44)	0.141
Insicurezza/Sicurezza	2.08	(0.78)	1.88	(0.86)	2.29	(0.65)	2.26	(0.72)	1.86	(0.53)	0.041
Confusione/Chiarezza	2.65	(0.78)	2.52	(0.82)	2.77	(0.67)	2.89	(0.77)	2.58	(0.71)	0.199
Stress/Rilassamento	2.37	(0.76)	2.21	(0.84)	2.38	(0.71)	2.58	(0.86)	2.12	(0.78)	0.123
Reti Sociali	3.80	(0.91)	3.73	(0.90)	4.07	(0.94)	3.69	(1.00)	3.45	(0.85)	0.174
Indice Sintetico (questionario AVO)											
Medio-basso	3	(2.2%)	3	(3.7%)	0	(0.0%)	2	(6.5%)	3	(10.7%)	0.020
Medio-alto	112	(82.4%)	73	(89.0%)	14	(63.6%)	23	(74.2%)	21	(75.0%)	
Alto	21	(15.4%)	6	(7.3%)	8	(36.4%)	6	(19.4%)	4	(14.3%)	
BdC - Dimensioni											
Imparare ad imparare	3.56	(0.56)	3.60	(0.62)	3.88	(0.73)	3.77	(0.71)	3.35	(0.71)	0.018
Progettare	3.66	(0.55)	3.72	(0.63)	3.98	(0.64)	3.83	(0.64)	3.69	(0.65)	0.145
Collaborare e Partecipare	3.97	(0.65)	4.13	(0.65)	4.27	(0.52)	4.15	(0.56)	4.14	(0.67)	0.107
Agire in modo autonomo e responsabile	4.08	(0.60)	4.12	(0.56)	4.23	(0.54)	4.09	(0.66)	4.07	(0.63)	0.862
Comunicare	3.73	(0.62)	3.57	(0.64)	3.97	(0.53)	3.92	(0.64)	3.64	(0.77)	0.022
Risolvere problemi	3.40	(0.66)	3.55	(0.58)	3.68	(0.65)	3.84	(0.68)	3.69	(0.77)	0.005
Individuare collegamenti e relazioni	3.55	(0.60)	3.61	(0.61)	3.77	(0.69)	3.70	(0.62)	3.62	(0.58)	0.493
Acquisire ed interpretare informazioni	3.80	(0.58)	3.93	(0.54)	4.03	(0.73)	4.01	(0.71)	3.95	(0.67)	0.199
Pensiero critico	3.65	(0.59)	3.82	(0.51)	3.88	(0.69)	3.83	(0.64)	3.83	(0.63)	0.127
Autoconsapevolezza	3.37	(0.65)	3.53	(0.63)	3.85	(0.70)	3.87	(0.62)	3.62	(0.84)	0.001
Gestione delle emozioni	2.74	(0.65)	2.35	(0.50)	1.95	(0.54)	2.06	(0.35)	2.25	(0.59)	0.000
Gestione dello stress	3.53	(0.68)	3.73	(0.68)	3.52	(0.79)	3.81	(0.82)	3.74	(0.78)	0.114
Empatia	3.80	(0.64)	3.93	(0.59)	3.74	(0.76)	3.95	(0.62)	3.96	(0.60)	0.346

Gestione delle relazioni interpersonali	3.47	(0.56)	3.71	(0.56)	3.73	(0.66)	3.60	(0.65)	3.57	(0.78)	0.058
Decision Making	2.96	(0.86)	2.55	(0.70)	2.55	(0.61)	2.56	(0.77)	2.32	(0.64)	0.000
Pensiero Creativo	3.10	(0.69)	3.29	(0.63)	3.20	(0.56)	3.26	(0.63)	3.33	(0.71)	0.189
Gestione del tempo	3.54	(0.69)	3.48	(0.76)	3.41	(0.90)	3.70	(0.72)	3.26	(0.79)	0.203
Flessibilità al cambiamento	3.39	(0.64)	3.57	(0.55)	3.82	(0.70)	3.68	(0.77)	3.73	(0.81)	0.006

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2019). *Lavorare nelle risorse umane*. Roma: Armando.
- Alessandrini, G. (Ed). (2017). *Atlante di Pedagogia del Lavoro*. Milano: FrancoAngeli.
- Almonte, R. (2022). *A Practical guide to soft skills. Communication, psychology, and ethics for your professional life*. New York, London: Routledge.
- Capo, M. (2021). *Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione*. Lecce: PensaMultimedia.
- Chiosso, G. Poggi, A., & Vittadini, G. (2021). *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*. Bologna: Il Mulino.
- Csikszentmihalyi, M. (1982). Learning, flow, and happiness. In R. Gross (Ed.), *Invitation to Lifelong Learning* (pp. 167-187). Chicago: Follett.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow. The Psychology of Optimal Experience*. New York, NY: Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The Evolving Self*. New York, NY: Harper Collins.
- Delory Momberger, C. (2014). *De la Recherche biographique en éducation. Fondaments, méthodes, pratiques*. Paris: Téraèdre.
- Demetrio, D. (2020). *Micropedagogia, La ricerca qualitativa in educazione*. Milano: Raffaello Cortina (Original work published 1992).
- Fadel, C. Trilling, B., & Bialik, M. (2015). *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign.
- Grimaldi, A., Porcelli, R., & Rossi, A. (2014). Orientamento: dimensioni e strumenti per l'occupabilità. La proposta dell'Isfol al servizio dei giovani. *Osservatorio Isfol, IV(1/2)*, 45–63.
- Grimaldi, A., Rossi, A., Porcelli, R., Silvi, E., & Bosca, M. A., (2015). Il questionario Isfol Avo Giovani. Studio di validazione. *Osservatorio Isfol, V(4)*, 173–205.
- Grimaldi, A., Bosca, M. A., Porcelli, R., & Rossi, A. (2016). *Dall'AutoValutazione dell'Occupabilità al progetto professionale La pratica Isfol di orientamento specialistico*. Collana Isfol - Research Paper n. 30.
- Keltner, D., & Haidt, J. (2001). Social functions of emotions. In M. A. Bonanno (Ed.), *Emotions: Current Issues and Future Directions* (pp. 192-213). New York, NY: Guilford Press.
- Keltner, D., & Kring, A. M. (1998). Emotion, social function, and psychopathology. *Review of General Psychology, 2*, 320–342.

- McArdle, S., Waters, L., Briscoe, J. P., Hall, D. T. (2007). Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 247–264.
- Negrelli, S. (2013). *Le trasformazioni del lavoro*. Roma: GLF.
- Macleod, A. K., & Conway, C. (2005). Well-being and the anticipation of future positive experiences: The role of income, social networks, and planning ability. *Cognition & Emotion*, 19, 357–373.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: Il Mulino (Original work published 2011).
- Pennebaker, J.W. (2004). *Writing to Heal: A Guided Journal for Recovering from Trauma and Emotional Upheaval*. Oakland, CA: New Harbinger Press.
- Pennebaker, J. W., Kiecolt-Glaser, J., & Glaser, R. (1997). *Opening Up: The Healing Power of Expressing Emotion*. New York, NY: Guilford Press.
- Quoidbach, J., Hansenne, M., & Mottet, C. (2008). Personality and mental timetravel: A differential approach to autonoetic consciousness. *Consciousness and Cognition*, 17, 1082–1092.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247–259.
- Savickas, M. (2014). *Career counseling: Guida teorica e metodologica per il XXI secolo* (A. Di Fabio, Trans.). Trento: Erickson
- Striano, M., & Capobianco, R. (2016). *Il bilancio di competenze all'Università: Esperienze a confronto*. Napoli: Federiciane.
- Vittadini, G., Sturaro, C., & Folloni, G. (2021). Non-Cognitive Skills and Cognitive Skills to measure school efficiency. *Socio-Economic Planning Sciences*, 81. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2021.101058> (ver. 15.11.2022)
- Wood, A. M., Joseph, S., Lloyd, J., & Atkins, S. (2009). Gratitude influences sleep through the mechanism of pre-sleep cognitions. *Journal of Psychosomatic Research*, 66, 43–48.
- Wood, A. M., Joseph, S., & Maltby, J. (2009). Gratitude predicts psychological well-being above the Big Five facets. *Personality and Individual Differences*, 46, 443–447.
- Wood, A. M., Maltby, J., Gillet, R., Linley, P. A., & Joseph, S. (2008). The role of gratitude in the development of social support, stress, and depression: Two longitudinal studies. *Journal of Research in Personality*, 42, 854–871.
- WHO. World Health Organization (1997). *Division of Mental Health. Life skills education for children and adolescents in schools*. Genève.
- WHO. World Health Organization (1997). *Life skills education in school*. Genève.