

AA. VV.

HAPPINESS LABS

PERCORSI DI ORIENTAMENTO
PER LA PROMOZIONE DEL BENESSERE
DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI



PEDAGOGIA

DEL LAVORO

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con **Adobe Acrobat Reader**



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile **con Adobe Digital Editions**.

Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.

PEDAGOGIA DEL LAVORO

Collana diretta da

Giuditta Alessandrini, John Polesel, Massimiliano Costa

La riflessione sul senso che il lavoro ha per l'uomo e per la donna occupa un posto centrale nell'ambito del discorso pedagogico.

Il lavoro è un concetto cardine della modernità ed è attraversato nella contemporaneità, da profonde trasformazioni in seguito al mutamento dei fattori demografici, alle trasformazioni dei sistemi produttivi ed alla *digital transformation*.

Mai come oggi la riflessione pedagogica del lavoro deve confrontarsi con il tema dei diritti, delle "capacitazioni", delle nuove forme di *welfare*. Da qui il dialogo con le altre discipline che si occupano di lavoro nell'ambito delle scienze sociali (diritto ed economia, sociologia, psicologia, antropologia).

La prospettiva pedagogica sottolinea il primato della valenza educativa del lavoro e la centralità dei processi identitari che in esso si inscrivono *per la persona*. Molte voci si levano in questa direzione nel dibattito culturale ed accademico ma si avverte il bisogno di un canale editoriale che perimetri il campo d'indagine ed individui *nuovi orizzonti* di sviluppo della pedagogia del lavoro.

La collana **Pedagogia del lavoro** propone, dunque, saggi e ricerche che intendono affrontare una lettura *pedagogica* del lavoro nelle sue diverse dimensioni: gli aspetti critico-teorici (l'analisi dei nuovi scenari dell'innovazione, il tema della disuguaglianza, il dibattito internazionale sul "*work based learning*", il tema dell'alternanza, dell'orientamento e del sistema duale nei processi scolastici), ma anche metodologiche che hanno una ricaduta sullo sviluppo personale, professionale e sociale (agency, imprenditività, social innovation).

Tra queste ultime si segnalano la riflessione sulle competenze, i processi”, il tema dell’analisi dei fabbisogni, i processi di transizione dei giovani verso la vita attiva e l’orientamento verso l’occupabilità ed infine i processi di formazione continua e formazione formatori e l’interazione con i nuovi scenari tecnologici (*smart working, sharing economy e open innovation*).

La collana vuole essere uno strumento aperto di confronto interdisciplinare per la community di studiosi in area pedagogica, accademici e non, che lavorano intorno alle tematiche del lavoro; si indirizza pertanto ad un vasto pubblico di lettori (studenti, esperti di formazione ed operatori) attenti alla dimensione educativa e pedagogica del lavoro.

Direzione di collana

Giuditta Alessandrini (Università di Roma Tre), John Polese (Melbourne University), Massimiliano Costa (Università Ca Foscari di Venezia)

Comitato scientifico

Maria Luisa De Natale (Università Cattolica Milano), Isabella Loiodice (Università di Foggia), Michele Pellerey (Università Salesiana), Paolo Federighi (Università di Firenze), Umberto Margiotta (Università Ca’ Foscari di Venezia), Arduino Salatin (Università Salesiana), Henning Salling Olesen (Roskilde University,DK), Giuseppe Zago (Università Padova), Emmanuele Massagli (Adapt), Gabriella A Ieandri (Università Roma Tre) Velleda Bolognari (Università di Messina), Vanna Boffo (Università di Firenze), Fabrizio D’Aniello (Università di Macerata), Piergiuseppe Ellerani (Università di Lecce), Claudio Melacarne (Università di Siena), Massimo Margottini (Università di Roma Tre), Luca Refrigeri (Università Molise), Andrea Cegolon (Università di Macerata), Daniela Dato (Università di Foggia), Angela Muschitiello (Università Bari)

Comitato editoriale

Alessandra Gargiulo Labriola, Ines Giunta, Valerio Marcone, Daniele Morselli, Claudio Pignalberi, Cristiana Simonetti, Andrea Strano

Sistema di referaggio: doppio cieco.

Pubblicazioni: cartaceo, e book, open access

AA. VV.

HAPPINESS LABS

PERCORSI DI ORIENTAMENTO
PER LA PROMOZIONE DEL BENESSERE
DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI



FrancoAngeli

Copyright © 2023 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Prefazione , di <i>Daniela Dato</i>	pag.	7
La felicità all'università: approccio teorico e impegno dell'Ateneo di Foggia , di <i>Daniela Dato</i>	»	9
Self-awareness: riconoscere bisogni e valori personali e allinearli consapevolmente a comportamenti, azioni e decisioni , di <i>Severo Cardone</i>	»	26
Alti e bassi della vita: come riconoscerli per meglio proiettarsi nel futuro , di <i>Cristina Romano</i>	»	45
Il ruolo delle credenze, dell'impotenza appresa e dell'autoefficacia nelle scelte formative e professionali , di <i>Miriam Bassi</i>	»	66
Felici, con metodo. Le abilità di studio per promuovere ben-essere , di <i>Manuela Ladogana</i>	»	81
Conoscere il contesto universitario e i suoi servizi per meglio gestire le transizioni , di <i>Nadia Cascioli</i>	»	90

Prefazione

di *Daniela Dato*

Può l'Università, superando le sue missioni più tradizionali della ricerca, della didattica e dell'impegno della ricerca, impegnarsi a costruire benessere personale e comunitario?

È possibile prendere atto una volta per tutte che dimensione personale e professionale sono strettamente interconnesse e che, nel caso specifico, il benessere del soggetto e dei luoghi in cui esso nasce, cresce, vive, si forma e lavora possono essere capacitanti o al contrario possono ledere dignità, progettualità e felicità?

Questo volume parte da una precisa consapevolezza scientifica, oltre che esistenziale: l'efficacia accademica e il successo professionale non possono prescindere dall'acquisizione di competenze trasversali, emotive e cognitive, personali e sociali, gestionali e organizzative.

Si tratta di quelle competenze trasversali a più voci definite come competenze chiave, di cittadinanza attiva, competenze per la vita e trasformativa perché necessarie per essere al mondo e agire positivamente sul proprio contesto.

L'idea è che anche l'Università possa contribuire attivamente a costruire un sistema virtuoso di relazioni tra società, scienza e contesti di vita e concorrere, così, ad un nuovo modo di interpretare e misurare il progresso, al di là del PIL e con al centro l'idea di sviluppo umano e sostenibilità personale e comunitaria.

Da tale consapevolezza, nell'ambito delle scelte strategiche di Ateneo, Università di Foggia ha deciso di fare la differenza e di

accettare la sfida di perseguire non solo un'elevata preparazione culturale e scientifica dei suoi studenti ma anche di assicurarne, o quantomeno tutelarne e promuoverne, il benessere e la sostenibilità personale.

Raccontiamo così, una delle iniziative particolarmente apprezzate dagli studenti, oggi alla seconda edizione: *Happiness Labs*.

I contributi danno corpo, da una parte, ad una serie di riflessioni teoriche e metodologiche che sono alla base della progettazione del percorso e, dall'altra, ad una presentazione dei risultati raggiunti in termini di risposta da parte degli studenti.

L'impegno condiviso e caratterizzato da perseveranza e da una "pazienza rivoluzionaria" mira a sviluppare strategie di benessere orientate all'azione e all'attivazione di progetti di sviluppo, coniugando la missione della formazione con quella dell'impegno civico.

Nella convinzione che il benessere personale, l'autoefficacia, l'*agency*, il *coping* siano tutte competenze che possono avere ricadute importanti sui processi decisionali di singoli e comunità e oltre ad avere un impatto misurabile sull'esperienza di apprendimento dei nostri studenti anche avere, a lungo termine e in una prospettiva ecosistemica, un impatto determinante sulla qualità della vita dei cittadini del futuro.

1. La felicità all'università: approccio teorico e impegno dell'Ateneo di Foggia

di Daniela Dato

1. Benessere e formazione

Vero scopo della formazione, scriveva Maria Montessori (1993), deve essere quello di “difendere l'individualità [...], orientarla verso la comprensione della civilizzazione, di quanto, ancora, la formazione contribuisse a un movimento di liberazione universale, individuando il modo di difendere ed elevare l'umanità” (pp. 17 ss.).

Al pari, Paolo Freire ci ricordava che obiettivo del pensare-agire pedagogico debba essere quello di rendere il soggetto “cosciente” della realtà e dei problemi che vive, “responsabile” ovvero capace di assumersi le proprie responsabilità e “libero” di scegliere nel rispetto degli altri.

Il più recente report sul benessere equo e sostenibile ci ricorda, tra l'altro, che anche per le politiche comunitarie

l'istruzione, la formazione e il livello di competenze influenzano il benessere delle persone e aprono opportunità altrimenti precluse. L'istruzione non ha solo un valore intrinseco ma influenza il benessere delle persone in modo diretto.

Interessanti sono anche gli *Happiness Report* che ormai da diversi anni contribuiscono a spostare l'attenzione sull'indice FIL (Felicità Interna Lorda) e ci invitano a riconsiderare la ricchezza di un paese non tanto e solo come ricchezza materiale ma umana.

È anche il *Manuale Unesco* dedicato all'educazione agli obiettivi per lo sviluppo sostenibile (2017) a sottolineare la necessità di attuare un cambio di rotta negli stessi processi formativi che devono avere come telos ultimo il ben-essere degli individui e la prosperità delle nostre società.

Tra le competenze fondamentali per la sostenibilità non a caso sono annoverate

la capacità di riconoscere e capire le relazioni; [...] la capacità di imparare dagli altri; di capire e rispettare i bisogni, le prospettive e le azioni degli altri (empatia); di comprendere, relazionarsi con ed essere sensibili agli altri (leadership empatica); di gestire i conflitti in un gruppo; e di facilitare un approccio collaborativo e partecipato alla risoluzione di problemi, [...] la capacità di mettere in dubbio le norme, le pratiche e le opinioni; di riflettere sui propri valori e le proprie percezioni e azioni; [...] l'abilità di riflettere sul proprio ruolo nella comunità locale e nella società (globale); di valutare incessantemente e motivare ulteriormente le proprie azioni e di gestire i propri sentimenti e desideri (Unesco, 2017, p. 10).

In quella che viene definita epoca Vuca, dell'incertezza e della volatilità, i soggetti dovranno, infatti, sempre più mettere in gioco “mappe cognitive” flessibili, aperte, adattabili alla dimensione dell'incertezza, del cambiamento, della scoperta.

In tale direzione Nussbaum (2011) aveva ricordato che:

un'autentica educazione per lo sviluppo umano richiede molto di più [...]. Le competenze associate alle scienze umane e alle arti – come il pensiero critico, la capacità di immaginare empaticamente la situazione di un'altra persona e una consapevolezza della storia mondiale e dell'attuale ordine economico globale – sono tutte essenziali per una cittadinanza democratica responsabile, oltre che per tutta una serie di altre capacità che le persone possono scegliere di esercitare più tardi nella vita (p. 148).

Anche Goleman e Senge (2016), qualche anno più tardi, nel delineare un *Manifesto per una nuova educazione*, invitavano a “riav-

viare un'educazione alla vita" (p. 5) che sapesse coltivare le risorse personali ed emotive dei soggetti, ri-progettare intenzionalmente interventi di alfabetizzazione emotiva fondati sulla combinazione di mente e cuore.

In questo senso la formazione travalica il suo mero ruolo trasmissivo per attestarsi come tesoro dell'umanità, bene sociale che concorre allo sviluppo di personalità autonome, in grado di relazionarsi con se stessi e con il mondo, partecipando attivamente alla realizzazione dell'alto fine della capacitazione, ovvero della possibilità di perseguire quanto vissuto ed esperito come il meglio per sé. Ciò soprattutto in un'epoca in cui da più parti arriva l'urgenza di tornare al "cuore etico" del pensare-agire pedagogico (Mortari, 2017), a quella capacità di "sentire la primarietà del benessere" di sé e dell'altro, che certo implica vulnerabilità ma che, al contempo, apre alla possibilità dell'essere felici (Mortari, 2006).

All'interno di tale dibattito, l'OECD (2019) ha, poi, individuato tre particolari competenze definite "trasformative": "creating new value, reconciling tensions and dilemmas, taking responsibility" ovvero creare nuovo valore, adattabilità, creatività, curiosità e apertura mentale; riconciliare tensioni e dilemmi; assumersi la responsabilità.

Si tratta di competenze metacognitive e metaemotive che devono guidare il soggetto nei processi di apprendimento attraverso forme di autoregolazione e di costruzione di relazioni con il mondo per interpretare la realtà e navigare nell'incertezza, comprendere la relazione tra sé e gli altri. Esse sono complesse, sono di natura evolutiva, non sono innate e per questo richiedono contesti educativi che promuovano opportunità di apprendimento che favoriscano la loro crescita e il loro sviluppo.

2. Imparare la felicità

Potremmo, allora, affermare che sia necessario promuovere ed esercitare sin dai primi anni di vita competenze cognitive ed emotive di attivazione di processi di autodeterminazione, cura di sé e dell'al-

tro, di potenziamento della capacità di scegliere, riconoscersi risorse e agire positivamente sul proprio contesto di vita.

Si tratta della formazione di abiti mentali che vanno nella chiara direzione del più complesso framework del ben-essere e della sostenibilità personale e comunitaria.

In questa direzione Makiguchi aveva affermato che finalità dell'educazione è proprio quella di promuovere la capacità di ogni singolo soggetto di "creare valore" ovvero di dare un senso a ciò che fa e costruisce e di creare relazioni con il mondo per sviluppare, così, la capacità di darsi degli obiettivi, degli scopi, di orientare la propria vita in modo proattivo, di sapersi coinvolgere totalmente nelle vicende umane proprie, degli altri e della comunità, in una sorta di commistione di bene pubblico e privato.

Tali capacità si sostanziano in quella che il pedagogista definisce "felicità pragmatica" che richiede una profonda revisione dei legami, da lui visti come fundamentalmente creativi, tra soggetto e oggetto della conoscenza, non più considerati come due realtà tra loro separate. Tali legami permetterebbero all'individuo di far emergere il proprio potenziale e di realizzarsi appieno, sviluppando, in tal modo, un'etica di coesistenza pacifica e contributiva (Pensabene, 2013).

Noddings (2003) aveva in tal senso precisato che "felicità ed educazione sono intimamente correlate: la felicità dovrebbe essere uno degli obiettivi di ogni pratica educativa e una buona educazione dovrebbe contribuire, a sua volta, a promuovere la felicità a livello individuale e collettivo" (p. 7).

Se intesa in questo senso, la felicità assume, allora, con tutta evidenza, i tratti di una variabile di sistema complessa, una condizione di sistema (molto più che un semplice traguardo), un funzionamento organizzativo (molto più che un valore quantificabile) da costruire (più che perseguire) attraverso il dispiegamento delle risorse progettuali del singolo soggetto che, di per sé, implicano una alta competenza nell'attivare processi di orientamento e auto-orientamento, di presa di consapevolezza di ciò che è risorsa e ostacolo per sé e per il mondo abitato, di quali siano le scelte (responsabili e partecipate) che

possono garantire il proprio ben-essere e dunque facilitare la costruzione della felicità.

La felicità, allora, prima che essere bene relazionale, costruzione di legami positivi ed efficaci, è responsabilità personale, impegno attivo del soggetto nel coltivare interesse per sé stesso e per la vita, nel darsi degli obiettivi e sviluppare una capacità progettuale.

Nella prospettiva inter e multifattoriale con cui abbiamo letto il costrutto di felicità, possiamo affermare che, attraverso la via dell'impegno, costruire esistenze felici significa attivare quelle aree di competenza che il documento *LifeComp* individua in: “Self-regulation, Flexibility, Wellbeing (Personal Area), Empathy, Communication, Collaboration (Social Area), Growth mindset, Critical thinking, and Managing learning (Learning to learn Area)”. Nel documento appena richiamato si legge infatti che

in the current situation, it is especially relevant that citizens be able to reflect on and develop their personal, social, and learning to learn competences in order to unleash their dynamic potential, self-regulate their emotions, thoughts, and behaviours, build a meaningful life, and cope with complexity as thriving individuals, responsible social agents, and reflective lifelong learners (Sala, Punie, Garkov & Cabrera, 2020, p. 8).

Più in particolare il documento precisa:

education, by teaching personal and social competences, can eventually be a means of self-fulfilment and self-satisfaction. In formal education, programmes devoted to developing social and emotional competences (e.g. self-regulation, empathy, problem-solving, communication, or collaboration) have been proven to have significantly positive effects on both students and staff. Social and emotional education contributes to promote students' mental health, academic achievement, and employability over time, increasing prosocial behaviours and reducing disruptive one, so that the socio-economic benefits derived by these programmes substantially outweigh their costs (Ivi, p. 13).

Lo stesso dicasi per il documento OECD Skills Outlook 2021 *Learning for Life* in cui si evidenzia come la formazione possa aiutare le persone ad adattarsi e divenire resilienti rispetto agli shocks esterni.

Vi è infatti comune consenso sull'idea che le soft skills siano strumento per innalzare la qualità della vita dei soggetti, migliorare la performance e l'esperienza professionale, praticare un corretto esercizio della cittadinanza, il rispetto dei diritti umani e la risoluzione creativa dei conflitti (OCSE, 2015).

La “ricerca della felicità” è, dunque, posta proprio sulla strada di una formazione che possa dirsi capacitante e disalienante ovvero “che restituisca capacità personale e sociale di far fronte alle problematiche che la vita pone innanzi” restituendo al soggetto “la possibilità di essere altrimenti” (Annacontini, 2019, p. 38).

Divenire felici per il soggetto può significare, in ultima istanza, riuscire a “promuovere azioni che innescano processi atti a liberare le risorse individuali, a reggere decisioni e a gestire prassi indirizzate al cambiamento” (Frauenfelder & Sarracino, 2002, p. 64).

Perché la felicità, intesa pedagogicamente, non è un dato, un evento ma un processo che accompagna l'esperienza umana e che si costruisce e alimenta tutte le volte che il soggetto assume il coraggio e l'impegno di essere protagonista della costruzione della sua vita come opera d'arte.

3. Università “felici”

Il piano nazionale di ripresa e di resilienza precisa che obiettivo di tutti i governi dell'Unione Europea deve essere quello “non solo di recuperare e riparare l'esistente ma di plasmare un modo migliore di vivere il mondo di domani”.

Tale futuro deve rispondere alla volontà di creare un paese moderno e innovativo dotato di una pubblica amministrazione efficiente e moderna in cui possano operare imprese innovative sempre più

competitive; un paese più coeso, più attento al benessere dei cittadini, che guardi alla modernizzazione dell'economia ma anche al miglioramento dell'istruzione e della ricerca in favore dell'occupabilità e della sostenibilità personale e comunitaria.

Sul piano della missione legata all'istruzione e alla ricerca l'obiettivo è certamente quello di concorrere a colmare il deficit di competenze che può limitare il potenziale di crescita del nostro paese migliorando anche i percorsi universitari degli studenti che, come recita il documento, devono possedere gli strumenti necessari per una partecipazione attiva alla vita sociale, culturale ed economica del paese acquisendo quel bagaglio di competenze ed abilità che sono indispensabili per affrontare i processi di trasformazione del nostro vivere.

In tale direzione un documento datato 2014 ma sempre attualissimo nella sua "visione di lungo respiro" ricorda del resto che il Consiglio d'Europa chiede alle università di modificare il loro impianto formativo per aiutare gli studenti a migliorare le proprie strategie di apprendimento, evitare la dispersione e l'abbandono, ecc. (2014).

Quella che ormai numerosi documenti nazionali e internazionali e letteratura di settore definisce terza missione dell'Università prende dunque corpo anche nella sua inedita attenzione allo sviluppo di competenze soft, trasversali e legate alla promozione della cittadinanza attiva e di una cultura del ben-essere.

Nel 2017, a questo proposito, Juan Carlos De Martin invitava a guardare all'università da una nuova prospettiva orientata a svolgere un "ruolo costituzionale" per lo sviluppo culturale, sociale, scientifico e democratico del Paese che, oltre a contribuire alla creazione di valore economico, produce elaborazione di saperi e competenze professionali ma anche e soprattutto competenze per una cittadinanza attiva e consapevole.

In questo senso l'Università può prefigurarsi laboratorio attivo di agentività e capacitazione offrendosi come humus di innovazione e nuove strategie per il futuro. In tal senso aveva precisato che

l'università è anche un'altra cosa. Non soltanto ha bisogno di un contatto permanente con la scienza, per non anchilosarsi, ma ha anche bisogno di un contatto con l'esistenza pubblica, con la realtà storica, con il presente [...]. L'università deve essere aperta anche alla piena attualità, anzi: deve stare in mezzo ad essa, immersa in essa (Ortega Y Gasset, 1991, p. 80).

Essa, dunque, assume una funzione di responsabilità sociale – esplicitata tra l'altro nella sua terza missione – configurandosi non solo come luogo di alta formazione scientifica e culturale ma come hub sociale ed economico, come *driver* per la sperimentazione e l'attivazione di azioni finalizzate alla promozione di ben-essere e felicità nei termini in cui li abbiamo presentati, promuovendo da una parte alti livelli di istruzione, dall'altro lo sviluppo di competenze di cittadinanza attiva e per il lavoro e per lo sviluppo di una sostenibilità personale e comunitaria.

Guerra-Bàez (2019) precisa che

academia must recognize this reality, be prepared to transform the classic models of education, and respond by teaching strategies to mitigate these difficulties. This, in turn, should lead newly graduated university students today to be appropriately trained to solve everyday problems, lead and direct groups, be proactive and have the capacity to generate and undertake ideas in the face of adversities for employability [...]. Thus, developing soft skills in university students is essential to assuming these new challenges.

Quello che si delinea è allora un modello di Università in cui seminare e coltivare una “scienza nuova” che sappia ibridare saperi e competenze specialistiche con percorsi e opportunità di orientamento formativo e vocazionale utile a promuovere e coltivare competenze trasversali personali, sociali, organizzative, ecc. Una Università che sappia formare cittadini attivi, responsabili, partecipi, capaci di coniugare la bellezza dell'esistenza con la necessità del funzionamento.

The comprehensive training of university students requires them to be taught the theoretical and practical knowledge relating to a profession, but

also methodologies aimed at promoting autonomy in learning, creativity for problem solving, critical thinking, commitment to society, and persistence in the face of adversity. Therefore, comprehensive training requires training for doing and training for being, to learn to learn, to learn to exercise initiative, and to learn to coexist (Ruiz, 2007), which are aspects clearly related to soft skills (Guerra-Bàez, 2019).

Non piegandosi ad una logica meramente produttivistica e funzionalistica, l'università a cui pensiamo svolge un ruolo di responsabilità sociale e di salute pubblica nel promuovere forme e occasioni di apprendimento che vadano oltre la sola acquisizione di saperi e competenze tecniche, concorrendo così alla costruzione di comunità sostenibili ricollocando all'interno delle sue missioni della ricerca, della didattica e dell'engagement anche il benessere globale.

Come si legge infatti nel documento relativo allo statuto della rete delle università per il benessere:

universities, like all institutions, are part of the broader social tissue. Their well-being depends on internal cohesion, external environment, and the right degree of permeability between the two. Each university, each educational programme, and each individual can increase their individual well-being. However, their well-being does not exist in isolation: it depends on the interactions within themselves, and with the outside world. As both the outer world and the inner institutional reality evolve, the balance constantly needs to be adjusted.

Nel 2019 nasce, infatti, anche a tale scopo la rete europea EUniWell - European university for Well-Being delle università per il benessere che coinvolge ad oggi 7 università (University of Birmingham, Università degli Studi di Firenze, Universität zu Köln, Universiteit Leiden, Linnéuniversitetet, Université de Nantes, Semmelweis Egyetem) che hanno assieme definito e condiviso

a core mission to understand, improve, measure, and rebalance the well-being of individuals, our own community, and society as a whole and formulated our values – democratic, inclusive, diverse, research and chal-

lenge-based, inter- und transdisciplinary, entrepreneurial, and cocreational. We fully align with the European values and will foster European identity.

In questa direzione obiettivo delle Università è anche quello di promuovere benessere e felicità, per “help students to develop and improve concentration, motivation and energy levels, all of which can be beneficial not only for personal wellbeing but also to studies” e dunque avere a cuore l’autoefficacia accademica, intervenire sulle convinzioni e sugli atteggiamenti degli studenti nei confronti delle loro capacità di raggiungere il successo accademico, sulla fiducia nella loro stessa capacità di svolgere i compiti accademici e di apprendere con successo perseguendo un progetto di sviluppo formativo e professionale.

In particolare allora,

universities are moving towards offering more integrated wellbeing and mental health services which reflect this model, including wellbeing promotional events, self-help and psycho-educational resources, counselling and specialist advice and mentoring (one to one or group work) and liaison with external specialist mental health services.

Ciò giustifica lo sguardo particolare che l’Università di Foggia decide di dedicare al rafforzamento delle competenze trasversali e per l’imprenditorialità che, dunque, sono ormai riconosciute come competenze chiave per il futuro non solo professionale ma anche esistenziale e che possono contribuire ad attivare processi di orientamento attivo nella transizione tra scuola-università-mondo del lavoro www2.crui.it/crui/quaderno_osservatorio_1.pdf.

4. Gli *Happiness Labs* all’Università di Foggia

È proprio sotto questo auspicio e questo preciso impegno che nasce presso l’Università di Foggia il Career Development Center che in sinergia con l’Area Orientamento e placement e il Laboratorio di

bilancio delle competenze ha da alcuni anni avviato una riflessione e una serie di progettualità legate, da un lato, alla promozione dell'efficacia accademica e, dall'altro, alla sostenibilità personale e comunitaria a partire dalla valorizzazione della dimensione orientativa della stessa didattica e dei saperi.

L'Università di Foggia ha dunque deciso di fare propria una prospettiva educativa che riconoscesse l'importanza delle soft skills nell'istruzione universitaria evidentemente interpretata come processo in cui lo sviluppo professionale è direttamente collegato allo sviluppo personale e al benessere comunitario e viceversa.

Contestualmente al miglioramento della didattica curricolare, infatti, l'intento è quello di permettere agli studenti l'acquisizione di competenze trasversali e per l'imprenditorialità non solo volte a migliorarne l'occupabilità ma ad attivare processi di orientamento attivo e consapevole nella transizione tra scuola-università-mondo del lavoro. Proprio in considerazione del contesto socio-economico in cui opera, l'Ateneo foggiano ha, del resto, l'alta responsabilità sociale di dovere concorrere allo sviluppo delle Career Management Skills (CMS) e di quelle competenze che lo stesso Consiglio europeo aveva individuato come utili ad "aiutare le persone a diventare più resilienti e a gestire le sfide e i cambiamenti nella loro vita personale e professionale in un mondo in continua evoluzione" (LifeComp - European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence).

Per rispondere a tale sfida ha preso corpo negli ultimi tre anni il "Catalogo delle competenze trasversali" dell'Università di Foggia finalizzate a promuoverne benessere e occupabilità.

Lì dove quest'ultima deve essere intesa non tanto e solo come capacità di intercettare lavoro ma come più complessa "capacità individuale di essere attivi nell'apprendere conoscenze che si sviluppano a partire da abilità specifiche per giungere a competenze, quali proattività e flessibilità, entrambe preziose per poter far fronte ai continui sviluppi del mondo professionale" (Cusmai, Di Saverio & Loasses, 2015).