



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Psicologia Generale**

**Corso di laurea magistrale in Psicologia Cognitiva Applicata**

**Tesi di Laurea Magistrale**

**PROMUOVERE L'AUTOCOMPASSIONE A SCUOLA.  
UNA RASSEGNA**

**FOSTERING SELF-COMPASSION IN SCHOOL. A REVIEW**

*Relatrice*

**Prof.ssa Angelica Moé**

*Laureanda:* **Rigon Carla**

*Matricola:* 2055566

Anno Accademico 2022-2023

# Indice

Indice.....	ii
Premessa.....	4
Capitolo 1 L'autocompassione .....	5
1.1 Definizione .....	5
1.2 Il modello di Kristin Neff.....	5
1.3 Come si misura l'autocompassione .....	6
1.4 Autocompassione e benessere .....	7
Capitolo 2 L'autocompassione negli insegnanti: ricerche che mostrano relazioni o differenze di autocompassione negli insegnanti .....	9
2.1 Autocompassione e valori professionali-etica.....	9
2.2 Autocompassione e stress degli insegnanti in classe.....	10
2.3 Autocompassione e burnout .....	11
2.4 Autocompassione e soddisfazione.....	12
Capitolo 3 L'autocompassione negli studenti: ricerche che mostrano relazioni o differenze di autocompassione negli studenti .....	14
3.1 Autocompassione e la relazione con l'altro .....	14
3.2 Autocompassione e salute psicologica degli studenti .....	15
3.3 Autocompassione e felicità.....	16
3.4 Autocompassione e resilienza .....	17
Capitolo 4 Promuovere l'autocompassione a scuola .....	19
4.1 Training di autocompassione.....	19
4.2 Training e risultati di interventi con insegnanti.....	21
4.2.1 Autocompassione e benessere: uno studio basato sul programma "Call to care – Israel for Teachers (C2CIT)" .....	21

4.2.2	Autocompassione e resilienza: uno studio basato sul programma CMT (Compassionate Mind Training).....	23
4.2.3	Autocompassione e stili di insegnamento .....	25
4.2.4	Autocompassione e relazione insegnante studente-clima in classe ..	27
4.3	Training e risultati di interventi con studenti .....	28
4.3.1	Autocompassione e il programma Mindful Self-Compassion (MSC).. .....	28
4.3.2	Autocompassione e il programma Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR).....	30
4.3.3	Autocompassione e il programma Compassion Cultivation Training (CCT) .....	31
4.3.4	Autocompassione e training online .....	31
Capitolo 5	Discussione e conclusioni .....	33
5.1	Discussione .....	33
5.2	Limiti degli studi .....	34
5.3	Prospettive future .....	37
5.4	Conclusioni .....	38
	Bibliografia .....	39
	Ringraziamenti .....	47

## **Premessa**

L'autocompassione deriva dalla psicologia buddhista ed è un concetto abbastanza nuovo nell'ambito della psicologia positiva e del benessere. Secondo Kristin Neff l'autocompassione è intesa come la capacità di essere gentili con sé stessi e attuando un atteggiamento non giudicante. L'autocompassione è formata da tre componenti: gentilezza verso sé stessi, esperienze umane comuni e consapevolezza. Diversi studi, hanno rilevato che essere compassionevoli porta a maggiore felicità, resilienza, soddisfazione della vita e benessere emotivo. Inoltre sembra essere anche un fattore protettivo contro l'ansia, il burnout, lo stress e la depressione. Nell'ambito scuola, l'autocompassione è un concetto molto importante in quanto spesso l'ambiente porta ad essere sottoposti a forte stress, paura del fallimento e vergogna.

L'autocompassione quindi è la capacità di offrire gentilezza al proprio dolore comprendendolo, permette di affrontare le situazioni di fallimento senza sentirsi giudicati da sé stessi (Neff, 2009).

In questa prospettiva, il presente lavoro di tesi è finalizzato ad indagare la promozione dell'autocompassione attraverso l'analisi di studi e training rivolti a insegnanti e studenti.

# Capitolo 1 L'autocompassione

## 1.1 Definizione

L'autocompassione può essere definita come la capacità di essere gentili con se stessi, adottando un atteggiamento privo di pregiudizi e ponendo una distanza tra la percezione di sé e i propri risultati (Neff, 2003).

L'autrice Kristin Neff era molto interessata alla filosofia Buddhista, tanto che iniziò a studiare l'autocompassione accorgendosi di quanto sia facile dare rassicurazioni ad una persona alla quale vogliamo bene e fornirle dei buoni consigli in caso di difficoltà mentre con noi stessi risulta molto più difficile.

Le persone con una tendenza al perfezionismo sono probabilmente più autocritiche nei confronti di sé stesse, infatti sono spesso più motivate e incoraggiate a fare del loro meglio. In questo modo, chiedendo a sé stesse di fare sempre di più, una persona particolarmente pretenziosa, può diventare molto critica di fronte ad ogni suo errore.

La Self Compassion è uno strumento molto potente per far fronte alle emozioni difficili. Riesce a liberarci dal ciclo distruttivo della reattività emotiva che così spesso gestisce le nostre vite. Infatti, la self-compassion fornisce resilienza emotiva e aumenta il benessere (Neff, 2019).

## 1.2 Il modello di Kristin Neff

L'autrice ha definito l'autocompassione articolata da tre elementi principali: gentilezza verso sé stessi, umanità comune e consapevolezza. Questi tre elementi possono essere rappresentati lungo un continuum in cui, nell'altro lato, sono presenti elementi opposti, come si può vedere nella Figura 1 (Neff, 2003):



*Figura 1. I fattori dell'autocompassione*

- Gentilezza verso sé stessi: comprensione e calore verso sé stessi quando si incontrano difficoltà e si vivono situazioni difficili. Pazienza, autocomprensione e empatia permettono di sviluppare gentilezza. Nel lato opposto si trova l'autogiudizio: autogiudicandosi porta a ferire sé stessi e può condurre a demotivazioni e nei casi più gravi, alla depressione
- Umanità comune: identificare che le esperienze di fallimento o sofferenza sono vissute e condivise anche dagli altri. L'isolamento si trova al lato opposto ed è l'altra faccia del continuum. Pertanto, crea relazioni e connessioni con la sofferenza degli altri.
- Consapevolezza (mindfulness): permette di vedere chiaramente e ad accettare i fenomeni mentali nel momento in cui si verificano, in modo da non ignorare o soffermarsi su aspetti sfavorevoli di se stessi o della propria vita. Al lato opposto è presente l'identificazione eccessiva che corrisponde all'essere assorbiti dal proprio dolore, rimuginando di continuo su brutte esperienze vissute.

### **1.3 Come si misura l'autocompassione**

L'autocompassione viene misurata attraverso la Self-Compassion Scale (SCS) proposta da Neff (2003). Consiste in una scala Likert a 5 punti dove vengono

misurati tre livelli di ridotta autocompassione, detta anche autodenigrazione, e tre di alta autocompassione (Neff, 2003; Neff, 2015).

Questa scala è molto valida e affidabile infatti attualmente è quella maggiormente utilizzata per misurare l'autocompassione.

La scala prevede 26 item, attraverso sei dimensioni, raggruppate in tre fattori con due estremi opposti (Kumlander, Oskari, Turunen e Salmivalli, 2018), quali:

- Auto-gentilezza-auto-giudizio
- Umanità comune-isolamento
- Consapevolezza-identificazione eccessiva

Nel contesto italiano la scala è stata validata in uno studio condotto da Veneziani, Fuochi e Voci (2017). Lo studio ha coinvolto 522 partecipanti di età compresa tra i 18 e i 72 anni con diversi livelli di istruzione. La versione italiana della Self-Compassion Scale ha mostrato un'elevata affidabilità, così come la validazione originale dell'autrice Neff. Su alcune dimensioni sono emerse differenze di genere, con l'autocompassione più alta negli uomini che nelle donne.

Inoltre, esiste anche una la Self-Compassione Scale-Short Form (SCS-SF) composta da 12 item (Raes et al.,2011). Gli item sono valutati su una scala di cinque punti dove 1 corrisponde a "Quasi mai" e 5 corrisponde a "Quasi sempre".

L'SCS-SF è risultata essere una misura affidabile e valida su due campioni olandesi e un campione inglese e ha anche dimostrato un'elevata correlazione con la forma originale della scala a 26 item (Raes et al., 2011).

#### **1.4 Autocompassione e benessere**

L'autocompassione e il benessere hanno uno stretto rapporto tra loro. Barnard (2011) in un suo studio aveva evidenziato come i livelli di maggiore autocompassione corrispondessero ad un'alta probabilità di raggiungere i propri obiettivi, che poi questi confluiranno nel raggiungimento del benessere.

L'autocompassione è correlata con il benessere perché aiuta le persone a sentirsi sicure e protette (Neff, 2011), veniva infatti definita da Neff come un'immensa fonte di benessere per chi la sperimenta.

Permette di vivere le proprie esperienze con una mentalità positiva, facendo tesoro dei propri fallimenti e accogliendo gli avvenimenti negativi come esperienze di vita; inoltre, favorisce le persone a sentirsi più forti e pronte ad affrontare le sfide che la vita richiede, e aumenta i comportamenti che favoriscono il benessere, come ad esempio la sana alimentazione, l'esercizio fisico, la rinuncia al fumo e il ridotto consumo di alcol (Warren, Smeets e Neff, 2016).

Il benessere può essere "categorizzato" in benessere soggettivo e psicologico.

Il benessere soggettivo descrive come le persone valutano la propria vita, compresi i giudizi emotivi e cognitivi (Diener, 1984; Diener & Chan, 2011).

In generale, il benessere soggettivo può essere suddiviso in due parti: benessere cognitivo e benessere affettivo (Diener, 1984).

Il benessere cognitivo caratterizza la valutazione cognitiva della vita, ossia la soddisfazione della vita stessa. Il benessere affettivo si caratterizza per la presenza di affetti positivi o piacevoli e l'assenza di affetti negativi o spiacevoli (Zessin, et al, 2015).

Il benessere psicologico descrive "la realizzazione del potenziale umano e una vita significativa" (Chen, Jing, Hayes e Lee, 2013), è associato infatti alla ricerca della realizzazione del proprio vero potenziale e si concentra sul funzionamento ottimale dell'individuo (Huppert, 2009).

L'autocompassione ci dona la serenità di sentirci sempre bene con noi stessi anche di fronte ad eventuali errori o sbagli.



## **Capitolo 2 L'autocompassione negli insegnanti: ricerche che mostrano relazioni o differenze di autocompassione negli insegnanti**

### **2.1 Autocompassione e valori professionali-etica**

L'insegnamento è una pratica emotiva (Bullough, 2019), nonostante ci possa essere la tendenza a focalizzare l'attenzione sui risultati. La professionalità degli insegnanti gira attorno alle relazioni che hanno con i loro studenti (Hargreaves, 2015), ma devono bilanciare il tempo dedicato all'insegnamento e all'apprendimento delle materie con la relazioni con gli studenti. Isenbarger e Zembylas (2016) hanno evidenziato la necessità che gli insegnanti siano esposti a diverse modalità per regolare le emozioni; per elaborare in modo sano e promuovere la resilienza, diminuendo la quantità di lavoro emotivo e migliorando le relazioni con gli studenti. Rimè (2017) ha spiegato che il recupero emotivo è uno stato in cui le emozioni sono regolate dalla cessazione di influenze negative dell'esperienza attuale. Continui sentimenti di colpa, vergogna, frustrazione o rabbia possono ostacolare il recupero emotivo. La capacità degli insegnanti di essere gentili con sé stessi quando le situazioni suscitano emozioni poco piacevoli potrebbe consentire loro di fare un passo indietro e arrivare a una maggiore comprensione di sé stessi e dei loro studenti.

A supporto di questo, lo studio di Magno et al. (2023) ha tentato di esaminare la connessione tra l'autocompassione e il comportamento premuroso, l'etica, e i valori professionali dell'insegnante nel distretto nord di Pikit, Cotabato. Dai risultati è emerso che gli insegnanti mostrano spesso un alto livello di autocompassione a scuola manifestando l'auto-gentilezza, l'autovalutazione e l'umanità comune che sono valori importanti per poter gestire la classe nel miglior modo possibile. Inoltre, gli insegnanti hanno mostrato anche un alto livello di comportamento premuroso nella gestione della classe, e la scoperta è in linea con l'affermazione di Freiberg (2018) secondo cui la gestione della classe da parte

degli insegnanti si occupa di un corso d'azione del comportamento e delle attività svolte da essi portando così a sviluppare la cooperazione e la considerazione degli studenti in classe. Anche il valore professionale ha avuto un esito elevato e questo risultato è congruente con quanto ha affermato Rea et al. (2017) i quali sostengono che durante le interazioni in classe, gli insegnanti devono tenere a mente le esigenze culturali dei loro studenti. Gli insegnanti devono essere preparati a cogliere i punti di forza, le debolezze, i limiti e le esigenze diverse degli studenti. Per quanto riguarda il livello di deontologia degli insegnanti, anche questa voce ha riportato un valore alto, mostrando un'elevata etica a scuola; infatti secondo Sheldon (2015) l'obbligo e la responsabilità dell'insegnante è quello di fornire un'ambiente di apprendimento accogliente per tutti gli studenti. Inoltre l'alto livello di etica nella professione di insegnante è in linea con l'affermazione di Mergler (2018) secondo cui l'insegnante promuove anche relazioni efficaci e appropriate con i colleghi rispettandoli come professionisti e mantenendo la civiltà quando sorgono differenze.

## **2.2 Autocompassione e stress degli insegnanti in classe**

Lo stress lavorativo degli insegnanti può essere definito: l'esperienza di emozioni spiacevoli, come la tensione, la frustrazione, l'ansia, la rabbia, la depressione e ha come conseguenza alcuni aspetti del proprio lavoro (Kyriacou, 1987). L'incertezza internazionale per lo stress degli insegnanti deriva dall'evidenza che lo stress lavorativo prolungato può portare a disagi psicologici e fisici, dall'interesse generale per il miglioramento delle condizioni di lavoro degli insegnanti e dalle preoccupazioni per l'impatto dello stress sulle relazioni insegnante-studente, sulla qualità dell'insegnamento e sull'impegno che gli studenti possono essere disposti a investire (Kyriacou, 1987).

A sostegno di questa tesi, uno studio di Pakarinen et al. (2010) ha analizzato se lo stato di stress auto-riferito dagli insegnanti predice la motivazione all'apprendimento degli studenti. I risultati hanno mostrato che livelli più elevati di stress auto-riferito dagli insegnanti predicono una minore motivazione all'apprendimento da parte degli studenti. Gli insegnanti esposti allo stress

potrebbero avere un impegno ridotto e una minore capacità di mantenere la motivazione e l'interesse degli studenti per l'apprendimento.

Lo studio evidenzia l'importanza del benessere degli insegnanti nel motivare gli studenti all'apprendimento. Infatti, lo stress e la debolezza emotiva potrebbe portare gli insegnanti ad avere difficoltà nel sostenere l'apprendimento degli studenti e di conseguenza influire sulla loro motivazione (Pakarinen et al., 2010).

### **2.3 Autocompassione e burnout**

Il burnout degli insegnanti si verifica quando questi sono esposti a uno stress prolungato e sperimentano esaurimento psicologico, depersonalizzazione e mancanza di realizzazione personale. Gli insegnanti si trovano ad affrontare situazioni stressanti che non sono in grado di gestire adeguatamente con le proprie capacità e risorse, il che porta a sentimenti di stanchezza e di mancanza di soddisfazione lavorativa.

Le conseguenze associate al burnout possono essere problemi di salute come il disimpegno e l'esaurimento fisico ed emotivo. (Brunsting et al., 2014).

Gli insegnanti che sperimentano il burnout sembrano essere meno efficaci nel raggiungere i loro obiettivi didattici, influenzano il rendimento scolastico degli studenti e riducono i risultati degli stessi rispetto agli studenti che sono seguiti da insegnanti che non manifestano burnout (Pakarinen et al., 2010; Madigan e Kim, 2021).

Uno studio di Madigan e Kim (2021) ha approfondito questo aspetto prendendo in esame diverse ricerche ed analizzandole. Dai risultati hanno trovato che il burnout ha molte conseguenze negative per gli insegnanti stessi ed inoltre, suggeriscono che le conseguenze possono estendersi anche agli studenti a cui insegnano ed infatti ci sono prove che il burnout degli insegnanti è associato a bassi risultati scolastici degli studenti. Questo può essere attribuito all'incapacità dell'insegnante a prepararsi per le lezioni perché influenzato da burnout, come è anche attribuita la motivazione inferiore dello studente. Negli studi esaminati c'erano alcune prove che non solo gli studenti erano astuti a riconoscere i sintomi del burnout e le

esperienze nei loro insegnanti (Evers, Tomic e Brouwers, 2004), ma il burnout dell'insegnante era associato a marcatori fisiologici di stress negli studenti a cui insegnano (Oberle et al., 2016). Se si è vicino agli insegnanti che stanno vivendo il burnout possono influenzare le risposte dello stress psicofisiologico degli studenti, ed è possibile avvenga anche nel tempo diventando gli studenti stessi dei soggetti stressanti e che si possono esaurire.

In conclusione possiamo affermare che è stato dimostrato che l'autocompassione può moderare la relazione tra stress, burnout e disagio psicologico.

#### **2.4 Autocompassione e soddisfazione**

La soddisfazione, riflette l'appagamento dell'individuo nei confronti della situazione di vita attuale e fa parte della componente cognitiva del benessere soggettivo (Duckworth et al., 2009).

Nello studio di Duckworth et al. (2009), gli autori volevano indagare la grinta, la soddisfazione di vita e lo stile esplicativo ottimistico come predittori significativi.

La grinta veniva definita come perseveranza e passione per obiettivi a lungo termine, infatti ha dimostrato di prevedere il successo in circostanze difficili.

La soddisfazione della vita, è la componente cognitiva del benessere soggettivo, riflette la soddisfazione per la propria situazione di vita attuale.

Infine, uno stile esplicativo ottimistico potrebbe essere il risultato predittivo dell'efficacia degli insegnanti. I risultati indicano che gli insegnanti altamente soddisfatti sono in grado di attrarre meglio gli studenti e che il loro entusiasmo e interesse possono essere contagiosi per gli studenti. In effetti, sia la motivazione che la soddisfazione di vita possono contribuire all'efficacia degli insegnanti. In conclusione, più alto è il livello di soddisfazione, più gli studenti sono coinvolti e più l'insegnante è motivato.

Le persone con livelli più elevati di autocompassione hanno punteggi più bassi di depressione e punteggi più alti di soddisfazione soggettiva, felicità e benessere (Allen e Leary, 2010).

In effetti, l'autocompassione sembra essere associata alla soddisfazione, anche quando si prendono in considerazione variabili come il sesso e l'età. In effetti, in uno studio di Yang et al. (2016), i risultati sono in linea con le ricerche precedenti riguardanti la relazione positiva tra autocompassione e soddisfazione in diverse culture. Coloro che sono in grado di mantenere un atteggiamento positivo verso se stessi, non hanno pregiudizi nei confronti dei propri limiti e mantengono una visione equilibrata di se stessi mostrando una migliore valutazione complessiva della propria vita. Questo perché non sono minati dall'insoddisfazione derivante da un'eccessiva autocritica dei propri errori, come accade a chi ha bassi livelli di autocompassione.

## **Capitolo 3 L'autocompassione negli studenti: ricerche che mostrano relazioni o differenze di autocompassione negli studenti**

### **3.1 Autocompassione e la relazione con l'altro**

L'autocompassione svolge un ruolo importante nel rapporto di ciascuno con se stesso e nelle relazioni interpersonali. Maggiori livelli di autocompassione hanno una stretta correlazione con una certa tendenza e una maggiore probabilità di dare origine a relazioni più positive, che promuovere il benessere eliminando il malessere (Canevello e Crocker, 2010). Gli autori sostengono che la messa in atto di comportamenti e obiettivi compassionevoli, possa avere un'influenza sulla percezione della disponibilità con il partner e della qualità della relazione.

La propensione a voler proteggere l'immagine di sé da luogo ad una maggiore concentrazione sul riconoscimento da avere da parte dell'altro della propria immagine. Questo atteggiamento può originare una minore considerazione da parte dell'altro, con diverse conseguenze negative a livello psicofisico. Un soggetto con un numero maggiore di obiettivi che si focalizzano sul rapporto con l'altro, riceverà una considerazione maggiore, con effetti positivi sulla propria salute psicofisica.

L'autocompassione permette di vivere in modo oggettivo e di accettare le emozioni che si stanno provando, invece di preoccuparsi delle emozioni stesse, in modo da poter affrontare i problemi relazionali con maggiore serenità (Kelly, Zuroff e Shapira, 2009). L'autocompassione è, quindi, una fonte di vera felicità, sia nei confronti di se stessi che dell'altra persona.

A sostegno di ciò, Yarnell e Neff (2013) hanno condotto uno studio con studenti universitari, il cui scopo era analizzare l'attitudine dei soggetti nel gestire le relazioni conflittuali. I risultati hanno mostrato che più alto è il livello di autocompassione, meglio i soggetti sono stati in grado di gestire sia le proprie

esigenze che quelle del partner e di trovare compromessi per risolvere i conflitti in modo sano.

I risultati hanno mostrato che gli studenti che hanno una maggiore autocompassione sono più propensi a risolvere i conflitti relazionali in una modalità che bilancia i bisogni del sé e degli altri. Infatti, le persone con capacità autocompassionevoli riescono ad accettare sé stesse così come sono agendo in accordo con i propri pensieri e valori interiori (Neff, 2003). Inoltre, i risultati hanno indicato che una maggiore autocompassione era anche collegata a un maggiore senso di benessere all'interno delle relazioni, difatti l'autocompassione è stata associata a una maggiore resilienza emotiva (Neff, 2009).

### **3.2 Autocompassione e salute psicologica degli studenti**

La vita universitaria può essere molto impegnativa e stressante. Gli studenti possono trovarsi a doversi destreggiare tra responsabilità crescenti e richieste contrastanti nelle diverse aree della loro vita, compresi gli interessi accademici, lavorativi, familiari, sociali e personali (Ross, Niebling e Heckert, 1999).

Lo studente può manifestare un disagio generalizzato a più livelli come lo stress, burnout e depressione. Queste condizioni possono contribuire ad avere un scarso rendimento scolastico e a volte può esserci un abuso di sostanze o suicidio (Dyrbye et al., 2005).

Oltre alla pressione accademica, alcuni studenti sperimentano la nostalgia di casa e quindi la tensione del trasferimento per studiare, le difficoltà relazionali e il lavoro durante gli studi. Pertanto, molti studenti universitari sperimentano un disagio sostanziale (Dyrbye, Thomas e Shanafelt, 2005).

Lo studio di Fong e Loi (2016) mirava a esaminare se l'autocompassione avrebbe svolto un ruolo protettivo nella salute psicologica degli studenti. I risultati hanno mostrato che l'autocompassione funge da ruolo protettivo nel ridurre il disagio psicologico negli studenti ed inoltre indica un potenziale vantaggio per insegnare a praticare l'autocompassione agli studenti.

Inoltre, anche la ricerca di Kotera et al. (2022) aveva l'obiettivo di esaminare l'associazione tra il benessere psicologico e l'autocompassione e altri costrutti psicologici come l'impegno, la motivazione e la resilienza. Inoltre, gli autori hanno anche indagato se l'autocompassione potesse mediare la relazione tra resilienza e benessere mentale. I risultati hanno mostrato che l'autocompassione e la resilienza sono i predittori più significativi del benessere psicologico degli studenti. L'autocompassione è il predittore più forte perché media la relazione tra resilienza e benessere psicologico.

### **3.3 Autocompassione e felicità**

Molte tradizioni filosofiche e religiose insegnano che la felicità può essere trovata vivendo nel presente, essere qui e ora. Non pensare all'esperienza presente è un'abilità cognitiva che ogni individuo ha, anche se potrebbe essere emotivamente rischioso. La mente umana vaga e una mente che non vaga è una mente infelice (Killingsworth & Gilbert, 2010).

Secondo Neff (2003) la consapevolezza è una componente principale dell'autocompassione. Infatti, l'autocompassione implica l'essere aperti e in contatto con il proprio dolore invece di evitarlo o distaccarsene e produrre il desiderio di alleviare il dolore e guarire se stessi attraverso la gentilezza. A sostegno di ciò, Hollis-Walker e Colosimo (2011) hanno sostenuto che l'autocompassione ha svolto un ruolo di mediazione nella relazione tra consapevolezza e felicità. Alla luce di questo si pensa che l'autocompassione giocherà un ruolo di mediazione nella relazione tra la consapevolezza e la felicità degli studenti. L'autocompassione potrebbe anche essere un migliore predittore della gravità dei sintomi e qualità della vita nell'ansia e nella depressione rispetto alla consapevolezza (Van Dam et al., 2011). Wood, Froh e Geraghty (2010) affermano che gli individui hanno un modo diverso di raggiungere la felicità. Secondo questi autori alcuni individui considerano la libertà personale e il benessere sociale come i fattori che maggiormente influenzano la loro felicità. Gli individui che hanno la libertà possono mantenere i loro desideri in modo da poter aumentare la felicità nelle loro vite.



Nello studio di Tingaz et al. (2022) veniva preso in esame il ruolo mediatore e moderatore dell'autocompassione nella relazione tra la consapevolezza e la felicità negli studenti-atleti. Dai risultati è stata trovata una significativa correlazione tra la consapevolezza, l'autocompassione e la felicità. Inoltre, l'autocompassione ha svolto un ruolo di piena mediazione nella relazione tra la consapevolezza e la felicità. Mentre, è stato riscontrato che l'autocompassione non ha avuto un ruolo moderatore nella relazione tra consapevolezza e felicità.

Anche lo studio di Barnard & Curvy (2011) ha rilevato che le persone che hanno un'elevata autocompassione tendono ad avere una buona felicità psicologica e benessere. Secondo Ferguson, Kowalski e Mack e Sabiston (2015) le persone con un'elevata autocompassione hanno conforto nelle loro vite e si sentono felici anche in situazioni stressanti. Perciò, l'autocompassione è un fattore essenziale del benessere psicologico ed è utile per promuovere la salute mentale individuale (Barnard & Curvy, 2011).

### **3.4 Autocompassione e resilienza**

Nell'ultimo decennio, si è evidenziato dai dati, un costante aumento del numero di studenti universitari alla ricerca di servizi per una varietà di problemi di salute mentale (Xiao et al., 2017). La maggior parte degli studenti riporta un'esposizione ad un evento potenzialmente traumatico di almeno una volta nella vita. Due variabili che sono state suggerite come potenziali fattori attenuanti nella relazione tra l'esposizione al trauma e il disagio psicologico sono l'autocompassione e la resilienza di tratto (Hiraoka et al., 2015).

La resilienza può essere misurata a vari livelli (ad esempio, la resilienza della comunità), Connor e Davidson (2003) hanno visto che la resilienza a livello individuale si riferisce a tratti o caratteristiche che rendono un individuo più propenso ad adattarsi di fronte a un fattore di stress avverso. Infatti, questo costrutto include la concettualizzazione dello stress come una sfida, un senso di controllo interno, la pazienza e la capacità di tollerare esperienze emotive negative.

Tuttavia, l'autocompassione e la resilienza di tratto potrebbero fungere da cuscinetti contro lo sviluppo del disagio psicologico derivante dall'esposizione al trauma.

Coltivare l'autocompassione potrebbe portare a una migliore salute mentale (Kotera et al., 2019b). Anche la resilienza è stata segnalata per i suoi effetti protettivi sulla salute mentale. Nonostante la sua definizione sia ancora oggetto di dibattito, è nota come un costrutto completo che abbraccia risorse e comportamenti interni, che consente alle persone di far fronte a circostanze di vita difficili e rafforzarsi da tali esperienze (Grant e Kinman, 2014). La resilienza indirizza l'attenzione delle persone sugli aspetti positivi (punti di forza e opportunità) anziché sugli aspetti negativi (debolezze e vulnerabilità), riformulando le loro prospettive (Russ et al., 2009; Harrison, 2013). La resilienza, è quindi, stata associata a una migliore salute mentale, potenziando l'autoefficacia, la consapevolezza e l'autocompassione (Robertson et al., 2015).

Nello studio di Shebuski et al. (2018) gli obiettivi erano quelli di esaminare la relazione tra resilienza di tratto e autocompassione in studenti universitari e capire se l'autocompassione e la resilienza di tratto potessero essere dei potenziali moderatori nella relazione tra l'esposizione al trauma e il disagio psicologico.

Dai risultati è emerso che l'esposizione all'evento traumatico è associato a livelli inferiori di autocompassione ed inoltre all'aumentare dei livelli di resilienza di tratto aumentano anche i livelli di autocompassione. Lo studio ha notato che la resilienza di tratto non è risultata essere un moderatore significativo nella relazione tra l'esposizione al trauma e i sintomi di disagio psicologico.

## Capitolo 4 Promuovere l'autocompassione a scuola

### 4.1 Training di autocompassione

Nel corso del tempo sono stati sviluppati dei training specifici che mirano a potenziare i livelli di autocompassione e molteplici aspetti legati a questo costrutto. Tra questi ci sono il “Call to Care – Israel for Teachers” (C2CIT), il Compassionate Mind Training (CMT), la Mindful Self-Compassion (MSC), la Mindfulness Based Stress Reduction and Meditation (MBSR) e la Compassion Cultivation Training (CCT).

⇒ Il programma Call to Care – Israel for Teachers (C2CIT) si basa sul concetto di cura e compassione per se stessi e per gli altri. L'obiettivo del programma era quello di testare l'efficacia del programma negli insegnanti, confrontando i punteggi di autovalutazione degli insegnanti formati con C2CIT con quelli degli insegnanti di controllo. Il progetto consisteva in 20 incontri settimanali e prevedeva una formazione alla meditazione (ad esempio pratica della meditazione, scansioni del corpo, istruzioni sulla respirazione consapevole) e strategie di apprendimento cooperativo per aiutare a promuovere una comunità di cura in classe. Queste pratiche erano strutturate in sequenza secondo tre modalità: ricevere cure, sviluppare la cura di sé ed estendere le cure, con la comprensione che ogni modalità potenzia le altre. In questo modo il programma ha avuto l'opportunità di fornire un modello agli insegnanti per sviluppare una maggiore sensibilità alle esigenze di sviluppo dei loro studenti.

⇒ Il programma Compassionate Mind Training (CMT) La CMT nasce, per aiutare in caso di fallimento, per contrastare la tendenza al senso di vergogna e all'autocritica. Si basa sulla presenza di due percorsi cerebrali differenti, che si inibiscono a vicenda, uno autogiudicante e l'altro focalizzato sulla gentilezza verso di sé (Gilbert et al., 2004). Il programma

era suddiviso in diverse sessioni settimanali, durante le quali i partecipanti apprendevano e mettevano in pratica una serie di strategie e tecniche volte a promuovere l'autocompassione e la gentilezza verso sé stessi e gli altri. La formazione CMT iniziava con una fase di psicoeducativa su alcune tendenze negative della mente umana, per seguire con delle sessioni di pratica corporee e psicologiche che consistono in esercizi di respirazione lenta e profonda, esercizi di modulazione del tono della voce e delle espressioni facciali. Dopodichè erano previsti anche esercizi mirati a promuovere la consapevolezza, a sviluppare competenze compassionevoli e coltivare le proprie motivazioni (Matos et al., 2022).

⇒ Il programma Mindful Self- Compassion (MSC) è stato creato da Neff e Germer con l'obiettivo di allenare alla consapevolezza, la quale permette di contrastare i pensieri, le emozioni e le sensazioni avverse, e promuove l'autocompassione e l'accettazione (Neff e Gerner, 2013). Il programma fornisce una serie di strumenti volti ad aumentare l'autocompassione e può essere utilizzato nella vita quotidiana. Il programma consiste in otto sessioni di due ore e in una giornata di ritiro di quattro ore (Sajjadi et al., 2022). Durante queste otto sessioni di MSC, vengono spiegate le tecniche di meditazione formale e informale. Verranno inoltre proposti esercizi esperienziali, momenti di discussione e compiti a casa. Attraverso questi esercizi, viene fornita la possibilità di imparare che giudicare se stessi quando le cose vanno male peggiora la situazione, mentre l'autocompassione allevia il dolore (Neff e Gerner, 2013). L'obiettivo della MSC era quello dello sviluppo dell'autocompassione come risorsa interna e di conseguenza promuovere un atteggiamento gentile durante i momenti di difficoltà.

⇒ Il programma Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) si basa sulla pratica della consapevolezza aiutando le persone a gestire l'ansia, il dolore fisico e lo stress. Il programma consiste in un corso intensivo di otto settimane, durante il quale i partecipanti imparano a coltivare una consapevolezza non giudicante e un'attenzione aperta al presente. Il

programma si basa principalmente sulla pratica della meditazione mindfulness (Evans et al., 2018).

⇒ Il programma Compassion Cultivation Training (CCT) si basa sulla promozione della compassione ed è stato sviluppato da Thupten Jinpa e collaboratori. E' stato ideato per coltivare la compassione e la gentilezza verso se stessi, i propri cari, le persone in difficoltà e l'umanità in generale (Jinpa, 2015). Il programma si basa su tecniche buddhiste ed è strutturato in otto-nove settimane. Il programma comprende sia pratiche formali di meditazione guidata e sia pratiche informali da integrare nella vita quotidiana. Durante il CCT vengono incoraggiati i partecipanti a svolgere le pratiche quotidiane a casa, viene consigliato di praticarle per circa quindici minuti al giorno e successivamente fino a circa trenta minuti al giorno. Svolgendo una costante pratica permette di ottenere dei migliori risultati. Il training, non richiede requisiti specifici per partecipare, è aperto a tutti anche a chi non ha esperienze di meditazione.

## **4.2 Training e risultati di interventi con insegnanti**

### ***4.2.1 Autocompassione e benessere: uno studio basato sul programma “Call to care – Israel for Teachers (C2CIT)”***

L'autocompassione, associata alla consapevolezza e alla regolazione emotiva, porta ad un risultato importante per quanto riguarda la salute psicologica degli insegnanti favorendo un buon insegnamento.

A sostegno di ciò, uno studio di Tarrasch et al. (2020) ha formato 44 insegnanti sui livelli socio-emotivi utilizzando l'autocompassione e la consapevolezza e ha esaminato gli effetti sul benessere.

In questo studio è stato utilizzato il programma Call to Care – Israel for Teachers (C2CIT). Prima e dopo l'intervento, gli insegnanti hanno compilato un questionario di autovalutazione che comprendeva la consapevolezza educativa, l'efficacia, l'ansia di tratto, la consapevolezza, l'autocompassione, il burnout, lo

sconforto, la riflessione e la reattività interpersonale. I risultati hanno dimostrato che le pratiche di mindfulness e compassione, combinate con le abilità socio-emotive, hanno mostrato miglioramenti significativi sia a livello interpersonale che intrapersonale. Sono stati inoltre evidenziati miglioramenti nell'autoconsapevolezza e nell'adozione di un atteggiamento non giudicante e non reattivo nei confronti di sentimenti e pensieri. Anche i rapporti con gli studenti sono migliorati, in quanto gli insegnanti hanno preso in considerazione più spesso le prospettive degli studenti e hanno percepito una maggiore comprensione. Inoltre, lo stress e l'ansia degli insegnanti sono diminuiti e sono stati osservati miglioramenti in termini di autoefficacia, consapevolezza, benessere e autocompassione. In conclusione, i risultati di questo studio mostrano che la pratica basata sulla compassione riduce le emozioni negative e le reazioni allo stress, aumenta la gentilezza e la vicinanza agli altri e ha un impatto molto significativo sul senso del benessere degli insegnanti.

#### ***4.2.2 Autocompassione e resilienza: uno studio basato sul programma CMT (Compassionate Mind Training)***

L'autocompassione è strettamente associata alla resilienza. Per resilienza si intende la capacità di far fronte e riorganizzare positivamente la propria vita a seguito di un periodo difficile o un evento traumatico. A questo proposito, uno studio di Maratos et al. (2019) è interessante in quanto si concentra sulla formazione alla resilienza e all'autocompassione attraverso la Compassion Focused Therapy (CFT), esplorando il programma Compassionate Mind Training (CMT).

Lo studio consisteva in sei moduli ed è stato condotto con il personale scolastico, per un totale di 78 partecipanti (insegnanti, personale di supporto, personale amministrativo e personale di consulenza). Sono state selezionate scuole secondarie private interessate a partecipare a un breve programma di CMT. L'obiettivo specifico era quello di cogliere gli elementi essenziali della formazione sulla CMT e sviluppare un intervento di CMT a breve termine di sei sessioni che potesse essere erogato in un solo trimestre.

In secondo luogo, un altro obiettivo era quello di valutare la risposta dei partecipanti e l'efficacia del programma attraverso indicatori di benessere quantitativi e qualitativi. L'ipotesi era che questi ultimi avrebbero confermato i miglioramenti.

Le sessioni erano così strutturate:

- La prima sessione: era di tipo psicoeducativo e mirava a informare i partecipanti sul concetto di base della compassione e sul perché è necessaria.
- La seconda sessione: incentrata sull'applicazione del modello CMT, con il personale che collega il modello alle proprie esperienze attraverso esercizi per aumentare la comprensione e il livello di consapevolezza del proprio comportamento e delle proprie esperienze. Questa attività è stata pensata per avere un impatto personale su coloro che l'hanno intrapresa.

- Le sessioni tre, quattro e cinque: consistevano in esercizi di gruppo volti a incoraggiare tutti ad esprimere le proprie esperienze in un ambiente collaborativo in cui potersi esporre liberamente, scambiare idee, discutere e confrontarsi.
- La sesta sessione: basata sul briefing del programma, incentrata su paure, blocchi e resistenze alla compassione e alla pratica basata sulla compassione.

Dopo ogni sessione, a tutti i partecipanti è stato consegnato un modulo per la raccolta dei dati. È stata inoltre somministrata una serie di questionari per valutare: burnout, sintomi di depressione e ansia, emozioni e pensieri su se stessi in caso di fallimento e l'autocompassione, che sono stati completati in tre momenti: due mesi prima della prima sessione, una settimana prima della prima sessione e un mese dopo l'intervento. I risultati dello studio hanno dimostrato che l'intervento è stato efficace nel promuovere l'autocompassione: i materiali e l'approccio della CMT sono stati ben accolti, la maggior parte dei partecipanti ha dichiarato che avrebbe raccomandato il training ad altri, e gli esercizi emotivi sono stati ben accettati e motivati a partecipare. Coloro che hanno intrapreso gli esercizi della CMT, hanno aumentato significativamente l'autocompassione e diminuito significativamente l'autocritica. Maggiore è l'aumento dell'autocompassione dopo l'intervento, maggiore è la contemporanea diminuzione dell'autocritica. L'autocritica è molto importante perché è una delle principali cause di vulnerabilità alla psicopatologia; la terapia incentrata sulla compassione (CFT), su cui si basa la CMT, ha dimostrato di promuovere comportamenti pro-sociali in popolazioni cliniche e non, di migliorare le relazioni sociali, di promuovere la compassione per sé e per gli altri e di ridurre lo stress, oltre a numerosi effetti benefici (Maratos, 2019). In conclusione, ci sono buone ragioni per credere che la CMT sia un approccio efficace alla gestione dello stress degli insegnanti.



### ***4.2.3 Autocompassione e stili di insegnamento***

In letteratura sono stati definiti quattro stili di insegnamento, che si distinguono per il modo in cui supportano i tre bisogni psicologici degli studenti definiti dalla teoria dell'autodeterminazione (SDT), ovvero autonomia, competenza e relazioni, che Aelterman et al. (2019) definiscono come autonomia-supporto, strutturante, controllante e caotico. L'insegnante che adotta uno stile autonomo risulta essere più paziente e molto probabilmente accetta i sentimenti e le emozioni negative degli studenti, facendo in modo di coinvolgerli in attività piacevoli cercando di stimolare i loro interessi. Per esempio, uno studente che si mostra disimpegnato e annoiato, l'insegnante potrà rendere l'argomento e l'attività più stimolante e interessante ascoltando il punto di vista del studente e in questo modo avrà manifestato verso di lui la comprensione di ciò che prova.

Il secondo stile di insegnamento strutturante, motivante, è caratterizzato dall'insegnante che si pone come una guida, ossia aiuta, assiste e suggerisce delle strategie di apprendimento per poter favorire agli studenti una modalità per trovare il metodo di studio per loro più efficace e sentirsi più competenti. Utilizzare questo stile da parte degli insegnanti, contribuisce a seguire gli studenti passo dopo passo per poi lasciarli esplorare con il proprio ritmo di apprendimento.

Gli altri due stili di insegnamento sono considerati demotivanti in quanto è probabile che gli studenti possano sentirsi trascurati da parte dei loro insegnanti e questo può farli sentire incompetenti, poco importanti e senza merito; tutto ciò potrebbe portare nel lungo periodo a disimpegno e malessere (Vansteenkiste e Ryan, 2013). A differenza, lo stile controllante è caratterizzato dal fatto che gli studenti si sentono messi sotto pressione dall'insegnante. In questo caso, gli insegnanti tendono a essere esigenti e a comprendere poco le prospettive e i sentimenti degli studenti (Moè, 2020).

Spesso gli insegnanti prendono decisioni per gli studenti senza dare importanza alle loro idee e non lasciano gli studenti liberi di fare le proprie scelte. Gli insegnanti tendono a rimproverare gli studenti quando i compiti vengono svolti in

modo non ottimale o quando gli studenti non seguono bene le istruzioni impartite. Lo stile di insegnamento caotico è caratterizzato da insegnanti che lasciano gli studenti liberi senza regole o compiti. Poiché gli studenti non sanno come comportarsi, cosa fare o cosa ci si aspetta da loro, gli insegnanti in questo caso tendono ad abdicare al loro ruolo di guida e a lasciare l'iniziativa agli alunni.

Lo studio di Moè e Katz (2020) sostiene che la soddisfazione dei bisogni e la realizzazione personale degli insegnanti agiscono come risorse affettive che facilitano l'adozione di uno stile di insegnamento autonomo, strutturato e di supporto, mentre la frustrazione e il burnout, invece, esauriscono queste risorse emotive, portando a un aumento della confusione e delle tendenze dominanti degli insegnanti. Questo studio ha cercato di indagare la relazione tra l'autocompassione degli insegnanti e le pratiche pedagogiche demotivanti. Un totale di 318 insegnanti italiani ha partecipato allo studio, misurando soddisfazione, frustrazione, autocompassione, desiderabilità sociale e stile di insegnamento. I risultati dello studio confermano che l'autocompassione può essere una risorsa personale per il benessere e la realizzazione degli insegnanti, ma contribuisce anche alla pratica di stili autonomi, di realizzazione personale, di sostegno e di stili motivazionali strutturanti. Maggiore è la frustrazione, minore è il burnout, maggiore è l'appagamento e più caotici e dominanti sono gli stili messi in atto (Moè, 2020).

#### ***4.2.4 Autocompassione e relazione insegnante studente-clima in classe***

L'autocompassione, promuovendo un controllo emotivo nei momenti di stress e fornendo maggiore benessere all'individuo, può portare gli insegnanti a sviluppare un atteggiamento più di calore nei confronti degli studenti, e questo genera un impatto positivo sul loro rendimento scolastico (Hwang, 2019). Uno studio di Jennings (2014) ha esaminato la correlazione tra le autovalutazioni di benessere, mindfulness e autoconsapevolezza di 35 insegnanti di scuola materna con le osservazioni sulla qualità dell'aula e le valutazioni derivanti da interviste semi-strutturate con i bambini selezionati dagli insegnanti come più difficili. La classe di ogni insegnante è stata valutata utilizzando la versione pre-K di CLASS, uno strumento di osservazione della qualità della classe ben validato. Il sistema di valutazione pre-CLASS K valuta tre aree del clima in classe. Clima positivo, clima negativo; supporto emotivo, che consiste nella sensibilità dell'insegnante e nel rispetto delle prospettive degli studenti; organizzazione della classe, che comprende la gestione del comportamento, la produttività e i formati di insegnamento-apprendimento; infine, supporto didattico, che comprende lo sviluppo dei concetti, la qualità del feedback e la modellazione del linguaggio. Le interviste sono strutturate intorno alla Teacher Relationship Interview (TRI), le quali si basano sulla ricerca sull'attaccamento, che mostrano come le relazioni importanti tra adulto e bambino producano rappresentazioni interne di aspettative, sentimenti e credenze che guidano le interpretazioni del proprio e dell'altrui comportamento. La TRI si basa su nove aspetti della narrazioni degli insegnanti sulle loro relazioni con determinati bambini (sensibilità alla disciplina, basi sicure, assunzione di prospettiva, neutralizzazione dei sentimenti spiacevoli, comportamento, impotenza, rabbia/ostilità, sentimenti piacevoli e coerenza globale). Gli insegnanti hanno poi somministrato autovalutazioni per valutare l'autocomprensione, il benessere e la mindfulness, e il Beck Depression Inventory, che misura i sintomi depressivi. Lo studio ha dimostrato che la mindfulness era associata a una serie di indicatori di benessere, indicando che può essere una variabile importante (Jennings, 2014). In termini di teoria prosociale, è

stato manifestato che gli insegnanti con maggiori competenze sociali ed emotive hanno relazioni più favorevoli con gli studenti.

Riconoscendo e comprendendo meglio le emozioni e le motivazioni degli studenti, rispondono in maniera più positiva e appropriata ai loro bisogni. Più gli insegnanti sviluppano le loro competenze socio-emotive, meglio saranno in grado di gestire le loro classi, di essere più positivi e autorevoli, di notare i cambiamenti nell'impegno dei bambini, di usare in modo accorto il supporto emotivo e verbale per motivare l'apprendimento e di guidare il comportamento degli studenti attraverso il rinforzo positivo piuttosto che la punizione (Jennings, 2014). I risultati dello studio di Jennings (2014) supportano ricerche precedenti secondo cui le caratteristiche psicosociali degli insegnanti possono svolgere un ruolo importante nella loro capacità di creare e mantenere un clima in classe favorevole all'apprendimento e di costruire e mantenere relazioni favorevoli con i bambini. Pertanto, facilitare le relazioni insegnante-studente è fondamentale per un'interazione costruttiva in classe (Hwang, 2019). Una stretta relazione tra insegnanti e studenti è un vantaggio per il loro benessere.

### **4.3 Training e risultati di interventi con studenti**

#### ***4.3.1 Autocompassione e il programma Mindful Self-Compassion (MSC)***

Neff e Germer (2013), hanno svolto uno studio su un campione randomizzato e controllato del programma MSC che ha confrontato i risultati di un gruppo di trattamento con un gruppo di controllo in lista d'attesa. L'obiettivo era quello di sviluppare l'autocompassione come risorsa interna e di promuovere un atteggiamento calmo nei momenti di difficoltà, fallimento e sofferenza. La pratica dell'autocompassione aiuta a ridurre l'auto-giudizio, l'autocritica e l'intransigenza verso se stessi, sviluppando un atteggiamento di accettazione e compassione. Lo studio ha dimostrato che il training MSC ha migliorato significativamente l'autocompassione, la compassione per gli altri, la mindfulness e la soddisfazione di vita, riducendo al contempo il rischio di depressione, ansia e stress. I progressi dipendevano dalla frequenza con cui si praticavano l'autocompassione e la

mindfulness nella vita quotidiana e si mantenevano a 6 mesi di follow-up. Da questa ricerca, si può desumere che la promozione dell'autocompassione riesce a fornire degli strumenti per poterla praticare nella vita di tutti i giorni combinandola con la consapevolezza (Germer et al., 2013). Ed inoltre, la formazione sull'autocompassione non sembra essere ridondante rispetto alla formazione sulla consapevolezza, ma anzi, fornisce degli strumenti utili per praticare l'autocompassione nella vita di tutti i giorni.

#### ***4.3.2 Autocompassione e il programma Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR)***

Uno studio di O'Hare e Gemelli (2023) ha confrontato l'efficacia di due tecniche di mindfulness con l'obiettivo di dimostrare che le pratiche di mindfulness – come MBSR e le pratiche di mindfulness e compassione possono migliorare il benessere e il rendimento scolastico degli studenti. I partecipanti sono stati reclutati da due diversi programmi di laurea, con un gruppo assegnato a praticare la mindfulness basata sulla Self-Compassion (SC) e l'altro gruppo assegnato casualmente a praticare la mindfulness basata sull'attenzione focalizzata (FA). Nelle prime tre settimane del semestre i partecipanti sono stati resi partecipi a diverse attività nello studio. Ad esempio, vi è l'autovalutazione online e la partecipazione a test EEG. E' stato poi avviato un training basato sulla mindfulness. Il gruppo SC ha seguito un training che verteva sul potenziamento dell'autocompassione e prevedeva l'insegnamento agli studenti di frasi compassionevoli. Mentre il gruppo FA si è focalizzato su un intervento che si basava sul potenziamento dell'attenzione focalizzata e prevedeva di invitare i partecipanti a concentrarsi solo sul proprio respiro non considerando gli altri pensieri.

Entrambi i programmi duravano cinque minuti e si svolgevano due volte alla settimana per circa 10 minuti prima della lezione, per un periodo di 10 settimane. Alla fine del semestre, ai partecipanti che avevano completato lo strumento nel pre-training è stato chiesto di compilare nuovamente lo strumento di autovalutazione online sui livelli di benessere e di completare un compito sperimentale. Lo studio ha rilevato che gli studenti che hanno partecipato al programma di autocompassione hanno mostrato livelli significativamente migliori di benessere, rendimento accademico e regolazione emotiva, oltre a livelli inferiori di stress e ansia percepiti, rispetto al gruppo che ha ricevuto un training intensivo di attenzione. L'evidenza di questo studio è che l'efficacia delle pratiche di mindfulness basate sull'autocompassione può portare a miglioramenti del

benessere psicologico degli studenti in ambiente universitario (O'Hare et al., 2023).

#### ***4.3.3 Autocompassione e il programma Compassion Cultivation Training (CCT)***

Gli interventi psicosociali spesso sono rivolti ad alleggerire gli stati emotivi negativi ed inoltre vi è un crescente interesse nel coltivare stati emotivi positivi. A questo proposito uno studio di Jazaieri et al. (2013) aveva l'obiettivo di valutare gli effetti del CCT sulla compassione e il benessere psicologico dei partecipanti. Il gruppo sperimentale ha partecipato al programma CCT, mentre il gruppo di controllo non ha ricevuto alcuna formazione. Sono state condotte indagini pre e post intervento per determinare i cambiamenti nella compassione per sé e per gli altri, nella soddisfazione di vita e nel benessere psicologico generale. I risultati hanno mostrato che i partecipanti al programma CCT hanno riportato livelli significativamente più elevati di compassione per sé e per gli altri e hanno migliorato la soddisfazione di vita e il benessere psicologico rispetto al gruppo di controllo (Jazaieri et al., 2013).

#### ***4.3.4 Autocompassione e training online***

In letteratura, diversi studi hanno esaminato l'efficacia della formazione online per promuovere l'autocompassione. Il formato online si è dimostrato più vantaggioso in quanto può soddisfare un numero maggiore di persone e di persone in diverse parti del mondo.

Uno studio che si è svolto online è quello di Finlay-Jones et al. (2017) che aveva l'obiettivo di testare la fattibilità e l'efficacia di un training di autocompassione online aumentando i livelli di autocompassione e felicità, riducendo il disagio psicologico in 37 tirocinanti di psicologia. L'intervento online a cui hanno partecipato è durato sei settimane e ha affrontato sei diversi moduli: il primo ha introdotto il concetto di autocompassione; il secondo, il terzo e il quarto miravano a promuovere le tre componenti dell'autocompassione: auto-gentilezza, umanità

comune e consapevolezza; il terzo e il quinto chiedevano ai partecipanti di applicare quanto appreso nel modulo precedente per affrontare esperienze emotive difficili, mentre il sesto chiedeva loro di applicare l'autocompassione alla loro formazione clinica e il quinto chiedevano ai partecipanti di applicare quanto appreso nel modulo precedente per affrontare esperienze emotive difficili, mentre il sesto chiedeva loro di applicare l'autocompassione alla loro formazione clinica. I risultati hanno mostrato che dopo il training i partecipanti hanno riportato miglioramenti significativi nei punteggi di autocompassione, nel benessere, nello stress percepito, nelle difficoltà di regolazione delle emozioni e nei sintomi di depressione e stress, e questi cambiamenti sono mantenuti al follow-up di tre mesi. Al contrario, le riduzioni dei livelli di ansia sono state osservate solo tra il post-test e il follow-up, e non tra il pre-test e il post-test.

Anche la felicità ha mostrato un aumento tra il pre e il post-test. In conclusione, questo studio fornisce prove a sostegno dell'efficacia e della fattibilità del training online sull'autocompassione.

Un altro studio che ha implementato il training online è quello di Nadeau et al. (2020). In questo studio è stato proposto un intervento online di 10 settimane per migliorare i livelli di autocompassione e ridurre l'autogiudizio, la vergogna e il perfezionismo in 57 donne britanniche. Il programma utilizzato è Yourself Truly, creato da C. Howard tra il 2015 e il 2017 (Nadeau et al., 2020). Il programma è composto da 10 moduli, ognuno dei quali comprende psicoeducazione sull'amore per se stessi, l'accettazione e l'espressione di sé, interviste con esperti, esercizi di esperienza guidata, esercizi di autocompassione e compiti da svolgere a casa (ad esempio l'autoriflessione e la tenuta di un diario). Come risultato le donne hanno mostrato un aumento significativo dell'autocompassione e una diminuzione dell'autogiudizio, della vergogna e del perfezionismo. In definitiva, lo studio dimostra anche che i programmi di autocompassione online sono molto efficaci.



## Capitolo 5 Discussione e conclusioni

### 5.1 Discussione

In questa tesi si è potuto notare come l'autocompassione sia un'importante fonte di forza e resilienza in grado di far fronte a periodi di stress nella vita quotidiana.

E' stato anche dimostrato come vi siano molti benefici nell'ambiente della scuola, sia a livello interpersonale che a livello intrapersonale. Gli insegnanti che hanno partecipato ai vari studi hanno affermato di essere più consapevoli dei propri pensieri e delle proprie emozioni, di riuscire a gestirli nel miglior modo possibile, di saper affrontarli e di saper autoregolarsi in caso di stress e tensione in classe, di essere più propensi ad avere una buona comunicazione con i loro studenti accogliendo i loro punti di vista e quindi adottando uno stile motivante piuttosto che uno stile caotico o controllante. Inoltre, gli studenti che hanno partecipato agli studi hanno mostrato che l'autocompassione è un fattore protettivo utile a ridurre un possibile disagio psicologico che si può presentare nel corso della carriera scolastica/universitaria ed è anche un potenziale vantaggio per insegnare agli studenti a praticare l'autocompassione.

I risultati delle ricerche suggeriscono che l'autocompassione è in grado di modellare la soddisfazione dei bisogni degli insegnanti ma anche degli studenti, promuovendo un senso di efficacia, di autoefficacia e di benessere, riducendo i pensieri negativi, gli stili di pensiero negativi, la colpa e la vergogna verso sé stessi e gli altri.

Inoltre, Neff (2003) considera l'autocompassione come una strategia di coping per l'approccio emotivo e suggerisce che potrebbe rivelarsi utile quando si deve interfacciarsi con situazioni stressanti. Anziché evitare le emozioni negative, sarebbe più efficace affrontare il calore e l'accettazione delle stesse.

Invece, risultati della ricerca di Neff e Germer (2013) aggiungono che il programma MSC è risultato valido e insegna alle persone come essere più compassionevoli verso di sé. Il programma MSC è riuscito a migliorare il

funzionamento psicologico dei partecipanti sotto diversi aspetti: rispetto al gruppo di controllo, i partecipanti al programma MSC ha potuto sperimentare una soddisfazione di vita maggiore e quindi meno ansia, depressione, stress ed evitamento. I risultati di questo studio hanno quindi indicato che una maggiore autocompassione era associata in modo significativo alla consapevolezza, alla compassione per gli altri, alla connessione sociale, alla soddisfazione di vita e alla felicità. Nel complesso, i risultati indicano che sia l'autocompassione che la consapevolezza sono i principali vantaggi del programma MSC.

Dopodichè, la ricerca di Maratos et al. (2019) ha dimostrato che il programma di CMT in sei sessioni ha contribuito ad avere un aumento significativo nell'autocompassione e ha diminuito l'autocritica. Ciò ha portato a percepire un effetto positivo sulla vita al di fuori dell'ambiente scolastico, ad esempio gli esercizi di CMT aiutano a distogliere l'attenzione dagli incidenti scolastici e ad impegnarsi in modo più positivo con la famiglia, migliorando il potenzialmente il benessere generale.

Un'ulteriore studio di Tingaz et al. (2022) ha riscontrato che l'autocompassione ha un ruolo di piena mediazione nella relazione tra la consapevolezza e gli studenti, ed inoltre ha una relazione positiva con il benessere degli stessi.

## **5.2 Limiti degli studi**

Gli studi e i training riportati in precedenza, non sono privi di limitazione. Ciò che si nota da subito è la dimensione del campione, ovvero un campione piccolo e perciò limita le interpretazioni dei risultati.

In particolare nello studio di Jennings (2014). La dimensione del campione era piuttosto piccola il che limita l'interpretazione dei risultati. Le correlazioni forniscono una comprensione delle relazioni ma non dimostrano la direzionalità casuale. Si può quindi ipotizzare che gli insegnanti incaricati di classi più difficili siano più infelici e meno consapevoli, e che siano diventati insegnanti meno efficaci e quindi meno attenti a causa di altri fattori oltre il loro controllo. Dopodichè non sono stati raccolti dati sui singoli bambini segnalati dagli

insegnanti e quindi non si è potuto valutare il grado e la frequenza delle difficoltà effettivamente sperimentate dall'insegnante con il bambino. Ed infine, lo studio si è basato sulle autovalutazioni degli insegnanti per valutare le caratteristiche sociali ed emotive. La ricerca sulle caratteristiche sociali ed emotive degli insegnanti in relazione alla qualità della classe e alle relazioni con gli studenti è scarsa.

Nella ricerca di Maratos et al. (2019), nel corso dell'anno scolastico ci sono stati diversi cambiamenti e potrebbero dipendere dal benessere e dall'autocompassione e cioè da un effetto placebo di altre variabili non misurate. Inoltre, poiché l'autocompassione è misurata in un momento, può considerare solo gli effetti immediati e non ci sono prove di effetti a lungo termine.

Dopodiché un'altra limitazione potrebbe anche essere data dall'elevato tasso di abbandono, difatti molti dei partecipanti hanno abbandonato lo studio prima di compilare le misure di post-test e follow-up e quindi sono stati esclusi dal campione. Un'ulteriore limitazione potrebbe essere che gli esercizi inclusi nel training erano molto lunghi e ripetitivi e questo aspetto avrebbe contribuito a determinare l'elevato tasso di abbandono.

Un altro limite da considerare, è quello della ricerca di Jazaieri et al. (2013), nonostante il programma CCT abbia avuto successo nel modificare vari aspetti della compassione non ha però consentito una valutazione dei meccanismi sottostanti. Una caratteristica molto importante di questo studio era la valutazione dei vari aspetti della compassione, pertanto una limitazione era quella che i risultati riportati si basavano esclusivamente sull'autovalutazione della compassione.

Un ulteriore limite interessante da prendere in considerazione è quello dello studio di Tarrasch et al. (2020), in cui lo studio si proponeva di esaminare l'efficacia del programma C2CIT, la relazione tra le misure di risultato non sono state analizzate, sarebbe quindi utile apportare delle modifiche rendendo l'intervento più potente e duraturo. Inoltre, anche le misurazioni sono state raccolte alla fine del primo anno di intervento, gli effetti della pratica a lungo termine e l'entità temporale dei benefici non sono stati indagati.

La ricerca di Moè e Katz (2020) presentava diversi limiti ad esempio i dati erano stati raccolti in un unico arco temporale, tutte le variabili erano state auto-risportate, gli insegnanti erano stati tutti volontari ed inoltre sono state testate poche variabili.

Anche la ricerca di Neff e Germer (2013), presentava dei limiti. Innanzitutto i partecipanti erano per lo più donne di mezza età con un alto livello di istruzione e avevano avuto già precedenti esperienze di meditazione, inoltre un altro limite è che non è stato utilizzato un gruppo di controllo attivo e questo significa che altri fattori avrebbero potuto essere responsabili dei risultati.

Lo studio di O'Hare e Gemelli (2023) anch'esso aveva diversi limiti: gli studenti non sono stati selezionati in modo casuale in gruppi ma le classi nel loro insieme sono state selezionate casualmente in gruppi. Inoltre i gruppi di FA e SC hanno ricevuto solo cinque minuti di pratica due volte alla settimana; pertanto le classi assegnate in modo casuale all'allenamento FA vs SC erano identiche tranne che per il giorno in cui si svolgevano.

Inoltre anche la ricerca di Finlay e Jones (2017) aveva diverse limitazioni. Dato che si tratta di uno studio recente, era uno studio aperto senza gruppi di controllo e quindi non si può dire che i miglioramenti sulle misure di risultato fossero dovuti alla partecipazione all'intervento piuttosto che a variabili incontrollate come il tempo o il cambiamento delle esigenze professionali o personali. Inoltre anche in questo studio il campione dei partecipanti era piccolo e quindi i risultati erano limitati; poi i partecipanti si erano autoselezionati per iscriversi all'intervento. Lo studio era limitato nel fare affidamento alle scale di autovalutazione per misurare i risultati chiave. Ed infine, un'ultima importante limitazione era il tasso di abbandono, si sono presentati ben oltre i livelli attesi.

Per concludere, anche lo studio di Nadeau (2020) ha presentato diversi limiti: innanzitutto i risultati includono solo i partecipanti che hanno completato l'intero studio e non tutti i partecipanti che hanno iniziato il programma; un'altra limitazione è stato l'utilizzo di un campione di partecipanti relativamente omogeneo, il campione era bianco ed eterosessuale, non sono state riscontrate differenze significative in base alla razza o all'orientamento sessuale o altro, ma

se il campione fosse stato più ampio e diversificato magari l'efficacia dello studio sarebbe stata differente. Inoltre, nonostante lo studio includesse un gruppo randomizzato in lista d'attesa che non ha ricevuto alcun intervento, non includeva un gruppo di controllo attivo in cui i partecipanti hanno completato un intervento alternativo di autocompassione.

### **5.3 Prospettive future**

Alcuni spunti per la prospettiva futura potrebbe partire dal tentativo di superare i limiti evidenziati in questa tesi. Dopodichè, in vista di una prospettiva futura, potrebbe anche essere interessante la valutazione dei dati in differenti periodi di tempo in modo da analizzare quale impatto potrebbe avere l'autocompassione. In questo modo di potrebbe osservare l'effetto dell'autocompassione ma anche i cambiamenti e le variazioni nel tempo. Inoltre, per affrontare la questione dell'autovalutazione, può essere utile utilizzare altri metodi per valutare altri costrutti, come le relazioni con gli altri, le osservazioni in altri contesti e i metodi di intervista per fornire un'ampia panoramica della situazione. Inoltre, può essere utile includere gli studenti nell'intervista per trarre inferenze sul legame tra il benessere degli insegnanti e quello degli studenti.

Un'altra idea per la ricerca futura sarebbe quella di reclutare più partecipanti in modo che i tassi di abbandono siano indebitamente influenzati dal campione. Per ridurre il tasso di abbandono si potrebbero somministrare dei questionari per indagare le ragioni per il quale gli studenti penserebbero di abbandonare lo studio in modo da rendere più coinvolgenti e piacevoli gli esercizi proposti nei training: per esempio chiedendo ai partecipanti di valutare le attività come i questionari proposti, i video e uno spazio di riflessione. Poi si potrebbero proporre anche degli interventi di gruppo per migliorare l'autocompassione negli studenti

In più, per aumentare la generalizzabilità dei risultati si potrebbe estendere lo studio a dei partecipanti al di fuori del contesto scolastico e universitario.

Oltre a ciò, durante o al termine delle svolgimento delle attività si potrebbero introdurre dei momenti collettivi dove poter esprimere le proprie curiosità

pertinenti all'attività in questione, al fine di stimolare la motivazione e la volontà a proseguire con la ricerca iniziata.

Ed infine, per ottenere dei training efficaci si potrebbero inserire delle booster session per valutare il miglioramento e il mantenimento degli effetti benefici derivanti dall'intervento nel tempo, posticipando quindi il follow up in un periodo più lungo.

#### **5.4 Conclusioni**

Da questa tesi si evince, nonostante i limiti riportati degli studi, un'importante prospettiva per l'autocompassione. I risultati forniscono un potenziale beneficio dell'autocompassione nel promuovere il benessere psicologico anche se è necessario continuare ad effettuare degli studi in questo ambito. Potrebbe essere interessante svolgere dei training in molti contesti diversi in modo da poter esplorare l'autocompassione anche in diversi ambiti.

In conclusione, questa tesi ha dimostrato l'importanza dell'autocompassione in generale e da diverse prospettive. Infatti, la promozione di atteggiamenti di gentilezza e comprensione verso se stessi può avere importanti implicazioni per il benessere psicologico degli insegnanti e per il clima in classe, oltre che per gli studenti stessi e la loro carriera accademica.

## Bibliografia

- Aelterman, N., Maarten, V., Leen, H., Bart, S., Johnny, R. J. F. e Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine grained insight in motivating and demotivating teaching styles: the merits of a circumplex approach. *Journal of educational psychology, 111*, 497-521
- Allen, A. B., e Leary, M. R. (2010). Self compassion, stress, and coping. *Social and personality psychology compass, 4(2)*, 107-118
- Barnard, L. K., e Curry, J. F. (2011). Self compassion: conceptualizations, correlates e interventions. *Review of general psychology, 15(4)*, 289-303
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A. e Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: a synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and treatment of children, 681-711*
- Bullough, R. V. (2019). Seeking eudaimonia: the emotions in learning to teach and to mentor. In P. Shutz e M. Zemblyas, *Advances in teacher emotion research: the impact on teachers lives. Springer*, 33-54
- Canevello, A. e Crocker J. (2010). Creating good relationship: responsiveness, relationship quality, and interpersonal goals. *Journal of personality and social psychology, 99*, 78-106
- Canevello, A. e Crocker J. (2011a). Interpersonal goals and close relationship processes: potential links to health. *Social and personality psychology compass, 5/6*, 346-358
- Chen, F. F., Jing, Y., Hayes, A., e Lee, J. M. (2013). Two concepts or two approaches? – A bifactor analysis of psychological and subjective well being. *Journal of happiness studies, 14(3)*, 1033-1068
- (\*) Connor, K., e Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: the connor-davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety, 18*, 76-82
- Diener, E. (1984). Subjective well being. *Psychological bulletin, 95(3)*, 542-575

Diener, E. e Chan, M. Y. (2011). Happy people live longer: subjective well being contributes to health and longevity. *Applied psychology health and well-being*, 3(1), 1-43

Duckworth, A. L., Quinn, P. D., e Seligman, M. E. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The journal of positive psychology*, 4(6) 540-547

(\*) Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., e Shanafelt, T. D. (2005). Medical student distress: causes, consequences and proposed solutions. *Mayo clinic proceedings*, 80, 1613-1622

Evans, S., Wyka, K., Blaha, K. T. e Allen, E. S. (2018). Self compassion mediates improvement in well- being in a mindfulness-based stress reduction program in a community-based sample. *Mindfulness*, 9, 1280-1287

Evers, W. J., Tomic, W., e Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: students and teachers perceptions compared. *School psychology international*, 25, 131-148

(\*) Ferguson, L. J., Kowalski, K. C., Mack, D. E., e Sabiston, C. M. (2015). Self compassion and eudaimonic well being during emotionally difficult times in sport. *Journal of happiness studies*, 16(5), 1263-1280

Finlay-Jones, A., Kane, R., Rees, C. (2017). Self compassion online: a pilot study of a internet-based self compassion cultivation program from psychology trainee. *Journal of clinical psychology*, vol. 73(7), 797-816

Fong, M. e Loi, N. M. (2016). The mediating role of self compassion in student psychological health. *Australian psychological society*

Freiberg, H. J. (2018). Classroom management and student achievement. *International guide to student achievement*, 228-230

Germer, C. K. e Neff, K. (2013). Self compassion in clinical practice. *Journal of clinical psychology*, 69(8), 856-867

Gilbert, P., e Irons, C. (2004). A pilot exploration of the use of compassionate images in a group self-critical people. *Memory*, 12(4), 507-516



Gilbert, P. (2020). Compassion: from its evolution to a psychotherapy. *Frontiers in psychology, vol. 11, 3123*

(\* Granti, L., e Kinman, G. (2014). Emotional resilience in the helping professions and how it can be enhanced. *Health and social care education, 3(1), 23-34*

Hargreaves, A. (2015). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education, 14, 835-854*

(\* Harrison, E. (2013). Bouncing back? Recession, resilience and everyday lives. *Critical social policy, 33(1), 97-113*

(\* Hiraoka, R., Meyer, E. C., Kimbrel, N. A., Debeer, B. B., Gulliver, S. B., e Morissette, S. B. (2015). Self compassion as a prospective predictor of PTSD symptom severity among trauma-exposed US Iraq and Afghanistan war veterans. *Journal of traumatic stress, 28, 127-133*

(\* Hollis-Walker, L., e Colosimo, K. (2011). Mindfulness, self compassion and happiness in non meditators: a theoretical and empirical examination. *Personality and individual differences, 50(2), 222-227*

Huppert, F. A. (2009). Psychological well being: evidence regarding its causes and consequences. *Applied psychology: healthy and well being, 1(2), 137-164*

Hwang, Y. S., Noh, J. E., Medvedev, O. N., e Singh, N. N. (2019). Effects of a mindfulness based program for teacher on teacher well being and person centered teaching practices. *Mindfulness, 10(11), 2385-2402*

Isenbarher, L. e Zembylas, M. (2016). The emotional labour of caring in teaching. *Teaching and teacher education, 22, 120-134*

Jazaieri, H., Jinpa, G. T., Mcgonival, K., Rosenberg, E. L., Finkelstein, J., Simon Thomas, E. et al. (2013). Enhancing compassion: a randomized controlled trial of a compassion cultivation training program. *Journal of happiness studies, 14(4), 1113-1126*

- Jennings, P. A. (2014). Early childhood teachers well being, mindfulness and self compassion in realtion to classroom quality and attittudes towards challenging students. *Mindfulness*, 6(4), 732-743
- (\*) Jinpa, T. L. (2015). A fearless heart: how the courage to be compassionate an transform our lives. *New York, Hudson street press*
- Kelly, A. C., Zuroff, D. C., e Shapira, L. B. (2009). Soothing oneself and resisting selfattacks: the treatment of two intrapersonal deficits in depression – vulnerability. *Cognitive therapy and research*, 301-313
- (\*) Killingswoth, M. A., e Gilbert, D. T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. *Science*, 932-932
- (\*) Kotera, Y., Gilbert, P., Asano, K., Ishimura, I., e Sheffield, D. (2019b). Self criticism and self reassurance as mediators between mental health attitudes and symptoms: attitude towards mental health problems in japanese workers. *Asian journal of social psychology*, 22(2), 183-192
- Kotera, Y., Green, P., Sheffield, D. (2022). Positive psychology for mental wellbeing of UK therapeutic students: relationship with engagement, motivation, resilience and sel compassion. *International journal of mental health and addiction*, 20, 1611-1626
- Kyriacou, C. e Sutcliffe, J. (1987a). A model of teacher stress. *Educational studies*, 1-6
- Kumlander, S., Oskari, L., Turunen, T. e Salmivalli, C. (2018). Two is more valid than one, but is six even better? The factor structure of the self compassion scale. *PLoS One*, 13, 1-22
- Magno, L. A., Dela Cerna, M. G. B. (2023). A path model of teachers self compassion as estimated by caring behavior, professional values and ethics. *International peer reviewed journal*, vol. 3, N.2, 2815-1445
- Maratos, F. A., Montague, J., Ashra, H. et al. (2019). Evalutaion of a compassionate mind training intervention with school teachers and support staff. *Mindfulness*, 10, 2245-2258

- Matos, M., Duarte, C., Duarte, J., Pinto-Gouveia, J., Petrocchi, N. e Gilbert, P. (2022). Cultivating the compassionate self, an exploration of the mechanisms of change in compassionate mind training. *Mindfulness, 13(1)*, 66-79
- Mergler, A. (2018). Making the implicit explicit – values and morals in queensland teacher education. *Australian journal of teacher education, 33(4)*, 1-10
- Moè, A., e Katz, I. (2020). Self compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self derogating teachers are more controlling and chaotic – the mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and teacher education, 96*, 103173
- Nadeau, M. M., Caporale-Berkowitz, N. A., Rochlen, A. B. (2020). Improving womens self compassion through an online program: a randomized controlled trial. *Journal of counseling e development*
- Neff, K. (2003). Self compassion an alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self identity, 2*, 85-101
- Neff, K. (2009). The role of self compassion in development: a healthier way to relate to oneself. *Human development, 52*, 211-214
- Neff, K., e Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self compassion program. *Journal of clinical psychology, 69(1)*, 28-44
- Neff, K. (2015). The self compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self compassion. *Mindfulness, 7*, 264-274
- Neff, K. (2019). La self compassion: il potere dell'essere gentili con se stessi. *Franco Angeli, 93-94*
- Oberle, E. e Schonert- Reichl, K. A. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social science e medicine, 159*, 30-37

O'Hare, A. J., e Gemelli, Z. T. (2023). The effects of short interventions of focused attention vs self compassion mindfulness meditation on undergraduate students: evidence from self report, classroom performance, and ERPs. *PloS one*, *18(1)*, e0278826

Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Siekkinen, M., e Nurmi, J. E. (2010). Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten – children. *European journal of psychology of education*, *25(3)*, 281-300.

Raes, F., Pommier, E., Neff, K., e Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a shor form of the self compassion scale. *Clinical psychology e psychotherapy*, *18(3)*, 250

Rea, t., Mergler, A. G., e Spooner-Lane, R. (2017). What pre-service teachers need to know to be effective at values-based education. *Australian journal of teacher education*, *37(8)*, 66-81

Rimè, B. (2017). Interpersonal emotion regulation. In J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. *Guildford Press*, 466-485

(\* ) Robertson, I. T., Cooper, C. L., Sarkar, M. e Curran, T. (2015). Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: a systematic review. *Journal of occupational and organizational psychology*, *88(3)*, 533-562

(\* ) Ross, S. E., Niebling, B. C., e Heckert, T. M. (1999). Sources of stress among college students. *College student journal*, *33*, 312-317

(\* ) Russ, E., Lonne, B., e Darlington, Y. (2009). Using resilience to reconceptualise child protection workforce capacity. *Australian social work*, *62(3)*, 324-338

Sajjadi, M., Noferesti, A., Abbasi, M., (2022). Mindful self-compassion intervention among young adults with a history of childhood maltreatment: reducing psychopathological symptoms, shame, and self criticism. *Current psychology*, 1-11

- Shebuski, K., Bowie, J-A, e S.Ashby, J. (2018). Self compassion, trait resilience, and trauma exposure in undergraduate students. *Journal of college counseling*
- Sheldon, B. (2015). Professional ethics and commitment in teacher education. *Punjaby university, Patiala*
- Tarrasch, R., Berger, R., e Grossman, D. (2020). Mindfulness and compassion as key factors in improving teachers well being. *Mindfulness, 11(4), 1049-1061*
- Tingaz, E. O., Solmaz, S., Ekiz, M. A., Guvendi, B. (2022). The relationship between mindfulness and happiness in student athletes: the role of self compassion mediator or moderator?. *Journal of rational emotive e cognitive behavior therapy, 40, 75-85*
- (\*) Van Dam, N. T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P. e Earleywine, M. (2011). Self compassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity, and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of anxiety disorders, 25(1), 123-130*
- Vansteenkiste, M., e Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability, basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of psychotherapy integration, 23(3), 263-280*
- Veneziani, C. A., Fuochi, G., e Voci, A. (2017). Self compassion as a healthy attitude toward the self factorial and construct validity in an Italian sample. *Personality and individual differences, 119, 60-68*
- Warren, R., Smeets, E., Neff, K., (2016). Self criticism and self compassion: risk and resilience being compassionate to oneself is associated with emotional resilience and psychological well being. *Current psychiatry*
- (\*) Wood, A. M., Froh, J. J., e Geraghty, A. W. A. (2010). Gratitude and well being: a review and theoretical integration. *Critical psychology review, 30(7), 890-905*
- (\*) Xiao, H., Carney, D. M., Youn, S. J., Janis, R. A., Castonguay, L. G., Hayes, J. A. e Locke, B. D. (2017). Are we in crisis? National mental health and

treatment trends in college counseling centers. *Psychological services*, 14, 407-415

Yang, Y., Zhang, M., e Kou, Y. (2016). Self compassion and life satisfaction: the mediating role of hope. *Personality and individual differences*, 98, 91-95

Yarnell, L. M., e Neff K. D. (2013). Self compassion, interpersonal conflict resolutions, and well being. *Self and identity*, 12, 146-159

Zakrzewski, B. (2012). How self compassion can help prevent teacher burnout. *Mind e body – articles e more*

Zessin, U., Dickhauser, O., Garbade, S. (2015). The relationship between self compassion and well being: a meta analysis. *Applied psychology: health and well being*, 7(3), 340-364

(\*) Opera non consultata direttamente

## **Ringraziamenti**

Vorrei ringraziare la mia famiglia, i miei genitori e mia sorella per il loro enorme sostegno e amore durante la mia vita universitaria.

A mio marito, voglio dire grazie per il costante sostegno e comprensione durante questo periodo non sempre facile, hai sempre creduto in me e mi hai incoraggiata a fare del mio meglio.

A mia figlia, nonostante tu sia ancora piccolina, mi hai dato la forza per fare al meglio questo percorso di studi.

A mia mamma voglio dire grazie per tutto quello che hai fatto per me in questi anni. Grazie per avermi sempre sostenuta, incoraggiata, e per avermi insegnato a non mollare mai.

A mia sorella, grazie per essere stata sempre presente in ogni momento. Ti sei sempre resa disponibile per darmi il tuo aiuto quando ne avevo bisogno.

A mio papà, sei sempre stato fiducioso nelle mie capacità. Grazie per il tuo amore incondizionato e a volte silenzioso.