

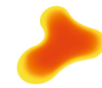
Impostazione delle relazioni e conduzione

Rilevanza della conduzione e dell'impostazione delle relazioni ai fini della salute

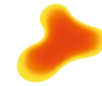
Quanto è importante la conduzione per la promozione della salute psichica degli apprendisti, quale ruolo gioca in ciò l'impostazione della relazione tra formatori e persone in formazione?

A livello molto generale, la conduzione può essere definita il processo comunicativo tra la persona che conduce e la persona che viene condotta. Questo processo non è esente da obiettivi o intenzioni, in quanto dopotutto vi sono (in azienda) obiettivi organizzativi che devono essere raggiunti (-> cfr. anche il par. Concertare gli obiettivi nella sezione Motivazione e prestazioni). In relazione a ciò, la conduzione prevede che i formatori esercitino un'influenza sociale sugli apprendisti, in particolare sui loro atteggiamenti e comportamenti, al fine di sostenere processi di apprendimento individuali, che possono essere di natura tecnica, metodologica e personale. Naturalmente, non si tratta di un processo unidirezionale. Gli apprendisti partecipano attivamente al processo, nella loro globalità di persona, con i loro bisogni, le loro aspirazioni e in parte anche le loro questioni e sfide private. L'aspetto peculiare di questa situazione di conduzione risiede nel fatto che le persone in formazione sono all'inizio del loro percorso professionale. Devono acquisire conoscenze tecniche e metodologiche, fare esperienze, acclimatarsi e trovare il proprio posto nel mondo degli «adulti» (cfr. anche -> Compiti evolutivi degli adolescenti). Ciò significa che, per quanto riguarda la vita lavorativa degli adolescenti, i formatori non possono attingere a un preesistente bagaglio di esperienze, bensì devono avvicinare gli apprendisti ai requisiti del mondo del lavoro senza perdere di vista gli obiettivi dell'organizzazione.

La conduzione, e dunque anche la conduzione favorevole alla salute, è legata in maniera intrinseca alla comunicazione, che avviene in uno scambio diretto. Questa prospettiva può essere definita orientata al comportamento. Oltre a ciò, un ruolo di promozione della salute è svolto, ad esempio, anche dai compiti degli apprendisti, dai loro obiettivi, dalla disponibilità di risorse e dalle caratteristiche dell'ambiente lavorativo (cfr. anche -> Compiti e stress). Questa prospettiva può essere schematicamente definita come correlata alla situazione o orientata alle sfere di vita/setting. E naturalmente è importante anche l'approccio dei formatori nei confronti della propria salute, in termini di autogestione favorevole alla salute. I formatori che, ad esempio, sono essi stessi sposati o sfiniti o che non sanno gestire il proprio stress possono sviluppare in misura solo limitata l'attenzione necessaria per questi processi. Emergono così tre dimensioni della conduzione favorevole alla salute, rappresentate schematicamente nella figura sottostante (cfr. anche Franke, Vincent & Felfe, 2011).



Per informazioni su un'organizzazione delle condizioni di lavoro favorevole alla salute consultare il modulo → [Compiti e stress](#). In questo modulo vengono affrontati in particolare i temi dell'autogestione favorevole alla salute e della conduzione favorevole alla salute nel contatto diretto con gli apprendisti.



Autogestione favorevole alla salute

Il tema dell'autogestione favorevole alla salute è rilevante sotto due punti di vista: da un lato, come descritto, il formatore può svolgere adeguatamente il proprio impegnativo compito solo se gode di buona salute, dall'altro lo stesso principio vale per gli apprendisti, i quali devono anch'essi imparare a mantenersi in salute. Il tema dell'autogestione favorevole alla salute tratta il modo di approcciarsi alla propria salute, di affrontare lo stress e le sollecitazioni e di impiegare le risorse personali. Se si è in grado di gestire bene questi aspetti, si è anche meglio in grado, ad esempio, di percepire i rischi per la salute degli apprendisti, valutarli in maniera corretta e aiutare gli apprendisti ad approcciarsi in modo appropriato alla propria salute. Un comportamento favorevole alla salute in termini di autogestione diventa soprattutto probabile quando (1) si avverte un carico negativo per la propria salute, (2) si è motivati a intervenire attivamente a riguardo e (3) si conoscono le corrispondenti misure favorevoli alla salute. Infine occorre (4) anche ritenere di essere in grado di attuare queste misure (Franke, Vincent & Felfe, 2011; Franke & Felfe, 2011).

A riguardo i seguenti quattro aspetti giocano un ruolo centrale nella promozione della salute personale. Sulla base di questi aspetti è possibile verificare la propria autogestione e, al contempo, sostenere anche gli apprendisti nei loro processi di apprendimento (cfr. Franke & Felfe, 2011):

1. Attenzione, consapevolezza

- Riconoscete (in voi stessi o negli apprendisti) segnali d'allarme che riguardano la salute?
- Quando il carico è eccessivo per voi o per i vostri apprendisti, ve ne rendete conto?

2. Importanza

- Tra le varie priorità, dove collocate la salute sul lavoro? Ritenete che la salute sia un tema rilevante da affrontare nel vostro lavoro?
- Nelle decisioni, tenete conto della loro eventuale rilevanza per la salute?
- Per voi è importante tenere d'occhio i carichi?

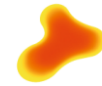
3. Efficacia

- Pensate sia possibile contrastare il carico eccessivo? Credete di poter apportare cambiamenti con esito positivo?
- Sapete in che modo riposarvi dopo fasi molto intense di lavoro?

4. Orientamento all'azione

- Affrontate attivamente il carico di lavoro, adattando il vostro modo di agire?
- Cercate di ottimizzare attivamente le condizioni di lavoro in modo che siano favorevoli alla salute?

Questi quattro aspetti sono importanti anche per gli apprendisti, poiché soprattutto le persone che si affacciano al mondo del lavoro devono dapprima imparare a gestire ad es. il carico e lo stress. Occorre tenere presente che, in questo modello, ogni livello inferiore (ad es. importanza) rappresenta la premessa per poter gestire con successo quello immediatamente superiore (ad es. efficacia). In questo contesto, i formatori possono fungere da modello di ruolo positivo, in quanto



Autogestione: la base su cui poggia la funzione di modello di riferimento dei formatori

Gli apprendisti ne osservano il modo di approcciarsi alla propria salute. In questo senso una «conduzione» orientata alla salute si svolge a un livello meno palese. Il comportamento dei formatori – come del resto di tutti i dirigenti in azienda – viene osservato dai loro apprendisti anche al di fuori di situazioni prettamente di conduzione, e precisamente dalla mattina presto fino a sera, come emerge da questi esempi di situazioni con rilevanza per la promozione della salute.

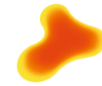
- Il formatore fa regolari pause?
- Prende le ferie che gli spettano?
- Fa regolarmente straordinari?
- Come gestisce i contatti con i clienti difficili?
- Come si comporta quando è sotto pressione?
- Come si comporta nelle situazioni di stress?
- Rispetta le disposizioni in materia di sicurezza sul lavoro e protezione della salute?

L'elenco delle situazioni osservabili può essere allungato a piacimento. Questo tipo di conduzione concreta ma spesso non direttamente intenzionale è dunque una costante. A riguardo i formatori svolgono un'importante funzione di modello di riferimento, soprattutto anche in termini di comportamento favorevole o nocivo alla salute. Più di un formatore sarebbe sinceramente sorpreso nel realizzare tutto quello che «osservano» i suoi apprendisti. Quando, ad esempio, i formatori si irritano perché il comportamento degli apprendisti non è quello desiderato (ad es. non rispettano le misure per la sicurezza sul lavoro e la promozione della salute), oltre ad altri motivi, ciò può essere senz'altro dovuto al fatto che essi stessi – o molte altre persone in azienda (aspetti culturali) – si comportano in contraddizione con quanto affermano, che «predicano bene e razzolano male». Spesso le persone fanno riferimento più al comportamento che osservano anziché alle parole.

Ne consegue, per i formatori, che è importante interrogarsi a intervalli regolari sull'«impatto» che il proprio comportamento quotidiano in azienda potrebbe avere sugli apprendisti. A questo scopo può essere utile chiedere un parere a terze parti, ad es. a colleghi.

Conduzione favorevole alla salute nel contatto diretto con gli apprendisti

Per verificare quali temi possono rivestire importanza per la conduzione a questo proposito, si pone innanzitutto il quesito sulle risorse e sui carichi tipici che possono influire sulla salute psichica degli adolescenti e sulle quali la conduzione può intervenire. I carichi psichici possono essere insiti tanto (1) nei compiti (ad es. sovraccarico/sottooccupazione), (2) nell'organizzazione del lavoro (ad es. tempistiche ristrette) e (3) nelle condizioni sociali (ad es. conflitti con i superiori) quanto (4) nelle condizioni quadro (ad es. orari di lavoro lunghi) (cfr. anche → Compiti e stress). Le risorse favorevoli alla salute si ritrovano (1) nell'organizzazione (ad es. margini di manovra, possibilità di sviluppo), (2) nelle



relazioni sociali (ad es. sostegno da parte dei superiori, apprezzamento) e (3) naturalmente nella persona stessa (ad es. fiducia in sé, ottimismo, esperienza). Alcuni studi su adolescenti evidenziano, tra le altre cose, la rilevanza dei seguenti fattori per la loro salute psichica (ad es. benessere, soddisfazione, disturbi psicosomatici):

- esperienze sfavorevoli come il carico cronico e lo «shock della pratica»;
- incertezza sul futuro professionale;
- eccessiva pressione temporale e requisiti di concentrazione, problemi nell'organizzazione del lavoro, istruzioni poco chiare;
- poco spazio di manovra, mancanza di influenza;
- mancanza di stima.

(Cfr. ad es. Grob & Flammer, 1997; de Witte, 1999; Semmer & Jacobshagen, 2003)

Un approccio a questi temi favorevole alla salute richiede un grande impegno. Se si decide di intraprendere questo percorso arduo, è particolarmente utile stabilire con gli apprendisti una relazione improntata alla fiducia. In presenza di una relazione solida, può essere molto più facile conciliare gli obiettivi e i compiti dell'organizzazione con le peculiarità, i bisogni e le speranze degli apprendisti. Se ciò non avviene, gli adolescenti possono percepire la conduzione come un'ingerenza in ambiti della vita (lavorativa) per loro rilevanti. Ciò rappresenta di fatto un carico e comporta un rischio per il benessere o la salute psichica degli apprendisti. Quando però si riesce a instaurare una buona relazione, la conduzione può rappresentare per gli apprendisti un'importante risorsa in termini di promozione della salute. In quest'ottica positiva, la conduzione è un aiuto per orientare, motivare, indicare percorsi di sviluppo e trasmettere significato. I seguenti comportamenti possono in linea di principio favorire questi effetti:

Coinvolgimento	Ad es. le idee delle persone in formazione vengono prese in considerazione, per quanto possibile e opportuno; gli apprendisti contribuiscono in base al livello raggiunto e sono gradualmente coinvolti nei processi decisionali; viene chiesta la loro opinione per questioni che li riguardano, ecc.
Attitudine al sostegno da parte dei superiori	Ad es. le decisioni che riguardano le persone in formazione sono improntate a trasparenza, chiarezza ed equità; gli apprendisti sono trattati con rispetto; quando in azienda vi sono più apprendisti, tutti vengono trattati, per quanto possibile, allo stesso modo, non si fanno accuse ingiustificate, ecc.
Sostegno sociale da parte dei superiori	Ad es. le persone in formazione ricevono aiuto quando necessario; gli errori sono possibili, vengono considerati un presupposto per l'apprendimento; in questo senso, anche in caso di insuccesso, non viene fatto mancare loro il sostegno.



Stile di conduzione orientato ai collaboratori	Ad es. i formatori si preoccupano di sapere come si trovano le persone in formazione, si informano in proposito; sono disponibili all'occorrenza per gli apprendisti, prestano attenzione a ciò che hanno da dire; prendono sul serio i loro bisogni, cercano di tenerne conto.
---	---

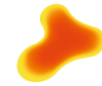
Se si chiede ai lavoratori un giudizio sulla qualità della conduzione dei loro superiori, può accadere di ottenere un quadro totalmente diverso rispetto a quello della tabella precedente. Vengono citati, ad esempio, il poco tempo a disposizione per la comunicazione, lo scarso riconoscimento, i pochi feedback, persino la tendenza a «defilarsi» in caso di conflitto, ecc. Questo quadro contrasta con i comportamenti favorevoli alla salute descritti nella precedente tabella. Va tenuto presente che i superiori o persino anche gli stessi formatori spesso hanno ben poco tempo a disposizione per sbrigare tutti i compiti di loro competenza, e che pertanto non trascurano i comportamenti favorevoli alla salute «per cattiva volontà» ma perché la situazione non consente loro di fare altrimenti.

Occorre pertanto dedicare una certa attenzione all'impostazione della relazione. Questo impegno può essere considerato alla stregua di un investimento. Le persone in formazione acquistano maggiore sicurezza e fiducia in sé e a medio termine diventano più autonome sul lavoro. In questo contesto l'impostazione della relazione si situa nel mezzo di una serie di campi di tensione che occorre tenere ben presenti.

1. Occorre trovare la giusta combinazione di **vicinanza e distanza**.
2. Occorre **dimostrare apprezzamento e comprensione** per gli -> speciali compiti evolutivi dei giovani adulti e al tempo stesso non si devono perdere di vista **gli obiettivi dell'organizzazione**.
3. Le persone in formazione hanno bisogno di **fiducia**; al contempo, per strutturare in modo mirato il processo di apprendimento, non si può rinunciare a **processi di feedback e controllo** definiti.
4. In linea di principio, le persone in formazione devono ricevere **parità di trattamento**, ma **presentano differenze** notevoli quanto a personalità, livello di esperienze, maturità, ecc.
5. Le persone in formazione hanno bisogno di un **chiaro quadro di orientamento** e, con esso, di **prescrizioni**; al contempo, va stimolata la loro **capacità propositiva**.

Non esistono ricette collaudate per risolvere queste problematiche. Benché questi **campi di tensioni** non possano essere dissipati, è però possibile trovare la giusta maniera per gestirli. Questa può sembrare una considerazione ovvia. Se però non si ha consapevolezza dei campi di tensione personali, si rischia di cadere in atteggiamenti estremi che in alcuni casi possono ripercuotersi sullo sviluppo delle persone in formazione.

Si prendano, ad esempio, i formatori più giovani che, per affinità, sono molto vicini agli apprendisti: si intrattengono con loro, possibilmente parlando anche di questioni private, e forse organizzano anche uscite insieme. Poi, improvvisamente, in situazioni di valutazione – e ciò emerge molto chiaramente, ad es., nelle fasi di preparazione per l'esame di fine tirocinio – i formatori devono essere più rigidi e prendere eventualmente le distanze dagli apprendisti. Tutto a un tratto, il formatore è passato dalla



fiducia al controllo e gli apprendisti «vivono» questo cambiamento di stato. Stabilire con gli apprendisti un rapporto troppo cameratesco e amichevole può essere problematico perché in questi casi il ruolo di formatore assume contorni vaghi. E altrettanto problematica può essere la scelta di nascondersi permanentemente dietro un atteggiamento troppo distanziato, autoritario, «da adulto». Spesso bisogna trovare un equilibrio tra i poli di questi campi di tensione. Anche quando, ad esempio, la relazione si basa sulla fiducia, occorrono sempre e comunque chiare regole alle quali le persone in formazione possono orientarsi. Benché non sempre piacevole anche per i formatori, ciò è normale. Poiché questi campi di tensione devono essere gestiti in funzione della situazione, ciò comporta per i formatori un impegno costante. Uno strumento particolarmente utile per la discussione o la gestione di questi campi di tensione è, ad esempio, la consultazione collegiale tra i formatori.

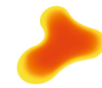
In qualità di formatori, è utile:

- ...assumersi la responsabilità della gestione del campo di tensione tra rapporto di vicinanza e distanza;
- ...verificare periodicamente le aspirazioni e le esigenze degli apprendisti e la loro conformità agli obiettivi dell'organizzazione;
- ...rilevare i casi che richiedono feedback e controllo e quelli in cui si può accordare fiducia a priori;
- ...impartire disposizioni mirate ove opportuno (ed esigerne il rispetto sistematico) ma riflettere anche sulle decisioni in cui si devono coinvolgere volutamente gli apprendisti (per promuoverne lo sviluppo).

Al fine di fornire indicazioni su come gestire i campi di tensione o impostare la relazione tra formatori e apprendisti, vengono ora illustrati i tipici stili di conduzione e il relativo impatto.

I principali stili di conduzione e il loro impatto

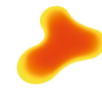
Malgrado l'estrema eterogeneità che li caratterizza, è possibile raggruppare i comportamenti dei quadri dirigenti o dei formatori osservati in dettaglio in tre dimensioni fondamentali: (1) **orientamento ai collaboratori**: indica che i formatori considerano le persone in formazione nella loro interezza, tenendo conto delle loro speranze, dei loro sogni, dei loro timori; oltre agli obiettivi dell'organizzazione, sono rilevanti anche i bisogni individuali e la situazione di vita privata; (2) **orientamento ai compiti**: indica un orientamento a compiti definiti e obiettivi concreti, formulati in modo chiaro, unitamente alla verifica continua degli obiettivi prefissati e dei progressi nello svolgimento del compito, nonché l'incoraggiamento a fornire una prestazione; infine, con (3) **orientamento alla partecipazione** si intende il coinvolgimento delle persone in formazione nei processi decisionali. La tabella seguente fornisce una panoramica di questi tre orientamenti di base (secondo von Rosenstiel, 2009).



Orientamento ai collaboratori	Orientamento ai compiti	Orientamento alla partecipazione
– I formatori considerano i loro apprendisti nel loro complesso come persone con aspirazioni e bisogni di cui tenere conto.	– I formatori sono impegnati in particolare a definire con i loro apprendisti i compiti da svolgere e a raggiungere gli obiettivi prefissati.	– I formatori incoraggiano gli apprendisti a esprimersi e a contribuire alle decisioni con le loro opinioni.
– Comportamenti: consulenza, aiuto, supporto, ascolto	– Comportamenti: definizione degli obiettivi, spiegazione dei compiti, stimolo a fornire prestazioni, controllo del raggiungimento degli obiettivi	– Comportamenti: coinvolgimento nelle decisioni, incoraggiamento a esprimersi, ascolto, considerazione e, se possibile, accettazione delle proposte di miglioramento
– Scopo: intrattenere buoni rapporti con gli apprendisti, accrescere il benessere	– Scopo: migliorare le prestazioni , raggiungere gli obiettivi	– Scopo: coordinare e sfruttare in modo ottimale le capacità dei collaboratori
– Impatto: maggiore soddisfazione sul lavoro, miglioramento del clima lavorativo, intensificazione della collaborazione, calo delle assenze e del tasso di fluttuazione, talvolta effetti positivi sulle prestazioni	– Impatto: contributo decisivo al raggiungimento degli obiettivi di prestazione (se realistici)	– Impatto: maggiore identificazione con il compito, minore resistenza, promozione dell'autonomia, sovraccarico per soggetti con formazione inadeguata, non autonomi e insicuri

Come valutare questi tre orientamenti di base in una prospettiva di promozione della salute?

- In un'ottica di promozione della salute, l'**orientamento ai collaboratori** è importante (cfr. anche gli impatti descritti nella precedente tabella). Naturalmente non è possibile tener conto di tutte le aspirazioni e i bisogni delle persone in formazione, e al contempo i formatori non sono neppure competenti per tutti i problemi e le domande degli apprendisti. Non sono proprio in grado di farlo. Tuttavia, non si tratta qui di avere un atteggiamento «tutto o niente» quanto piuttosto di prendere sul serio i compiti evolutivi e la situazione degli adolescenti, integrandoli in modo oculato nel lavoro di conduzione. Da alcune ricerche è emerso, ad esempio, che l'orientamento ai collaboratori può aiutare a prevenire gli stati di stress e i sintomi di burnout.

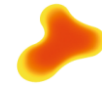


- Ma anche l'**orientamento ai compiti** è auspicabile. Le persone in formazione apprezzano in genere il fatto di avere obiettivi chiari, di conoscere i modi per raggiungerli e di ricevere feedback sui loro progressi nello svolgimento del compito. Tutti questi aspetti sono anche un presupposto per i loro processi di apprendimento individuali. Se affiancati, gli apprendisti possono fare esperienze e sviluppare fiducia in sé, e il loro benessere aumenta.
- Infine, la misura ottimale di **orientamento alla partecipazione** dipende non da ultimo dal livello di sviluppo degli apprendisti. Via via che la loro competenza ed esperienza aumentano, si consolida anche la loro disponibilità ad assumersi responsabilità e cresce la loro motivazione, e tanto più l'orientamento alla partecipazione è utile e in ultima analisi favorevole alla salute. Se però il bisogno di autonomia o indipendenza è (ancora) poco sviluppato, le persone in formazione si sentono insicure ed è sconsigliabile un orientamento alla partecipazione troppo pronunciato. In questi casi esso genera con alta probabilità sovraccarico, paura, eventualmente anche -> stress. La partecipazione assume dunque un ruolo importante soprattutto nelle fasi più avanzate dell'apprendistato.

I tre orientamenti di base possono naturalmente presentarsi in diverse «combinazioni», che a loro volta determinano stili di conduzione differenti.

Si pone ora la domanda se uno degli stili di conduzione possa considerarsi superiore agli altri, anche e soprattutto in una prospettiva di promozione della salute. Naturalmente la risposta non è affatto semplice e sostanzialmente dipende anche dalla situazione. Nella scelta dello stile occorre tenere presente la persona del formatore, gli apprendisti, i compiti da svolgere e caratteristiche situazionali quali, ad esempio, l'urgenza temporale. Nella tabella seguente sono riassunte le condizioni più rilevanti.

Tipo di compito	Situazione	Caratteristiche del formatore	Caratteristiche degli apprendisti
<ul style="list-style-type: none">– Livello dei requisiti?– Grado di complessità?– Urgenza?– Rischio in caso di insuccesso?– Numero di persone coinvolte nel compito?	<ul style="list-style-type: none">– Condizioni quadro e indicazioni?– Interdipendenze tra diversi settori aziendali?– Grado di utilizzazione (se eccessivo, manca a volte il tempo per discussioni e coinvolgimento)?	<ul style="list-style-type: none">– Abitudini: a quale tipo di «conduzione» sono abituato?– Preferenze: che cosa mi piace?– Intenzioni: quali sono i miei obiettivi?– Esperienze con stili diversi?– Flessibilità: quanto è flessibile il mio comportamento di conduzione?	<ul style="list-style-type: none">– Prestazioni: capacità, disponibilità, possibilità– Esperienza?– Competenza?– Aspetti generali: motivi?

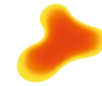


È chiaro che, nel caso di compiti urgenti in cui sono coinvolte molte persone in azienda e che comportano gravi conseguenze in caso di fallimento, la conduzione deve essere orientata in misura maggiore ai compiti lasciando meno spazio alla partecipazione. Per contro, i compiti caratterizzati da una minore urgenza e durante i quali ci si può anche permettere un errore (inteso come presupposto per l'apprendimento) tendono a favorire il coinvolgimento degli apprendisti.

Benché la scelta dello stile di conduzione sia condizionata dalla situazione, vengono di seguito proposte alcune considerazioni di carattere generale che possono aiutare a decidere quale stile di conduzione adottare.

- Per lo stile di conduzione **«partecipativo»**, che implica una maggiore delega, occorrono apprendisti esperti e competenti, altrimenti si rischia una situazione di sovraccarico.
- Una conduzione troppo orientata ai compiti rappresenta una sfida per l'impostazione della relazione e tiene conto solo limitatamente del fatto che gli adolescenti attraversano spesso difficili fasi di sviluppo in cui, oltre al lavoro, hanno rilevanza anche questioni private. Naturalmente, la definizione di obiettivi chiari e una verifica del loro raggiungimento sono importanti (anche) per gli apprendisti. Ma se in più la relazione «funziona», aumentano le probabilità che anche gli apprendisti (vogliono realizzare) realizzino i loro obiettivi.
- Talvolta i formatori mostrano la tendenza ad adottare uno stile di conduzione amichevole, piuttosto **«cameratesco»** (cfr. anche i campi di tensione della conduzione), soprattutto se con gli apprendisti non vi è una grande differenza d'età. Questo stile di conduzione può funzionare fintanto che non sorgono problemi. Se però occorre affrontare fasi di formazione critiche, esso è pressoché inutile nel rapporto con gli adolescenti e poco concorre alla risoluzione dei problemi. In questo caso è importante mantenere un'adeguata distanza. Inoltre, non si deve sottovalutare il fatto che gli apprendisti tendono a vedere il loro superiore come modello di riferimento e non vi ricercano generalmente un «amico».
- Spesso, nella pratica, si osservano forme miste intese, tuttavia, non come una presenza uguale di tutte le dimensioni bensì come l'intento, a fronte (1) della situazione di conduzione contingente, (2) delle peculiarità del compito e (3) delle caratteristiche delle persone in formazione, di combinare con intelligenza i tre orientamenti di base. Ciò consente in particolare di tenere conto in maniera ottimale delle differenze nel livello di sviluppo degli apprendisti. In questo senso i formatori dovrebbero conoscere e «avere nel proprio repertorio» tutti e tre gli orientamenti.

Ricapitolando ancora una volta la questione del comportamento di conduzione nell'ottica della promozione della salute e del rapporto specifico tra formatori e apprendisti, emergono in particolare i seguenti tre aspetti di rilievo.

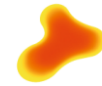


1. La conduzione dovrebbe essere **orientata allo sviluppo**: a questo proposito vanno messe in evidenza le possibilità di apprendimento e sviluppo (-> cfr. Organizzazione dei compiti). Vanno qui menzionati anche la fiducia nelle potenzialità degli apprendisti, l'orientamento ai punti di forza e alle risorse, soprattutto la consapevolezza delle difficoltà che ciò a volte comporta.
2. La conduzione dovrebbe essere **orientata al supporto**: un feedback costante è importante quanto l'apprezzamento dei successi e dei progressi nell'apprendimento. Anche l'equità nel modo di rapportarsi con gli apprendisti, i quali occupano una posizione gerarchica «inferiore», è importante. Non da ultimo, occorre affrontare in modo consapevole e mirato anche i conflitti che necessariamente emergono nel quadro della formazione degli adolescenti. Quest'ultimo punto si ricollega in particolare all'intento di instaurare con gli apprendisti buone relazioni, il che rappresenta uno dei presupposti per il successo dell'attività di formazione.
3. La conduzione dovrebbe **ottimizzare i carichi**: poiché gli adolescenti sono ancora all'inizio della loro attività professionale e di conseguenza la loro esperienza lavorativa è relativamente limitata, occorre dedicare particolare attenzione all'ottimizzazione dei carichi. Occorre evitare tanto il sovraccarico qualitativo e/o quantitativo quanto le situazioni di sottooccupazione (cfr. -> Significato dei compiti per lo sviluppo degli adolescenti e -> Aspetti gravosi dei compiti lavorativi)

Diagnosi precoce e intervento tempestivo

Anche quando i formatori scelgono il «giusto» stile di conduzione in funzione della situazione, possono talvolta verificarsi casi di sovraccarico tra gli apprendisti. E anche quando assolvono al loro ruolo di modello di riferimento per la promozione della salute, può accadere che gli apprendisti siano «stressati», che «non siano in forma». Cosa è possibile fare in queste situazioni? Innanzitutto è importante riconoscere tempestivamente i possibili rischi e intervenire quanto prima su comportamenti anomali o sintomi. I possibili segni tipici di sollecitazioni, stress, ev. ridotta sensazione di benessere includono:

- ritiro sociale, reticenza;
- scontrosità;
- svogliatezza;
- cinismo;
- impazienza, irritabilità, aggressività;
- calo delle prestazioni;
- errori frequenti;
- aumento dei reclami dei clienti;
- aumento delle assenze;
- problemi di salute (ad es. manifestazioni di mal di testa, disturbi gastrici, problemi di sonno ecc.).

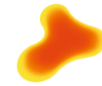


Come comportarsi in presenza di questi sintomi:

1. In **primis** occorre **prendere consapevolezza** di queste **anomalie comportamentali** e **osservarle**, registrando eventualmente le proprie osservazioni. Ciò non deve essere (fra)inteso come un «controllo» eccessivo. Poiché tuttavia parlare di tali comportamenti può essere difficile, è importante poter descrivere situazioni concrete. Affinché ciò possa accadere, i formatori devono avere sufficienti contatti con gli apprendisti nel quotidiano. Nell'osservazione dei comportamenti rivestono spesso particolare rilevanza i *cambiamenti* di comportamento. Se, ad esempio, un apprendista ha fatto un buon lavoro, non commettendo quasi errori per un periodo piuttosto lungo e poi improvvisamente gli errori iniziano ad accumularsi, il formatore dovrebbe approfondire la situazione con particolare attenzione. Una considerazione analoga vale, ad esempio, nel caso di un apprendista socievole che improvvisamente mostra un forte atteggiamento di ritiro nei confronti del team, ecc.
2. In **seconda battuta** occorre **parlare delle anomalie osservate**. In questo caso il formatore deve esporre le sue *osservazioni* personali all'apprendista. È importante chiedere all'apprendista come viva egli stesso tutto ciò. Occorre dunque concentrarsi su un comportamento osservato direttamente, e non chiedere all'apprendista se, ad esempio, si sente «stressato» o ha dei «problemi». In questa fase si rischierebbe di spingersi troppo oltre, addentrandosi in misura eccessiva nella dimensione dell'interpretazione. Il ritiro sociale può avere numerose cause, una delle quali può essere lo stress, ma non deve necessariamente essere dovuto allo stress.
3. In una **terza fase**, dopo che l'apprendista si è espresso sulle osservazioni del formatore e ha presentato il suo punto di vista (forse le cause erano del tutto innocue), è possibile indagare insieme le cause del comportamento in questione.

Una volta elaborato insieme il quadro della situazione, occorre interrogarsi sui passi successivi: cosa si può fare? I due passi descritti di seguito dovrebbero guidare l'azione.

- **Intervento tempestivo:** offrire quanto prima un supporto adeguato o adottare misure opportune, tendendo in considerazione soprattutto le risorse degli apprendisti o il contesto.
- **Rispetto dei propri limiti:** i formatori non sono né medici né terapeuti. All'occorrenza bisogna rivolgersi a specialisti ed esperti. Nelle grandi aziende è possibile, ad esempio, interpellare il reparto del personale, il servizio sociale o il servizio medico aziendale, eventualmente anche il medico di famiglia può fornire un aiuto. I formatori non dovrebbero in alcun modo temere, ogni qualvolta possibile e opportuno, di attingere a queste risorse, generalmente d'intesa con gli apprendisti. Ma ciò presuppone anche che si siano informati a priori sul servizio più indicato per fornire aiuto nel caso specifico. L'ideale sarebbe avere contatti con questi servizi già prima che emergano comportamenti anomali e problemi in quanto ciò semplifica la presa di contatto in caso di bisogno.



Il riposo come risorsa

Un tema ricorrente negli scambi con i formatori è che gli apprendisti arrivano già stanchi al lavoro, ad esempio dopo il fine settimana. A ciò si associa anche il modo di rapportarsi alla complessità dei requisiti professionali, che nella realtà lavorativa odierna sono tendenzialmente in aumento. In un'ottica di promozione della salute psichica, questi aspetti possono essere ricondotti a un tema comune: il riposo. La consapevolezza del ruolo del riposo è un'importante risorsa di promozione della salute. È possibile suddividere i processi del riposo a seconda del contesto: riposo durante il lavoro e riposo nel tempo libero (cfr. Ulich & Wülser, 2014).

Riposo durante il lavoro

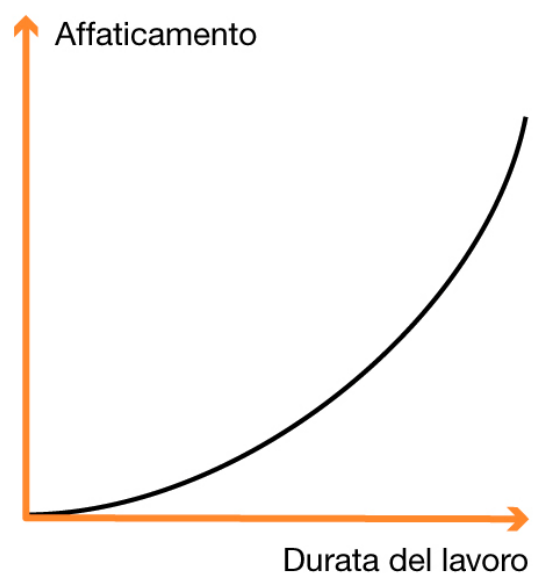
Nessuno riesce a mantenere lo stesso livello di energia per tutta la giornata. Ecco perché conoscere la propria curva di performance durante la giornata rappresenta una premessa per la distribuzione ragionata dell'energia individuale. Innanzitutto è utile sapere se vi sono momenti in cui gli apprendisti sono particolarmente efficienti (mattino o sera?) o se la loro capacità di prestazione è relativamente robusta. Se gli apprendisti vivono momenti di maggiore efficienza, possono ad esempio dedicarsi in questi momenti a compiti particolarmente impegnativi, purché l'organizzazione del compito lo consenta. Cogliere ciò è importante anche per gli apprendisti.

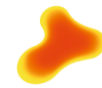
Il ruolo delle pause

Le pause rivestono grande importanza per il riposo durante il lavoro (cfr. Ulich & Wülser, 2014). In linea di principio, le pause durante il lavoro aumentano d'importanza in proporzione ai requisiti e alle sollecitazioni. A prima vista ciò può sembrare un paradosso. Per comprenderne il significato, è importante conoscere alcune caratteristiche dell'effetto che producono le pause.

Il valore di riposo di una pausa dipende, tra le altre cose, da fattori quali frequenza, durata e suddivisione temporale. In linea di massima, pause brevi e regolari riducono la stanchezza (op. cit.). Inoltre, Scott e Rickards (2001) hanno dimostrato che nel lavoro al terminale fare «micro-pause» frequenti aiuta a ridurre il mal di schiena. In quest'ottica, dunque, in termini di effetto rigenerante, pause brevi e frequenti sarebbero da preferire a una pausa lunga, tenendo presente che la sensazione di stanchezza non costituisce un'indicazione sufficiente di affaticamento. Anche i processi motivazionali hanno la loro importanza, perché si vuole completare un compito, perché tutto sta funzionando a puntino oppure si preferisce sacrificare una pausa per andare prima a casa. Proprio per questo, spesso le pause vengono fatte troppo

Affaticamento in funzione della durata del lavoro

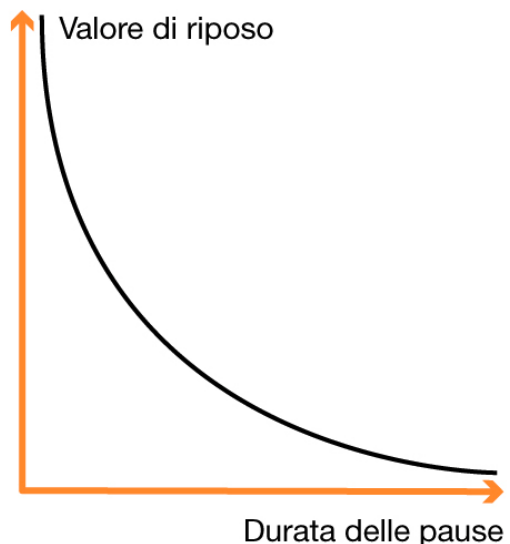




tardi e non possono sortire il loro effetto di prevenzione. E in periodi di forti carichi, si arriva talvolta a rinunciare completamente alle pause. Il motivo per cui ciò, in un'ottica di promozione della salute, risulta problematico si evince chiaramente dalla figura precedente. È stato molto ben documentato che un calo della capacità di prestazione dovuto ad affaticamento mostra, nel corso del tempo, un andamento esponenziale (Rohmert, 1960).

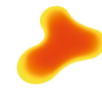
È soprattutto all'inizio di una pausa che l'effetto rigenerante è particolarmente forte, e via via che la pausa si prolunga questo effetto si attenua (Ulich & Wülser, 2014). Ciò depone nuovamente a favore di pause più frequenti, ma più brevi (cfr. figura sottostante). Tuttavia, non bisogna sottovalutare che le pause hanno spesso anche motivazioni sociali, il che rende più complicato attuare misure corrispondenti. Occorre qui considerare che le pause aggiuntive non devono necessariamente determinare un calo della prestazione, poiché perlopiù fanno ridurre le pause non organizzate o cosiddette «nascoste». Pertanto si può anche non dare per scontato, come spesso accade, che chi lavora più a lungo sia necessariamente anche più efficiente e produttivo.

Valore di riposo in funzione della durata delle pause



Riposo nel tempo libero

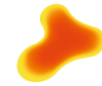
Le persone riposano sul lavoro, in particolare grazie alle pause, ma soprattutto nel tempo libero. A questo proposito è necessaria una parentesi sulle vacanze. Le vacanze hanno un ruolo molto importante, in particolare in una prospettiva sociale. In vacanza si può trascorrere tranquillamente del tempo con la famiglia o con gli amici o dedicarsi a cose per le quali non si trova mai il tempo quando si lavora). In un'ottica di effetto rigenerante, le vacanze vanno considerate in maniera un po' diversa. È stato dimostrato che particolarmente in periodi di forti carichi le vacanze non sono sufficienti a garantire un riposo adeguato. Ciò significa che il riposo non deve essere rimandato al periodo di vacanza bensì essere parte della quotidianità. Nel complesso, in periodi di richieste crescenti occorre tenere presente determinati rischi legati al riposo, una panoramica dei quali viene presentata nel grafico seguente (secondo Ulich & Wülser, 2014):



Dalla figura precedente emerge innanzitutto quanto segue. I rischi legati al riposo dipendono da un lato dalla persona interessata (motivazione e capacità di riposo) e dall'altro dal contesto lavorativo e privato; ad esempio, un carico di lavoro eccessivo che costringe a lavorare nel fine settimana o la responsabilità, nella sfera privata, di prendersi cura dei propri genitori dopo una giornata di riunioni stancanti. Ciò significa che, se da un lato è sbagliato attribuire alla sola persona la responsabilità del riposo, dall'altro, la responsabilità esclusiva del mancato riposo non può neppure essere attribuita a condizioni contingenti. Di norma, affinché i processi di riposo siano efficaci, occorrono entrambe le prospettive. Di seguito trattiamo soprattutto quanto gli apprendisti stessi possono fare per conseguire un riposo efficace con un dispendio relativamente esiguo.

Le seguenti misure si sono rivelate efficaci per il riposo. Anche queste indicazioni possono valere, da un lato, per i formatori stessi e, dall'altro, per il loro lavoro con gli apprendisti.

- **Trasformare in rituale il passaggio dal lavoro al tempo libero:** organizzate in maniera consapevole, se possibile, il passaggio dal lavoro al tempo libero, ad es. facendo una passeggiata sulla via di casa, ascoltando musica o tornando a casa in bicicletta.
- **Attività rigenerative nel tempo libero:** per quanto riguarda la domanda su quali attività favoriscano in modo particolare il riposo, le risposte sono naturalmente diverse. Mentre alcuni si riposano, ad esempio, facendo sport, per altri è molto efficace scambiare quattro chiacchiere con gli amici. Inoltre, il riposo non deve sempre svolgersi allo stesso modo (Ulich & Wülser, 2014). Il riposo da un'attività è inteso ad es. come «fare il pieno d'energia», dopo avere svolto compiti monotoni si tratta eventualmente di «fare qualcosa di stimolante» e dopo fasi di stress occorre «scalare la marcia». È importante che gli apprendisti non smettano di verificare in quali modi riescono a riposare particolarmente bene, tenendo presente quanto segue.
 - Perseverare nella stessa attività non è riposante. Se, ad esempio, si lavora tutto il giorno al computer, la sera bisognerebbe «cambiare registro», uscendo preferibilmente con un amico anziché continuando a rispondere a messaggi e-mail.

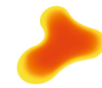


- Le attività sportive hanno un effetto benefico ai fini del riposo.
 - Le attività sociali sono altrettanto efficaci.
 - Anche le attività meno faticose come leggere una rivista o guardare un film sono riposanti, benché un po' meno efficaci a confronto. L'importante è moderarsi.
- **Trasformare in rituale il passaggio dal tempo libero al sonno:** trasformate in rituale anche l'ultima mezz'ora prima di andare a dormire o la prima mezz'ora dopo esservi alzati, soprattutto se dormite male o state vivendo un momento di stress. Potete fare, ad esempio, una passeggiata serale o ripercorrere mentalmente la giornata appena trascorsa. Ripetendo più volte questo rituale, con il tempo il corpo «apprende» che a seguire vi sarà una fase di sonno. Qualora aveste problemi di addormentamento o di continui risvegli, è utile osservare anche questi suggerimenti:
- se fate fatica ad addormentarvi, andate a letto solo quando siete davvero stanchi, altrimenti rischiate che il corpo «si abitui» a restare disteso a lungo in letto prima di cadere nel sonno;
 - se durante la notte vi svegliate e non riuscite a riaddormentarvi, alzatevi per un momento;
 - se i pensieri si rincorrono, metteteli per iscritto: tenete a portata di mano un taccuino sul comodino. Annotare i propri pensieri è un modo per «liberarsene» temporaneamente.

Naturalmente, con queste misure non si è esenti da problemi con (a titolo di esempio) eccessi durante il tempo libero. Emergono anche domande sul significato culturale e sull'utilizzo del tempo libero, che non sono facilmente influenzabili. Inoltre, per i formatori è impegnativo intervenire in questioni che esulano dal lavoro. Tuttavia, tematizzando il significato del riposo è possibile compiere un primo passo per sensibilizzare gli apprendisti su questo tema.

Punti di forza, orientamento alle risorse e ruolo della stima

In genere gli apprendisti sono all'inizio della loro carriera e del loro sviluppo professionale. Devono acquisire numerose competenze specialistiche e metodologiche, sono impegnati a sviluppare la loro identità professionale e hanno compiti da svolgere nell'ambito del loro sviluppo personale (cfr. > Compiti evolutivi). A causa di ciò è possibile che le loro lacune, ovvero le capacità che gli adolescenti devono ancora acquisire, vengano accentuate (da loro stessi o dal contesto). Naturalmente le lacune di conoscenza e competenza devono essere colmate in maniera sistematica. Ciò nonostante, non si dovrebbero perdere di vista i punti di forza e le capacità che le persone in formazione già possiedono o che stanno sviluppando. L'orientamento ai punti di forza (ciò che gli apprendisti sanno fare particolarmente bene) o alle risorse (ciò che è loro di particolare aiuto nello svolgimento di un compito) può, tra l'altro, aiutare gli adolescenti a sviluppare una buona autostima, a eseguire con soddisfazione l'attività e formarsi un'idea di ciò che fanno particolarmente bene e volentieri. Tutto ciò non si contrappone a quanto devono ancora apprendere. Ma abbiamo la tendenza a sottolineare maggiormente, in un confronto, lacune e punti di debolezza. I punti di debolezza e i problemi esercitano su di noi una grande attrazione, spesso dedichiamo loro grande attenzione. Siamo interessati alla differenza tra



stato teorico (come «dovrebbe essere») e stato effettivo. Per contro, nel quotidiano punti di forza o risorse vengono dati per scontati, ne abbiamo scarsa consapevolezza o addirittura li ignoriamo.

Ma cos'è un punto di forza? Esaminiamo la figura seguente per comprenderne il significato.

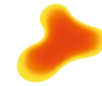


Come si evince dalla figura, avere un punto di forza non significa solo saper fare «bene» qualcosa. Questa è una condizione necessaria ma non sufficiente per parlare di punti di forza. A ciò si aggiunge che si fa qualcosa «volentieri» e si comprende il «senso» del proprio operato. I punti di forza si distinguono anche per le seguenti caratteristiche:

- sono una capacità individuale
- sono tipici/autentici per la persona
- hanno un effetto «energizzante», sfruttarli può dare soddisfazione, ci si sente «addentro»
- consentono uno sviluppo ottimale e prestazioni altrettanto ottimali

Quindi, nel lavoro con gli apprendisti, è importante che i formatori considerino sempre, oltre alle lacune, anche i loro punti di forza ovvero in quali aree questi punti di forza si presentano. È importante costruire su questi punti di forza, incoraggiarli, rafforzarli in modo positivo, impiegarli in misura crescente.

La questione dei punti di forza si riallaccia direttamente a quella delle risorse interne (individuali) ed esterne (sociali, organizzative) disponibili. Le risorse interne sono ad es. l'ottimismo, le convinzioni di controllo o anche la salute. Le risorse esterne sono ad es. i rapporti sociali e le possibilità di inter-

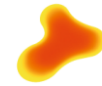


vento. Un elenco delle principali risorse interne ed esterne è disponibile nel modulo -> Organizzazione dei compiti e del lavoro. Le risorse sono utili e importanti sia per la gestione delle esigenze quotidiane «normali» sia per affrontare situazioni straordinarie. In una prospettiva di promozione della salute, le risorse aiutano a gestire o eliminare i carichi esistenti e, in generale, hanno in influsso positivo sulla salute delle persone in formazione. È importante che le risorse interne (come l'efficacia personale) e quelle esterne (come la possibilità di prendere decisioni in maniera autonoma) possano influenzarsi e rafforzarsi reciprocamente. L'apprendista a cui è concessa la possibilità di agire in modo indipendente in un determinato ambito può rafforzare la propria convinzione che il suo lavoro produce degli effetti (l'efficacia personale è un'importante risorsa favorevole alla salute). La seguente lista contiene una serie di domande esemplificative utili per individuare le risorse disponibili e/o sfruttare nuove risorse in occasione dei colloqui con gli apprendisti o in situazioni problematiche.

- Sei già riuscito a gestire bene una determinata situazione difficile? Come ti sei comportato in quell'occasione?
- Ti vengono in mente delle idee che potrebbero aiutarti a risolvere il problema?
- A chi potresti chiedere di aiutarti?
- Cosa potrebbe aiutarti a raggiungere i tuoi obiettivi?
- Quale sarebbe secondo te il prossimo passo da compiere per risolvere il problema?
- A detta dei tuoi colleghi, quali sono le tue doti particolari? Potresti sfruttarle per risolvere la situazione attuale?
- Quali delle tue capacità potrebbero aiutarti a compiere un passo avanti?
- Da cosa ti accorgeresti di aver compiuto un passo verso la soluzione del problema? Da cosa me ne accorgerei ad es. io?
- Ipotizzando che tu abbia deciso di modificare il tuo comportamento sul lavoro, cosa faresti diversamente domani?
- Quando intendi cominciare?
- ...

Una risorsa, risultata estremamente importante anche nelle ricerche condotte, è la stima nei confronti di collaboratori e degli apprendisti. La stima è innanzitutto un atteggiamento di fondo, è strettamente collegata a concetti quali rispetto, attenzione, sostegno, riconoscimento, fiducia. I riferimenti a una conduzione orientata ai collaboratori sono palesi.

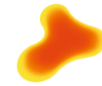
In termini concreti, per stima nei confronti degli apprendisti si intende un comportamento corretto e improntato all'equità, riconoscendo le loro buone prestazioni, ascoltandoli e ponendo domande, offrendo loro aiuto in caso di difficoltà e trovando il modo per gestire bene eventuali situazioni di stress



degli apprendisti. A questo proposito va notato che la stima si compone anche di una seconda dimensione internalizzata. In altre parole, si tratta anche di stima per la propria persona. Se il formatore prova stima per se stesso, la conduzione si esplica indirettamente tramite la sua funzione di modello di riferimento per gli apprendisti. Segue una panoramica degli aspetti che promuovono la stima verso se stessi con riferimento a una prospettiva di promozione della salute.

- Essere attenti alla propria salute: prendere sul serio i segnali di allarme a livello fisico e psichico (individuazione precoce e intervento tempestivo su se stessi)
- Fissare le priorità: non voler fare tutto, ma fare «in modo corretto» ciò su cui ricade la propria scelta
- Dire «No», porsi anche dei limiti, in modo ragionevole ma deciso
- Segnalare ogni tanto di «essere al limite»; senza tuttavia esagerare nelle lamentele.
- Chiarire i ruoli: stabilire in modo chiaro le aspettative proprie e altrui
- Delegare i compiti: soprattutto in situazioni gravose
- Cercare un equilibrio, concedersi il riposo necessario; fare pause, prendersi le vacanze
- Sapersi anche fermare, quando c'è troppo da fare (cfr. anche l'ultimo punto)
- Chiedere aiuto, se necessario; cercare uno scambio con i colleghi
- Mantenere la propria autenticità

Considerando la frequente scarsità di risorse a disposizione dei formatori, ciò è naturalmente più facile a dirsi che a farsi. L'attuazione di queste misure richiede impegno. È dunque importante non farsi scoraggiare da eventuali insuccessi, bensì perseverare nella consapevolezza che a volte sono inevitabili: per i formatori costantemente sotto stress, adottare uno stile di conduzione basato sulla stima non è affatto facile. In questo senso, volendo in estrema sintesi riassumere questi concetti, è possibile affermare che: soltanto chi nutre stima per se stesso, può dimostrare stima anche agli altri. Naturalmente, la maggioranza delle misure sopra esposte si applica per analogia anche alla conduzione degli apprendisti.



Suggerimenti conclusivi

Se ripercorriamo i contenuti appena proposti sul tema della conduzione e della salute psichica, ne traiamo i seguenti suggerimenti conclusivi:

- **Create situazioni di successo:** proponete compiti interessanti e vari che consentono di partecipare alle decisioni, tenendo costantemente conto dei talenti e delle risorse degli apprendisti. Le situazioni di successo così create contribuiscono a rafforzare l'efficacia personale dei ragazzi.
- **Fornite sostegno sociale:** all'occorrenza aiutate gli apprendisti a superare i carichi e a risolvere i problemi (senza però assumere su di voi il loro carico).
- **Esprimete riconoscimento e stima:** ad esempio in forma di lode, richiesta di parere, conferimento di un incarico di responsabilità, ma anche tramite critiche costruttive. La stima infatti non consiste nell'elargire lodi per principio, bensì nel prestare attenzione, nel modo adeguato, agli apprendisti.
- Pianificate **passaggi gradual**i nei casi in cui va gestito un **aumento di responsabilità** (→ stile di conduzione secondo le circostanze).
- **Consentite un'organizzazione differenziata del lavoro:** date spazio alle differenze individuali di prestazione, definendo i compiti sulla base dello stato evolutivo; tenete comunque presente che occorre spiegare tali misure, poiché in caso contrario gli apprendisti potrebbero interpretarle come atti sleali.
- **Durante la formazione affrontate i temi della diagnosi precoce, della gestione dello stress e del comportamento di riposo.**
- **Siate consapevoli di essere un modello di riferimento:** cosa si può imparare da voi?



Bibliografia

- Bauer, C. & Hegemann, T. (2012) Ich schaffs! – Cool ans Ziel. Das Lösungsorientierte Programm für die Arbeit mit Jugendlichen (3. Aufl.). Heidelberg: CARL-AUER .
- Franke, F., Vincent, S. & Felfe, J. (2011). Gesundheitsbezogene Führung. In E. Bamberg, A. Ducki & A.-M. Metz (Hrsg.), Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt. Ein Handbuch (S.371-391). Göttingen: Hogrefe.
- Klemens, S., Wieland, R. & J.Krajewski (2004). Fähigkeits- und führungsbezogene Risikofaktoren in der IT-Branche. In Dokumentation des 50. Arbeitswissenschaftlichen Kongresses. Dortmund: GfA-Press.
- Rowold, J. & Heinitz, K. (2008). Führungsstile als Stressbarrieren: Zum Zusammenhang zwischen transformationaler, transaktionaler, mitarbeiter- und aufgabenorientierter Führung und Indikatoren von Stress bei Mitarbeitern. Zeitschrift für Personalpsychologie, 7, 129-140.
- Ulich, E. & Wülser, M. (2014). Gesundheitsmanagement in Unternehmen (6. überarb. und erw. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- von Rosenstiel, Lutz. (2002). Mitarbeiterführung in Wirtschaft und Verwaltung. Anstöße zur Ermüdung (3. erw. und überarb. Aufl.). München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen.
- von Rosenstiel, Lutz. (2009). Grundlagen der Führung. In L. von Rosenstiel, E. Regnet & M. E. Domsch (Hrsg.), Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (6. überarb. Aufl.) Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.