

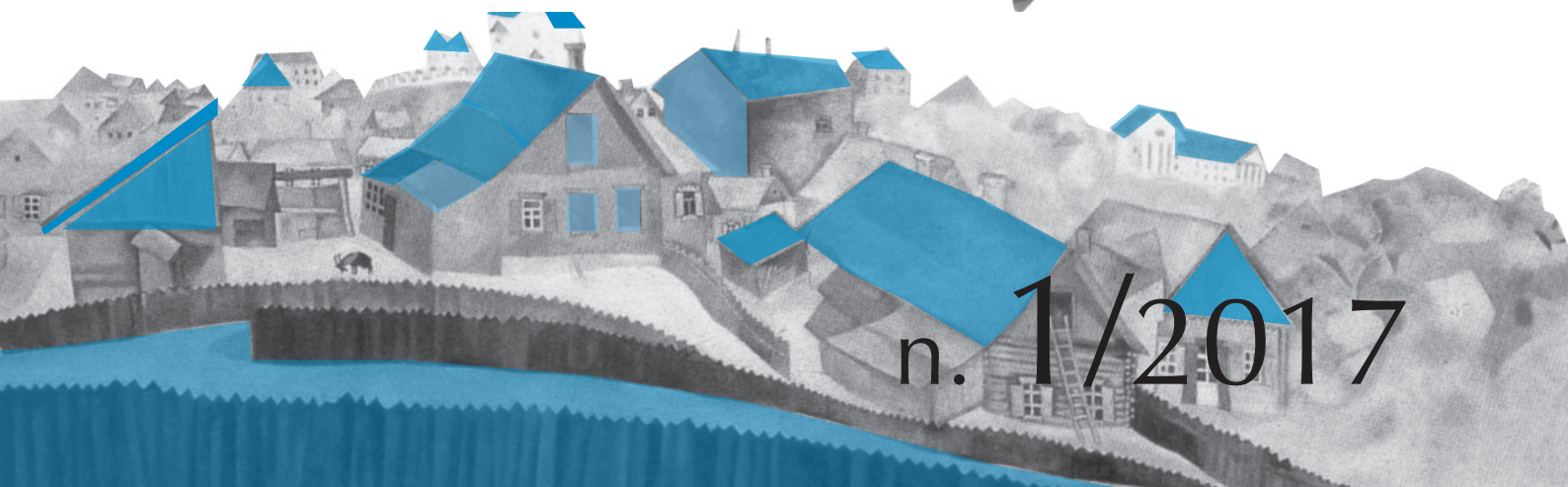


Bollettino d'informazione dell'Ordine degli

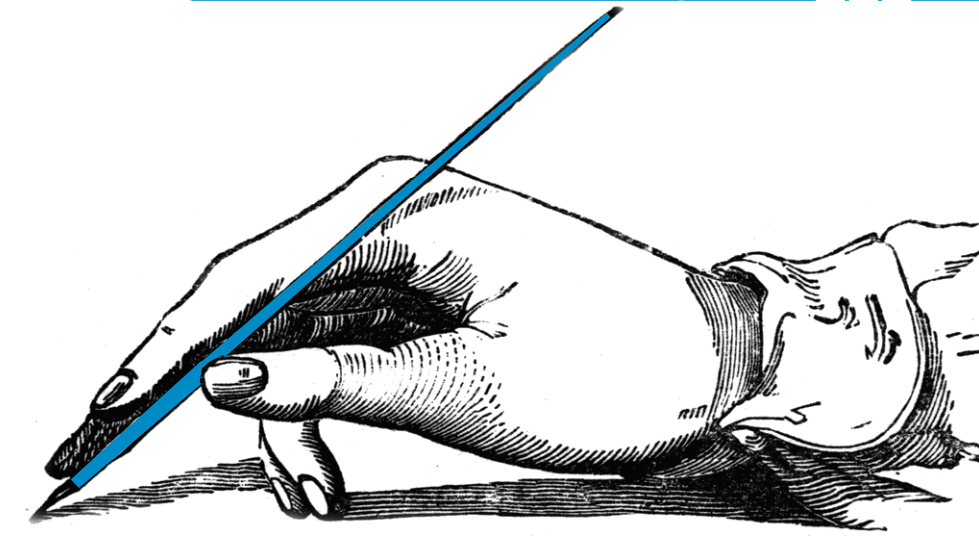
Psicologi

della Regione Emilia-Romagna

Il lavoro dello Psicologo in ambito scolastico: approfondimenti



n. 1/2017



Psicologia e scuola: alcuni spunti di riflessione sull'attività professionale

a cura di ANNA ANCONA, Presidente Ordine Psicologi Emilia-Romagna

Carissime Colleghe, carissimi Colleghi,

a seguito delle preziose informazioni raccolte con l'indagine di gradimento del Bollettino d'Informazione, il Consiglio ha esaminato con attenzione le Vostre opinioni al fine di realizzare dei numeri della rivista più rispondenti alle necessità e alle aspettative espresse.

In particolare, dagli argomenti che avete segnalato come più interessanti o utili, è emersa una preferenza verso contenuti professionalizzanti, che consentano di approfondire aspetti specifici della professione e che possano essere di utilità nella pratica quotidiana, a discapito dei prospetti riassuntivi tesi ad illustrare le attività dell'Ordine.

Accogliendo i Vostri suggerimenti, il Consiglio ha deciso di incentrare questo numero della rivista sulla Psicologia Scolastica, prevedendo articoli che affrontino i diversi aspetti della nostra professione in tale ambito, anche da un punto di vista operativo. Abbiamo infatti ricevuto numerose domande e segnali di difficoltà relativi alla varietà delle richieste, spesso disomogenee, fatte allo Psicologo da parte della scuola.

La speranza è quindi che questo numero possa aiutare i Colleghi ad orientarsi meglio in questo delicato settore di pratica professionale, facendosi promotori di pratiche condivise. In questo senso, come meglio approfondito dagli articoli che leggerete, una normativa che istituisse finalmente e una volta per tutte la figura dello Psicologo come parte integrante sistema scolastico favorirebbe l'uniformità degli interventi richiesti ai Colleghi.

La scelta di affrontare questa tematica non è motivata solamente dalle richieste di informazioni sull'argomento che riceve l'Ufficio Relazioni con il Pubblico, ma anche dal consolidamento dei rapporti con l'Ufficio Scolastico Regionale con il quale è in atto un progetto - promosso dal nostro Ordine con la collaborazione attiva delle Università di Bologna e di Parma - consistente in una azione di affiancamento alle scuole per il miglioramento del benessere scolastico. Nelle pagine seguenti troverete un articolo dedicato proprio a questo progetto-pilota.

Grazie a questa collaborazione è stato inoltre possibile rafforzare i rapporti tra il nostro Ordine e l'USR stesso anche relativamente ad altre proble-

Questo bollettino è stampato su carta certificata per ridurre al minimo l'impatto ambientale.
(Forest Stewardship Council®)



I contenuti di questo bollettino sono disponibili anche sul sito dell'Ordine - www.ordpsicologier.it - in formato PDF. Se vuoi contribuire a ridurre al minimo l'impatto ambientale, invia una e-mail a redazione@ordpsicologier.it e richiedi di ricevere il bollettino esclusivamente in formato PDF

immagine di copertina liberamente tratta da Marc Chagall, *Sopra la città*, 1918, olio su tela



matiche che possono emergere nei contesti scolastici e che richiedono l'intervento professionale degli Psicologi.

Come molti di Voi ricorderanno, nel Bollettino dell'anno scorso era stato inserito un parere legale che approfondiva i vari aspetti del consenso in ambito scolastico; abbiamo deciso di non ripubblicare il documento anche in questo numero della rivista, tuttavia invito tutti i Colleghi che lavorano in ambito scolastico a consultare il parere, reperibile sul nostro sito web nella sezione PER IL PROFESSIONISTA alla voce "Servizi agli Iscritti" > "Buone Pratiche - Linee Guida".

In questo numero è inoltre pubblicato un utile articolo dell'Avvocato Saguatti che passa in rassegna alcuni possibili casi problematici che posso-

no verificarsi nello sportello d'ascolto, fornendo i criteri per gestire tali situazioni nella modalità più corretta.

Prima di lasciarVi alla lettura del Bollettino, mi preme specificare che questo numero è il frutto del lavoro di tanti professionisti del settore, compresi alcuni docenti universitari che hanno gentilmente offerto il loro contributo altamente specializzato approfondendo varie tematiche di pertinenza della Psicologia Scolastica.

Calendario eventi

Ricordiamo a tutti gli Iscritti che sul nostro sito web è presente il **Calendario Eventi** grazie al quale è possibile visualizzare le iniziative dell'Ordine, le iniziative patrocinate e gli eventi organizzati dalle Scuole di Specializzazione dell'Emilia-Romagna o dalle strutture universitarie di area psicologica della nostra Regione.

Il calendario, consultabile da qualsiasi pagina del sito web, è inoltre dotato di una comoda **maschera di ricerca che permette di filtrare i risultati per data, provincia, categoria e parola chiave**. Per utilizzare tale funzionalità è sufficiente cliccare sul link "Ricerca eventi" posizionato ai piedi del calendario.



Indagine di gradimento sul Bollettino d'Informazione

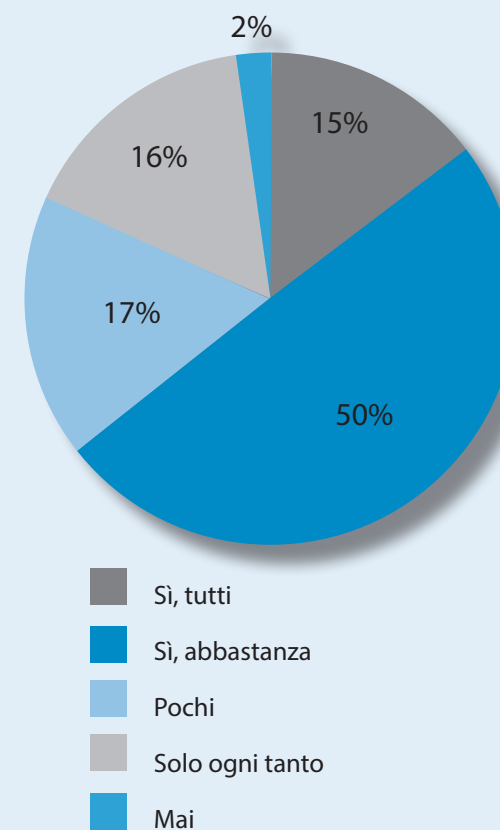
L'anno scorso abbiamo chiesto la Vostra collaborazione per comprendere quali fossero le aspettative e le opinioni dei Colleghi sulla rivista dell'Ordine. All'indagine hanno partecipato in 603, circa il 10% del totale degli Iscritti all'Albo. Le domande che Vi abbiamo posto erano le seguenti:

1. Di solito leggi gli articoli pubblicati sul Bollettino?
2. Ritieni utile il Bollettino d'Informazione dell'Ordine?
3. Quali tra i seguenti argomenti trattati in passato hai trovato interessanti o utili?
4. Che tipo di articoli vorresti trovare nei futuri Bollettini?
5. Trovi utile che il Bollettino sia realizzato anche nella versione cartacea o vorresti solo la versione digitale in pdf pubblicata sul sito?
6. Pensi che l'Ordine debba continuare a realizzare il Bollettino?
7. Proposte, osservazioni o suggerimenti

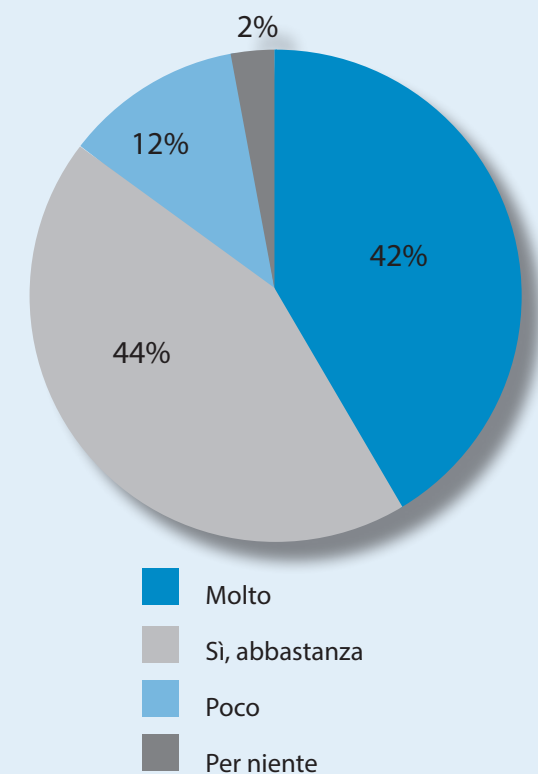
Dall'analisi dei dati raccolti, è possibile innanzitutto osservare che il 65% è un assiduo lettore della rivista, il 33% la legge poco o solo ogni tanto, mentre solo il 2% ha dichiarato di non averla mai letta (vedi grafico 1).

Alla domanda sull'utilità dello strumento, la percentuale di chi lo ritiene molto o abbastanza utile sale invece all'86% e si mantiene al 2% quella di chi lo trova completamente inutile (vedi grafico 2).

1. Di solito leggi gli articoli pubblicati sul Bollettino?



2. Ritieni utile il Bollettino d'Informazione dell'Ordine?



Per quanto riguarda i contenuti, gli argomenti che hanno suscitato maggiore interesse sono risultati: "Approfondimenti su temi specifici a cura di esperti", "Settori emergenti della Psicologia o esperienze innovative", "Raccomandazioni e buone pratiche professionali" e "Approfondimenti sulla deontologia". Mentre hanno ottenuto i punteggi più bassi il "Bilancio attività dell'Ordine" e le "Attività dei GdL e delle Commissioni dell'Ordine".

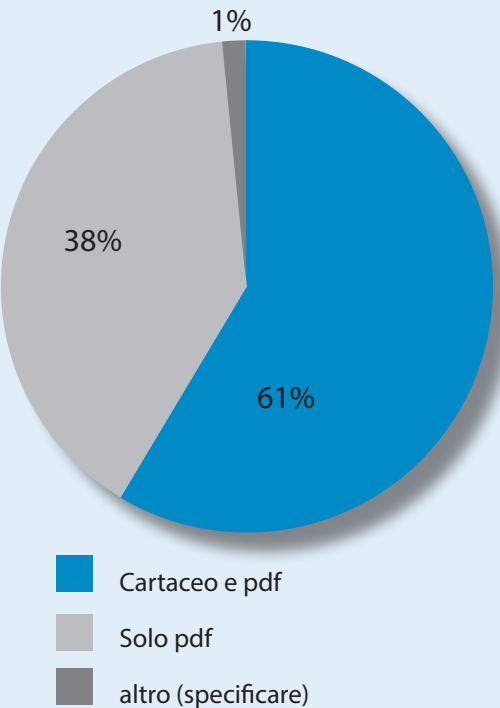


Di seguito è possibile apprezzare il dettaglio delle risposte raccolte, espresse su una scala da 1 a 4.

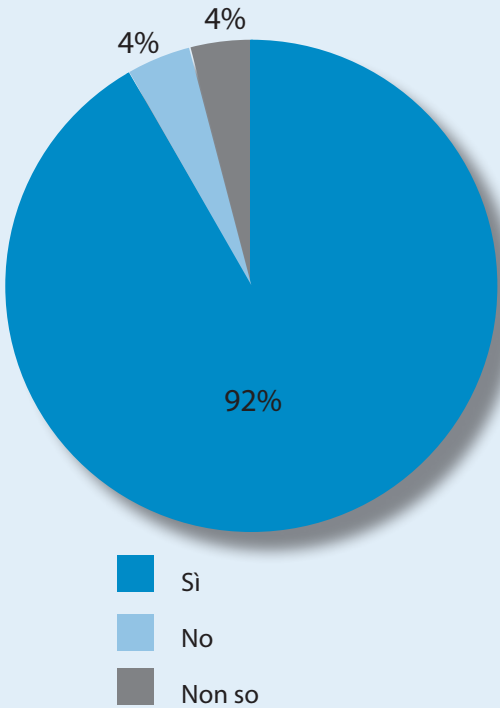
Tipologia di contenuti	Media
Approfondimenti su temi specifici a cura di esperti	3,7
Settori emergenti della Psicologia o esperienze innovative	3,4
Raccomandazioni e buone pratiche professionali	3,4
Approfondimenti sulla deontologia	3,3
Bollettini monografici (interamente dedicati a una specifica tematica)	3,2
Informazioni fiscali o legislative	3,1
Articoli scientifici	2,9
Resoconti convegni organizzati dall'Ordine	2,9
Articoli redatti da Iscritti all'Ordine	2,6
Resoconti sull'attività disciplinare dell'Ordine	2,6
Bilancio attività dell'Ordine	2,5
Attività dei GdL e delle Commissioni dell'Ordine	2,5

Infine, per quanto concerne il gradimento complessivo del Bollettino, il 61% ha dichiarato di preferire il formato cartaceo (vedi grafico 3) e il 92% ha affermato l'importanza del Bollettino come strumento di comunicazione dell'Ordine (vedi grafico 4).

3. Trovi utile la versione cartacea o il pdf?



4. Pensi che l'Ordine debba continuare a realizzare il Bollettino?



Lo Psicologo come facilitatore del benessere scolastico: un progetto pilota

a cura di HÉLÈNE VACCHERO, Consigliera Ordine Psicologi Emilia-Romagna

Nel 2015 il Consiglio ha deciso di istituire il Gruppo di Lavoro sulla Psicologia Scolastica con l'obiettivo di promuovere l'intervento dello Psicologo nelle scuole attivando una collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale. Il GdL, del quale sono coordinatrice, è composto da altri tre Consiglieri – Stefania Artioli, Elisabetta Manfredini e Gabriele Raimondi – e da due docenti Universitarie, Luisa Molinari dell'Università di Parma ed Elvira Cicognani dell'Alma Mater di Bologna.

Il Gruppo ha proposto al Consiglio di attivare un progetto-pilota con lo scopo di diffondere una nuova e più ampia visione del ruolo dello Psicologo non più confinato semplicemente alla gestione dello Sportello d'Ascolto o al trattamento di patologie o disagi psicologici, ma inteso come un vero e proprio facilitatore del benessere del "Sistema Scuola", delle relazioni e dell'apprendimento.

Il progetto, inoltre, è stato strutturato appositamente per essere ripetibile in diversi contesti scolastici e strettamente legato alla figura dello Psicologo, cioè non attuabile in assenza di tale professionalità.

Nello specifico è diretto a costituire un'azione di affiancamento alle scuole per il miglioramento del

benessere vissuto nell'ambiente scolastico quotidiano e intende contribuire a rendere osservabili e misurabili le competenze di cittadinanza attiva e democratica previste dalla Legge "La Buona Scuola", dandone una definizione in termini di possibili indicatori. Il progetto è stato accolto con favore dall'Ufficio Scolastico Regionale ed è in fase di attuazione in due Istituti scolastici della Regione per l'A.S. 2016/2017.

Attualmente il GdL si sta occupando di monitorare lo svolgimento delle attività e di organizzare un convegno pubblico di restituzione e promozione dei risultati del progetto rivolto anche a dirigenti scolastici, insegnanti, ecc. che si svolgerà il 23 novembre.

Questo lavoro congiunto con le Università di Bologna e Parma ha dato inoltre l'opportunità di consolidare la collaborazione già esistente tra l'Ordine e le stesse, ponendo le basi per future cooperazioni che potranno svilupparsi anche su altre tematiche di interesse per la nostra Categoria.

Di seguito una descrizione globale del progetto pilota.



INTRODUZIONE

Il quadro normativo-politico nel quale si inserisce il progetto è quello della Legge 13 luglio 2015, n. 107 *“Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”*, cosiddetta *“La Buona Scuola”*, un provvedimento che individua come obiettivi formativi prioritari, oltre al potenziamento delle competenze curriculari, lo *“sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità, nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri”* (art. 7 comma d). Il Gruppo di Lavoro che ha elaborato il progetto – promosso dall'Ordine degli Psicologi dell'Emilia-Romagna con la partecipazione attiva delle Università di Bologna e di Parma – è partito dall'analisi preliminare di alcuni Rapporti di Auto Valutazione (RAV) compilati dagli Istituti Scolastici della Regione e disponibili sul sito del MIUR alla voce *“SCUOLA IN CHIARO”*, scelti a campione. Da tale analisi è emerso come siano le scuole stesse a chiedere alla Psicologia un intervento di carattere analitico-metodologico sullo sviluppo, su come poter definire e rendere osservabili e misurabili le *competenze di cittadinanza*. Mentre su altre aree (es. inclusione, DSA, BES) non sono state rilevate esigenze particolari, su questo tema invece è chia-

ra la richiesta da parte degli Istituti Scolastici, i quali lamentano una difficoltà nel tradurre i contenuti teorici de *“La Buona Scuola”* in modalità operative. Infatti, sebbene le consideri obiettivo prioritario, la Legge non solo dà per scontata la definizione delle *competenze di cittadinanza attiva e democratica* ma non ne specifica neppure i possibili indicatori. L'approccio utilizzato nella realizzazione del progetto ha una doppia natura:

- **processuale**, in quanto si ritiene che la metodologia utilizzata per l'implementazione del progetto nel lungo tempo contribuirà a potenziare l'intervento stesso e ad amplificarne i risultati;
- **partecipata**, in quanto si opera in un'ottica di co-costruzione coinvolgendo i soggetti a cui il progetto stesso si rivolge.

Questo progetto, rivolto alla promozione delle competenze di cittadinanza, appare in linea con il mandato che la Legge n. 56/89 affida allo Psicologo, laddove indica che *“La professione di psicologo comprende l'uso degli strumenti conoscitivi e di intervento per la prevenzione, la diagnosi, le attività di abilitazione-riabilitazione e di sostegno in ambito psicologico rivolte alla persona, al gruppo, agli organismi sociali e alle comunità [...]”* e con il documento *“LA PROFESSIONE DI PSICOLOGO: DECLARATORIA, ELEMENTI CARATTERIZZANTI ED ATTI TIPICI”* redatto dal CNOP nel 2015, nel quale si definiscono in modo più preciso le attività caratterizzanti la Professione.

Lo Psicologo che opera nella scuola, infatti, non esercita soltanto un ruolo di tipo diagnostico-valutativo, che spesso non può essere svolto nella sua complessità nell'ambiente scolastico, né attua unicamente interventi di counseling psicologico legati all'attivazione degli Sportelli d'Ascolto (CIC), ma anche e soprattutto collabora con le varie componenti per promuovere un clima di benesse-



re in un atteggiamento di rete.

Ciò favorisce da un lato l'apprendimento e la crescita personale degli alunni, dall'altro un contesto collaborativo tra gli adulti impegnati a vario titolo nel mondo scuola, tendendo a prevenire così ogni tipo di disagio.

TARGET

Il target del progetto è costituito innanzitutto dalla scuola in tutte le sue componenti, da quelle dirette quali i dirigenti scolastici, gli insegnanti, gli studenti, il personale ATA, a quelle indirette come la famiglia. Nello specifico, il progetto è stato indirizzato a due scuole: una scuola secondaria di primo grado (secondo e terzo anno) e una scuola secondaria di secondo grado (biennio Istituto Tecnico), individuate sulla base di specifiche caratteristiche e della disponibilità ad attivarsi.

OBIETTIVI

Un primo obiettivo è di ordine generale: migliorare il benessere scolastico e soprattutto facilitare la condivisione dei significati delle azioni scolastiche, per rendere la scuola un luogo in cui ci si senta valorizzati e legittimati. La scuola intesa quindi, da studenti e insegnanti, come luogo di significati che *“mi riconoscono”* e in cui *“mi riconosco”*.

Un secondo obiettivo è a carattere specifico: descrivere le *competenze di cittadinanza*, individuarne alcuni indicatori osservabili, definire degli strumenti per potenziarle e infine coglierne aspetti misurabili e valutabili.

METODOLOGIA E AZIONI

Le azioni principali nelle quali si sviluppa il progetto sono:

- Valutazione del benessere e del senso di appartenenza alla scuola.
- Definizione delle competenze di cittadinanza.
- Valutazione della qualità dell'ambiente di insegnamento e di apprendimento.

- Potenziamento delle competenze di cittadinanza e sviluppo della creatività in ambito didattico.
- Verifica qualitativa del progetto da parte dei partecipanti.

Gli strumenti per realizzare tali azioni possono essere, in base al contesto specifico, i seguenti:

- **Questionario (online) di indagine** volto alla valutazione del benessere/disagio e del senso di appartenenza alla scuola, da somministrare a dirigenti, insegnanti, personale ATA, studenti di tutte le classi (e loro famiglie). Da utilizzare in più momenti come strumento di monitoraggio per dare alla ricerca un carattere longitudinale e poter confrontare i dati pre e post intervento.
- **Focus group**, da realizzare separatamente per le diverse categorie target e da proporre anche ai Consigli di Istituto, allo scopo di descrivere le competenze di cittadinanza e gli indicatori di valutazione.
- **Questionario di auto osservazione** dei docenti e dei ragazzi centrato sia sulle competenze trasversali che sulla qualità dell'ambiente di insegnamento e di apprendimento. Da utilizzare prima e dopo l'intervento transdisciplinare e interclasse.
- **Metodologia attiva di costruzione di attività transdisciplinari e interclasse** che possano di per sé potenziare le competenze e al tempo stesso rappresentare modalità didattiche innovative.
- **Questionario di conclusione dell'esperienza.**
- **Momento di confronto finale** in cui tutti, anche i ragazzi, possano raccontare l'esperienza vissuta al pubblico e alle famiglie, in un momento che quindi si ricollega al tema stesso della cittadinanza attiva.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Individuazione di indicatori utili a valutare in itinere il progetto e se necessario apportare correzioni.



Un approccio positivo alla Psicologia scolastica

a cura di CONSUELO MAMELI, PhD, Assegnista di Ricerca presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "G. M. Bertin" dell'Università degli Studi di Bologna

e di LUISA MOLINARI, Professoressa Ordinaria di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione presso il Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali dell'Università di Parma

In generale si ritiene che se a qualcuno "serve" uno Psicologo questa non sia una buona notizia.

Significa che c'è qualcosa che non va, che non funziona. Questo vale anche per il contesto scolastico (Guidi et al., 2010). A scuola, lo Psicologo è in genere identificato con il professionista responsabile dello Sportello o del Punto d'Ascolto, a cui gli studenti – e, più raramente, i genitori e gli insegnanti – possono rivolgersi se hanno un problema o sentono il bisogno di "sfogarsi", oppure se non sanno che scuola superiore scegliere e cosa fare da grandi. Altrimenti, lo Psicologo può essere consultato per interventi su classi difficili e problematiche, i cui insegnanti non sanno più cosa tentare per interagire positivamente con gli alunni più disturbanti o per aiutare quelli maggiormente in difficoltà. Si occupa poi di tutta l'area della prevenzione, universale o selettiva, dei comportamenti a rischio: alcol e droghe, bullismo, dispersione scolastica, solo per citarne alcuni.

In questa visione della Psicologia scolastica, rimane invece in ombra, quando non è totalmente ignorata, un'area di intervento assai meno richiesta

ma che, a nostro avviso, è altrettanto importante.

Ci riferiamo a quelle azioni mirate a incidere sul benessere e sulle competenze di studenti e insegnanti, attraverso il miglioramento e il potenziamento di modelli educativi e didattici efficaci. In questa direzione, viene in aiuto agli Psicologi scolastici la combinazione unica di conoscenze (Splett et al., 2013) su cui sono formati, basata sulla comprensione dei molteplici fattori che concorrono a uno sviluppo sano ed equilibrato dell'individuo, sulla capacità di analisi delle relazioni e dei sistemi gruppali, sui processi e modelli educativi, sugli aspetti di organizzazione e funzionamento delle scuole.

Un approccio positivo della Psicologia scolastica è oggi più che mai richiesto, anche alla luce delle recenti riforme introdotte nel nostro Paese. La legge 107 del 2015, infatti, individua come obiettivi formativi prioritari, oltre al potenziamento delle competenze curricolari, lo "sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica" (art. 7, comma d), e valorizza l'importanza di implementare negli studenti le capacità di essere autonomi, re-

sponsabili, consapevoli dei propri e degli altrui diritti e doveri. Sono le scuole stesse a interrogare la Psicologia scolastica in questa direzione quando, nei Rapporti di Auto Valutazione, delineano azioni e progetti di intervento o formativi che possano incidere sulle capacità degli alunni di partecipare attivamente alla vita scolastica con senso etico e civico.

I percorsi di un approccio positivo alla Psicologia scolastica sono, ovviamente, tanti. Basandoci sulle esperienze di formazione agli insegnanti che abbiamo condotto negli ultimi anni, in questo contributo abbiamo scelto di concentrarci su tre temi fra quelli maggiormente richiesti, che riguardano la partecipazione degli studenti alle attività in classe, la responsabilità e il potere. In comune, queste tematiche hanno al centro l'analisi dei processi interattivi che si svolgono quotidianamente fra insegnanti e studenti, in un'ottica di gestione della classe intesa come capacità, da parte degli uni e degli altri, di mettersi in ascolto delle richieste che emergono adattandovisi reciprocamente.

La partecipazione degli studenti alle attività

Da anni la Psicologia dello sviluppo e dell'educazione sostiene una visione intrinsecamente sociale e interattiva dei processi di apprendimento (Lave e Wenger, 1991; Kovalainen e Kumpulainen, 2007; Sfard, 2008). In concreto, ciò significa che lo studente apprende quando è messo nelle condizioni di partecipare *attivamente* (apportando il proprio contributo originale e autentico) a *pratiche* socio-culturali (i discorsi, le attività, gli esercizi, le interrogazioni) situate in una determinata *comunità* di apprendimento (il sistema classe) che egli stesso *contribuisce* a *costruire* e *modificare* (non subendo le pratiche, ma concorrendo a definirle).

In teoria, gli insegnanti condividono appieno questa visione dell'apprendimento. In diversi corsi di formazione, abbiamo chiesto ai docenti quali siano gli indicatori di lezioni di qualità. E sempre, *sempre*, la partecipazione attiva degli alunni è stata collocata in cima alla lista. Gli insegnanti dicono, infatti, che una lezione riesce bene quando gli studenti rispondono e fanno domande, intervengono, offrono informazioni che provengono dalle loro esperienze personali, fanno commenti critici e collegamenti tra le materie, sono curiosi e attenti.

Purtroppo però, come spesso accade, c'è un certo divario tra "credenze" e "realtà", e la scuola non fa eccezione. Come evidenziato da numerosi studi e ricerche (Molinari e Mameli, 2015), infatti, la partecipazione degli alunni alle attività – misurata in termini di spazio di parola riservato agli studenti nel corso delle lezioni – è ridotta, in media, a meno del 30%. Quel 30% è poi da distribuire tra 20-25 alunni, e questo significa che mediamente ciascuno studente partecipa attivamente a una lezione per poco più dell'1% del tempo. Ciò accade non perché gli insegnanti vogliano impedire agli alunni di intervenire, ma per una serie di vincoli legati alla realizzazione del programma e alla necessità di controllare le attività secondo un piano prestabilito. Le lezioni risultano così "centralizzate" attorno alla figura del docente, che promuove interazioni quasi esclusivamente organizzate attorno a uno script che inizia con domande chiuse dell'insegnante, prosegue con risposte più o meno corrette degli alunni, e termina con i feedback valutativi dell'adulto.

La ricerca in Psicologia dell'educazione sottolinea invece che ben più efficace sarebbe andare in una direzione opposta, di maggior dialogo (sia

tra insegnante e studente, sia tra pari) e minor controllo da parte del docente, perché solo così è possibile sostenere la motivazione nei ragazzi e il loro desiderio autentico di imparare. In un'ottica di implementazione e potenziamento di processi di insegnamento e apprendimento efficaci, compito dello Psicologo scolastico è quello di accompagnare gli insegnanti in questa direzione, e di aumentare la loro consapevolezza dello scarto tra "ciò che pensiamo di fare e ciò che realmente accade". Tre principali punti, a nostro avviso, meritano di essere approfonditi nel dialogo con i docenti. Il primo riguarda la necessità di adottare un approccio sistemico nella lettura delle dinamiche interpersonali che hanno luogo nelle aule, sottolineando il ruolo che gli insegnanti in primis hanno nell'incidere sulle dinamiche che avvengono all'interno del gruppo. Se la classe, come ogni sistema, è contraddistinta da caratteristiche di interdipendenza, circolarità e reciprocità tra i membri (Ford e Lerner, 1992; Grossen, 2010), lo Psicologo ha il compito di accompagnare l'insegnante a riflettere su quanto le sue azioni possano favorire, o limitare, le occasioni in cui agli studenti è data la possibilità di partecipare, pensare, riflettere criticamente, e non solo di recitare quelle risposte che il docente si aspetta.

Il secondo punto riguarda l'utilità di favorire in classe una partecipazione equa. L'adozione di modelli educativi "centrati sugli studenti" (Garrett, 2008), che sostengono il dialogo e lo scambio di punti di vista, rendono il clima di classe più democratico. Infatti, per proporre ipotesi ed esprimere il proprio punto di vista, non è necessario essere i primi della classe, né aver studiato per filo e per segno la lezione. Tutti possono intervenire, anche gli alunni solitamente più in difficoltà. Inoltre, poi-

ché in questi momenti non ci si deve preoccupare dell'errore, ogni studente può essere valorizzato e legittimato come parte attiva, con importanti ricadute su autostima e senso di competenza.

Il terzo punto attiene all'importanza di sostenere la motivazione intrinseca degli studenti. La possibilità di vedere la propria voce contare all'interno dei discorsi in classe ha un effetto molto positivo sull'impegno e la motivazione dei giovani. Il disinvestimento emotivo che purtroppo aumenta con gli anni di frequenza scolastica (Jang, Kim, e Reeve, 2016) deriva invece dal fatto che gli studenti sentono di dover aderire a una conoscenza prestabilita, già confezionata, spesso avvertita come aliena o alienante.

Verso una maggiore condivisione della responsabilità educativa

All'inizio del nuovo millennio, l'American Psychological Association ha definito l'assunzione di responsabilità da parte degli studenti come uno degli obiettivi più importanti per l'educazione del XXI secolo (Sternberg, 2002). Nella stessa direzione, il report di ricerca Key Competences in Europe (Gordon et al., 2009) ha enfatizzato che tutti gli individui, studenti compresi, devono assumersi la responsabilità di decidere in modo autonomo cosa fare della propria vita, e perseguire i propri scopi all'interno del più ampio contesto sociale.

Sebbene in molti ne parlino, della responsabilità e della possibilità di scelta degli studenti nelle pratiche quotidiane scolastiche quasi non vi è traccia. Sono gli insegnanti a decidere gli argomenti da trattare e il modo in cui affrontarli, a stabilire quali alunni possano intervenire e quando, a indicare cosa sia importante sapere, a fissare i giorni delle

interrogazioni e i criteri di valutazione (Lauermann e Karabenick, 2011).

In una recente ricerca ancora in corso sulla promozione delle competenze di cittadinanza, abbiamo chiesto a un gruppo di 35 insegnanti di scuola superiore di primo grado di indicarci alcune delle situazioni in cui gli studenti sono chiamati ad assumere la responsabilità delle loro azioni. Elenchiamo, a titolo esemplificativo, tre delle risposte ricevute: "gli studenti devono assumersi la responsabilità di tenere a freno i loro bisogni (fame, sete, dover andare alla toilette)"; "gli studenti che non portano il materiale devono assumersene la responsabilità e accettare le conseguenze (ad esempio, non poter seguire una lettura sul libro di testo dimenticato a casa, oppure ricevere una nota)"; "gli studenti devono assumersi la responsabilità di non aver finito nei tempi previsti un'attività e accettare di consegnare un lavoro incompleto senza lamentarsi".

Come è evidente da queste parole, spesso a scuola la dimensione di responsabilità degli studenti è concettualizzata in negativo e confusa con la colpa. In altri termini, gli studenti sono accusati di non saper assumere la responsabilità delle loro mancanze. Ma come possiamo chiedere a bambini e giovani di essere responsabili, se noi adulti non li mettiamo nella condizione di poter prendere parte alle decisioni che li riguardano, partecipando alla costruzione dei loro percorsi formativi? Che senso avrebbe, poi, assumersi la responsabilità per azioni che altri hanno scelto e che vengono pertanto percepite come etero dirette?

Se la direzione da intraprendere è quella di una scuola che insegni competenze, compito dello Psicologo scolastico è incoraggiare gli insegnanti



Partecipazione alle iniziative e codice a barre

L'Ordine ha recentemente adottato un nuovo sistema, completamente informatizzato, che utilizza i codici a barre per rilevare le presenze ai seminari e convegni.

*Sugeriamo quindi a tutti gli Iscritti interessati a partecipare ai nostri eventi formativi di richiedere **il nuovo tesserino dell'Ordine, ora provvisto di codice a barre**, per facilitare la procedura di rilevazione delle presenze ai corsi.*

*Per effettuare la richiesta è possibile compilare l'apposito modulo pubblicato sul nostro sito web nella sezione **PER IL PROFESSIONISTA** alla voce:*

"Come fare per" > "Richiedere il tesserino" oppure inviare una e-mail a albo@ordpsicologier.it indicando NOME, COGNOME, NUMERO ALBO e allegando una fotografia in formato digitale (jpg o bmp).

NB: chi fosse già in possesso di un tesserino con foto può non inviarcene una foto nuova a meno che non desideri sostituirla con una più aggiornata.

a riflettere, prima, e facilitare, poi, una dimensione positiva e proattiva di responsabilità degli studenti. In primo luogo, una responsabilità individuale, legata al poter scegliere – non sempre, ma almeno qualche volta! – contenuti, metodi, regole, criteri. In secondo luogo, una responsabilità sociale, legata al dover rendere conto all'altro delle proprie scelte e dei propri comportamenti. Non si tratta

quindi solo, ad esempio, di assumersi la responsabilità di non aver terminato un'attività nei tempi previsti (dall'insegnante), ma di contribuire a definire quali tempi siano necessari per quell'attività e quali siano i metodi più adatti per realizzarla.

Dinamiche di potere in classe

Il terzo tema che abbiamo scelto, strettamente legato ai due già trattati, riguarda le dinamiche di potere che si stabiliscono tra insegnanti e studenti. Concedere agli alunni un più ampio spazio di partecipazione e una maggiore responsabilità educativa è, in effetti, una questione di potere, perché implica che l'insegnante sia disposto a concedere parte del proprio controllo agli studenti, garantendo loro una maggiore autonomia (Molinari e Mamelì, 2015). Ciò è vero per scuole di ogni ordine e grado. Se, infatti, i contenuti e la complessità dei discorsi e dei ragionamenti cambiano, divenendo progressivamente più articolati all'aumentare dell'età degli studenti, lo spazio della partecipazione e le possibilità decisionali degli alunni necessitano trasversalmente di essere ampliati. L'uso di domande aperte o di richieste di approfondimento, così come il coinvolgimento degli alunni nelle scelte che li riguardano, si prestano a essere impiegati tanto nella scuola primaria quanto nelle scuole superiori di primo e secondo grado. Non è dunque una questione di contenuti, ma di disponibilità del docente a condurre il discorso incoraggiando il pensiero degli studenti e tenendo altresì conto delle loro caratteristiche peculiari legate all'età, capacità e limiti.

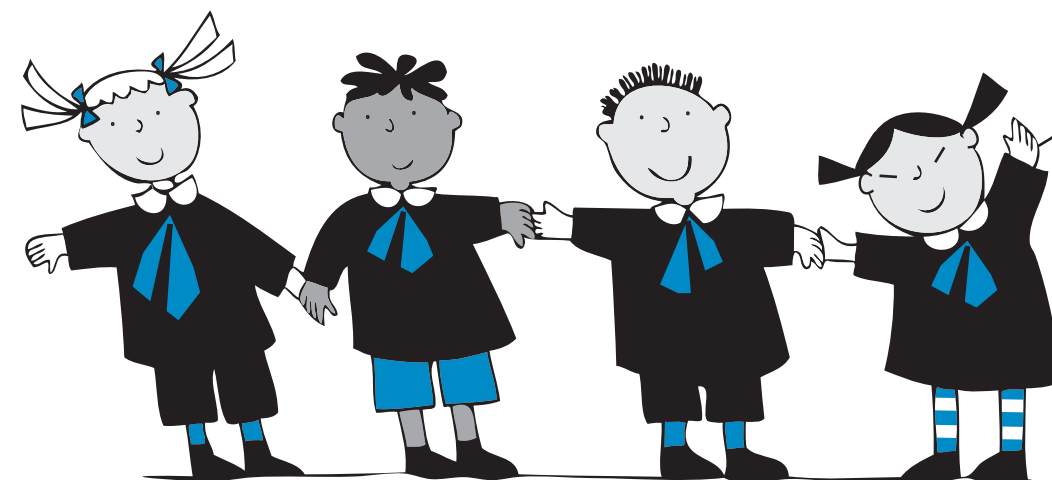
È innegabile che a scuola la relazione fra insegnante e alunni è naturalmente connotata in senso asimmetrico, e tale è bene che sia. Questa verticalità di potere è legata intrinsecamente ai ruoli:

l'insegnante, in classe, detiene una maggiore conoscenza ed è garante delle regole e delle procedure, e del loro rispetto. Tuttavia, questa visione del potere come dimensione ascritta al docente è da mettere in discussione per almeno due ragioni. La prima è che, in una scuola per competenze, la visione unidirezionale di un docente che sa e insegna e di un alunno che non sa e impara – ammettiamolo – non è particolarmente funzionale. In tale visione, infatti, non vi è spazio per la costruzione di quell'autonomia e responsabilità tanto sollecitate nelle direttive europee. La seconda ragione è che, oggi, le aspettative connesse ai reciproci ruoli di docente e alunni sono diverse rispetto a mezzo secolo fa. Gli studenti, complici anche le nuove tecnologie e i cambiamenti sociali e culturali che hanno investito le famiglie del ventunesimo secolo, si aspettano e pretendono di esercitare un ruolo attivo e agentico nel loro percorso di apprendimento. Se lo studente non sente valorizzato il suo diritto di contare in quanto individuo portatore di propri bisogni e idee, difficilmente sarà disposto a riconoscere il ruolo dell'insegnante.

Ma sino a che punto le aspettative dei docenti sul ruolo degli studenti si sono adattate a questi

cambiamenti? Il fatto che i docenti italiani siano tra i più attempati in Europa (i dati Eurostat del 2014 parlano di un 58% di docenti sopra i 50 anni nelle scuole superiori di primo e secondo grado) non aiuta. Parlando con gli insegnanti sembra, a volte, che essi rimangano arroccati su una visione dei processi di insegnamento e apprendimento in cui il pieno controllo sull'attività spetta inderogabilmente all'adulto. Compito dello Psicologo scolastico è allora, paradossalmente, quello di aiutare gli insegnanti a tollerare la condizione di *perdere il controllo*, o meglio, a cedere parte del loro potere di conoscere primario agli studenti.

L'apertura a spazi di negoziazione del potere ha implicazioni importanti per uno sviluppo positivo e il benessere a scuola. In primo luogo, una maggiore simmetria relazionale incoraggia il pensiero critico dal momento che si ammette la possibilità che possano esistere diversi punti di vista, tutti legittimi e autorevoli, su un medesimo oggetto del discorso. In secondo luogo, una visione maggiormente condivisa del potere promuove la costruzione di una più ampia responsabilità educativa degli studenti poiché tutti i membri di una classe sono chiamati a prendere parte ai processi decisionali che li riguardano.



Posta Elettronica Certificata PEC

Ricordiamo a tutti gli Iscritti che la Legge n. 2/2009 ha istituito **l'obbligo per tutti gli Iscritti in Albi professionali di attivare un indirizzo PEC (Posta Elettronica Certificata)** e che le normative relative al Processo Civile Telematico e al Sistema Tessera Sanitaria hanno reso fondamentale il possesso di tale indirizzo.

Al fine di agevolare i Colleghi, **l'Ordine offre gratuitamente una casella PEC a ciascun Iscritto all'Albo. L'iniziativa è stata attivata in collaborazione con l'Ordine Nazionale** che ha stipulato il contratto a livello nazionale e gestisce la fase organizzativa dell'attivazione: infatti per ottenere la casella PEC è sufficiente accedere all'area riservata sito web del CNOP (www.psy.it), selezionare la voce PEC e seguire l'apposita procedura guidata.

Per ulteriori informazioni è possibile consultare il nostro sito web alla voce **"Servizi agli Iscritti" > "PEC"** della sezione **PER IL PROFESSIONISTA**.

Riflessioni conclusive

I temi che abbiamo trattato in questo breve contributo non parlano di tecniche specifiche o metodi didattici particolarmente innovativi. Al contrario, chiamano in causa una visione più ampia della scuola e delle pratiche che si svolgono quotidianamente al suo interno. Pensiamo infatti che la scuola non possa andare verso un miglioramento dei processi educativi se non passando attraverso un progressivo cambiamento dei processi interattivi che stanno alla base di *qualsiasi* tipo di attività o di lezione.

Concedere agli studenti due ore alla settimana di lavori di gruppo, oppure utilizzare il brainstorming nei primi o negli ultimi dieci minuti di una lezione, non può essere sufficiente per dire che “in classe, i miei studenti partecipano”. Cosa accade tutte le volte che gli studenti fanno una domanda o un intervento apparentemente fuori tema? Da chi sono stabiliti i tempi di ciascuna attività?

Chi decide come svolgere un compito? Quando è possibile esprimere le proprie idee o opinioni, e quando invece no? La ricerca scientifica ha ampiamente dimostrato che a poco valgono le nuove metodologie di insegnamento – siano esse il *co-operative learning* o la *flipped classroom* – se esse non si accompagnano alla disponibilità *trasversale* e *flessibile* dei docenti a limitare il proprio controllo concedendo agli studenti una maggiore autonomia e spazio di partecipazione (Asay e Orgill, 2010; Lin, Wang e Lin 2012).

È all'interno di questa cornice che lo Psicologo scolastico deve sapersi muovere, accompagnando gli insegnanti verso una visione più articolata e meno frammentaria dei processi interattivi che si svolgono nelle classi, e delle loro implicazioni in termini relazionali, psicologici e cognitivi. Utilizziamo il termine “accompagnare” non a caso. In quanto Psicologi, e non insegnanti, non possiamo avere la presunzione di *insegnare ai docenti a fare il loro mestiere* poiché questo equivarrebbe a una grave invalidazione del loro ruolo e minerebbe la buona riuscita di qualsiasi tipo di intervento o progetto. Gli insegnanti hanno una serie di conoscenze – sugli alunni, sui programmi, sulle tecniche di insegnamento, sull'organizzazione scolastica – che non possono essere trascurate. Più che a calare le conoscenze dall'alto, lo Psicologo è chiamato ad offrire un punto di vista psicologico e relazionale a compiti e pratiche didattiche di pertinenza degli insegnanti, in un'ottica di reciproco arricchimento e autentica collaborazione. Come ribadito più volte nel corso di questo breve articolo, la Psicologia dell'educazione ha da tempo sostituito la tradizionale visione dei processi di insegnamento e apprendimento come trasmissione, con una in cui apprendere equivale a partecipare. Tali principi meritano di es-

sere direttamente applicati anche dagli Psicologi, da cui gli insegnanti in primis si aspettano percorsi di progettazione e affiancamento basati sulla partecipazione attiva e propositiva dei docenti. Come direbbe il famoso Pedagogista Ken Robinson,

si tratta per lo Psicologo scolastico di contribuire a modificare i paradigmi dell'educazione, alleandosi con gli insegnanti per elevare gli studenti a una posizione che sia davvero centrale nella scuola. Il benessere degli uni e degli altri dipende da questo.

Bibliografia

- Asay, L. D., e Orgill, M. (2010). Analysis of essential features of inquiry found in articles published in The Science Teacher, 1998–2007. In *Journal of Science Teacher Education*, 21(1), 57-79.
- Gordon, J., Halász, G., Krawczyk, M., Leney, T., Michel, A., Pepper, D., et al. (2009). Key competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education. *CASE network Reports*, No. 87.
- Guidi, M., Pasta, T., Longobardi, C. e Salvatore, S. (2010). L'immagine della consulenza psicologica presso gli insegnanti della scuola italiana. In *Psicologia Scolastica*, 7(2), 163-186.
- Ford, D.H., e Lerner, R.M. (1992). *Teoria dei sistemi evolutivi*. Milano: Raffaello Cortina.
- Garrett, T. (2008) Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers. In *Journal of Classroom Interaction*, 43(1), 34-47
- Grossen, M. (2010). Interaction analysis and psychology: A dialogical perspective. In *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 44, 1-22.
- Jang, H., Kim, E. J., e Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. In *Learning and Instruction*, 43, 27–38.
- Kovalainen, M., e Kumpulainen, K. (2007). The social construction of participation in an elementary classroom community. In *International Journal of Educational Research*, 46(3–4), 141–158.
- Lauermann, F., e Karabenick, S. A. (2011). Taking teacher responsibility into account(ability): Explicating its multiple components and theoretical status. *Educational Psychologist*, 46(2), 122-140.
- Lave, J., e Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lin, J. M. C., Wang, P. Y., e Lin, I. (2012). Pedagogy* technology: A two-dimensional model for teachers' ICT integration. In *British Journal of Educational Technology*, 43(1), 97-108.
- Molinari, L., e Mameli, C. (2015). *Gestire la classe*. Bologna: Il Mulino.
- Sfard, A. (2008). *Thinking as communicating. Human development, the growth of discourses, and mathematizing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Splett, J.W., Fowler, J., Weist, M.D., McDaniel, H. e Dvorsky, M. (2013). The critical Role of School Psychology in the School Mental Health Movement. In *Psychology in the Schools*, 50(3), 245-258.
- Sternberg, R. J. (2002). *Minutes of the Presidential task force on psychology and education*. Washington, DC: American Psychological Association.

Come cancellarsi dall'Albo

L'iscritto che desideri ottenere la cancellazione dall'Albo è tenuto necessariamente a **presentare domanda di cancellazione**, compilando l'apposito modulo - pubblicato sul nostro sito nella sezione PER IL PROFESSIONISTA alla voce **“Come fare per” > “Cancellarsi dall'Albo”** - e allegando la fotocopia di un documento di identità.

La domanda può essere spedita tramite posta a:

Ordine Psicologi Emilia-Romagna
Strada Maggiore 24 - 40125 Bologna
oppure, via PEC all'indirizzo:
in.psico.er@pec.ordpsicologier.it



Promuovere benessere a scuola

a cura di ELVIRA CICOGNANI, *Professoressa Ordinaria di Psicologia sociale e di comunità presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Bologna, Coordinatrice del Corso di Laurea Triennale in Scienze e Tecniche Psicologiche*
e di CINZIA ALBANESI, *Professoressa Associata di Psicologia sociale e di comunità presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Bologna*

Introduzione

Star bene a scuola, per studenti e operatori della scuola, è indubbiamente una condizione per favorire processi di apprendimento e di formazione efficaci e di qualità, e per sostenere lo sviluppo positivo degli studenti. Si tratta di un tema che riceve da tempo un'attenzione forte e costante, e rispetto al quale gli approcci e le forme di intervento proposti dalla Psicologia sono numerosi, non riassumibili adeguatamente in queste poche pagine. Basta un veloce sguardo alla quantità di progetti e attività che vengono oggi promossi nelle scuole italiane, per rendersi conto di come il concetto di "star bene" sia interpretato in senso estremamente ampio e vario, anche laddove si privilegia una prospettiva "preventiva" o di "promozione" e non solo puntando l'attenzione sulle problematichità. Altrettanto variegato è l'insieme degli attori e delle professionalità che sono coinvolti negli sforzi di promozione del benessere scolastico.

Restringeremo quindi il campo affrontando l'argomento a partire dalla prospettiva dalla quale da vari anni ci occupiamo della salute e del benessere

(anche) nei contesti scolastici, ovvero quella della Psicologia di comunità. Si tratta di una disciplina che si contraddistingue per l'attenzione per i processi psicologici e le dinamiche sociali nell'ambito dei contesti, intesi in senso ecologico e sistemico, per l'azione su tali processi e dinamiche per produrre cambiamenti con finalità preventive e di promozione del benessere. Fra le specificità della Psicologia di comunità vi sono l'adozione di un approccio multifattoriale nell'analisi dei problemi che emergono nei contesti (incluso quello scolastico), ricercandone le cause nell'influenza dei fattori sociali, organizzativi, culturali accanto a quelli individuali, il privilegiare l'approccio preventivo a quello riparativo, il focus sulla promozione di competenze e la mobilitazione delle risorse ai fini del cambiamento, l'attenzione per il coinvolgimento dei destinatari degli interventi nel processo di analisi dei problemi e nell'attivazione di cambiamenti (si veda Cicognani, 2012).

È utile ricordare che, sin dalle origini di questa disciplina, gli Psicologi di comunità hanno assunto la scuola come contesto privilegiato di promozione

del benessere, e hanno proposto e applicato metodologie e strumenti (es. l'educazione socioaffettiva; cf. Francescato, Putton, Cudini, 1986) che hanno avuto un'ampia diffusione nell'ambito degli interventi, rivolti a studenti, operatori della scuola, genitori. Negli anni novanta il tema della promozione dell'empowerment a scuola (anche attraverso la formazione degli operatori scolastici) ha guadagnato la centralità (Putton, 1999), esemplificando l'approccio volto alla promozione di competenze e skills individuali e di gruppo, intese come elementi di protezione rispetto ai fattori di rischio.

L'empowerment, lo sviluppo di competenze, la promozione della resilienza costituiscono anche il nucleo della **concezione di benessere** proposta dalla Psicologia di comunità (Cowen, 2000) e ne esemplificano l'attenzione per la dimensione positiva del funzionamento individuale, identificando obiettivi per gli interventi di promozione del benessere. A questo riguardo, una cornice teorica di riferimento per la promozione del benessere a scuola che avevamo proposto in precedenza (Cicognani, 2007), è quella che distingue tre livelli attraverso i quali è possibile indagare (e promuovere) il benessere a scuola: individuale (il funzionamento positivo a livello individuale), relazionale (il buon funzionamento delle relazioni interpersonali e di gruppo) e organizzativo/di comunità (il buon funzionamento della scuola come organizzazione o come comunità).

Analizzare la scuola come comunità porta a introdurre anche altri concetti come quello di **senso di comunità**, che può essere visto come un indicatore della qualità delle relazioni sociali e dell'organizzazione scolastica, ovvero indicatore di quanto una scuola (o una classe) siano ben funzionanti



e generatori di benessere. Negli studenti il senso di comunità scolastico (ovvero la misura in cui si percepisce di essere parte di una comunità, si sperimentano legami emotivi significativi, un riconoscimento e soddisfazione dei bisogni e un senso di influenza sul contesto scolastico) è risultato associato a una riduzione di condotte devianti e di comportamenti a rischio (Vieno, 2005; Cicognani e Albanesi, 2013). Inoltre, il senso di comunità scolastico risulta positivamente associato al benessere psicosociale, ai comportamenti prosociali, al coinvolgimento degli studenti nelle attività scolastiche e all'impegno civico. Negli insegnanti il senso di comunità è un buon predittore del livello di soddisfazione e del senso di efficacia professionale. Per le scuole un più forte senso di comunità si traduce in maggior capacità di gestire il cambiamento e migliore qualità del suo funzionamento.



Verso un nuovo paradigma per la promozione del benessere a scuola

Come si è accennato, gli interventi di promozione del benessere, nell'ottica della Psicologia di comunità, si caratterizzano per privilegiare metodologie di lavoro e approcci orientati a mobilitare le risorse e valorizzare le competenze presenti nei contesti scolastici, ad aumentare la capacità di attivare processi di empowerment dei suoi attori. In quest'ottica il coinvolgimento attivo e la partecipazione costituiscono condizioni operative e strumenti elettivi per realizzare gli obiettivi di promozione del benessere nella scuola, attraverso dispositivi di lavoro che possono prendere varie forme (laboratori di coprogettazione, ricognizione sociale) riconducibili all'approccio della **ricerca azione partecipata** (*Participatory Action Research* o PAR). Già altrove abbiamo sottolineato che non è semplice definire la PAR poiché essa è al contem-

po un metodo, un processo e una prospettiva di lavoro (si veda Albanesi, 2013 per una rassegna) che prevede l'attivazione di un processo di ricerca svolto in collaborazione con i soggetti coinvolti in un problema, per un'azione volta al cambiamento e al miglioramento delle loro condizioni di vita. In questo approccio lo Psicologo di comunità si pone come facilitatore (*enabler*) del processo di creazione/acquisizione di conoscenze da parte dei partecipanti alla ricerca, conoscenze che vengono utilizzate dagli stessi per promuovere azioni finalizzate al cambiamento sociale e al miglioramento della qualità della vita. La PAR è un processo democratico (tutti gli attori coinvolti hanno voce in capitolo) che, attraverso la partecipazione e l'attivazione di momenti di riflessione e azione, si pone l'obiettivo di fornire soluzioni pratiche ai problemi delle persone e di promuovere lo sviluppo degli individui e delle loro comunità (Reason e Bradbury, 2001).

Questo approccio si rivela particolarmente fecondo nella promozione del benessere perché valorizza le conoscenze, le capacità e i punti di forza del contesto scolastico, mobilita le risorse della scuola, evitando processi di delega, e assicura la sostenibilità degli interventi. Molto spesso lo Psicologo viene chiamato nella scuola da un dirigente, magari sollecitato da alcuni insegnanti, ad intervenire per risolvere situazioni problematiche, con richieste che connotano l'intervento più come azione di "rimozione" del disagio che di promozione del benessere. Facendo un attento lavoro di analisi della domanda, con sempre maggiore frequenza emerge la consapevolezza (una conoscenza tacita) da parte della scuola che quelle che vengono presentate come situazioni di emergenza, improvvise, impreviste, sono spesso, ad un esame più approfondito, fenomeni strutturali, prevedibili, connessi alle trasformazioni sociali (della scuola, della fami-

glia, della società) per i quali gli interventi "tampone", a volte giustificati dalla scarsità di risorse, non sono efficaci se non nel breve periodo. In altri casi, più rari, la scuola chiede una consulenza, un accompagnamento nell'attivazione di un processo di miglioramento del benessere. In ogni caso, decidere (da parte della scuola) di sperimentare interventi orientati dalla prospettiva della PAR per la promozione del benessere significa scegliere di stare nella complessità, investire su un processo e assumersi la responsabilità delle soluzioni proposte e della loro implementazione.

• Attraverso quali strumenti?

Stare nella complessità non significa necessariamente utilizzare strumenti complessi.

I metodi della PAR sono volti a favorire il confronto, lo scambio di opinioni, la riflessione condivisa, l'elaborazione di proposte, e generalmente coloro che li sperimentano ne apprezzano la capacità di creare un clima positivo e di collaborazione.

Nel **Focus Group** (FG), ad esempio, i partecipanti discutono in gruppo di un tema proposto da un facilitatore, con regole di interazione e finalità esplicitate ai partecipanti all'inizio dell'incontro, a partire da una griglia di conduzione che può avere diversi gradi di strutturazione. Il processo che si attiva nel FG (e si tratta di un'attivazione intenzionale, guidata da chi facilita il gruppo attraverso le domande che pone ai partecipanti) è una sorta di "sinergia di gruppo" estremamente efficace nel fare emergere la varietà di punti di vista e le spiegazioni (teorie implicite) che i partecipanti danno dei fenomeni esaminati.

Il Focus Group consente di effettuare l'analisi delle criticità e delle risorse di una comunità (scolastica). Attraverso l'interazione facilitata nel Focus Group si

possono inoltre far emergere e mobilitare i desideri e le esigenze di cambiamento dei partecipanti, in gruppi più o meno omogenei.

Nella **ricognizione sociale** che prevede l'utilizzo di Focus Group e momenti laboratoriali, tali desideri vengono ripresi andando a sollecitare il senso di responsabilità degli attori coinvolti circa le soluzioni ai problemi che hanno identificato, mobilitando la loro partecipazione alla definizione e alla implementazione di interventi e soluzioni dal basso. Anche la ricognizione sociale, in questo senso, ribadisce il ruolo degli attori della comunità come legittimi conoscitori e protagonisti di un processo di co-investigazione.

Come si può applicare la ricognizione sociale nel contesto scolastico? Recentemente, nell'ambito di una convenzione del CESCO (Centro per l'em-

Concessione della sala riunioni dell'Ordine

Informiamo tutti gli Iscritti che la sala riunioni dell'Ordine può essere concessa gratuitamente, quando libera da impegni istituzionali, per iniziative senza scopo di lucro, rilevanti per la Categoria.

*Il modulo per effettuare la richiesta e il relativo regolamento sono reperibili sul nostro sito web alla voce **"Regolamenti dell'Ordine"**.*

Ricordiamo inoltre che la sala può essere concessa soltanto agli Iscritti, negli orari in cui è presente in sede il Presidente o il personale di Segreteria (di norma, tutte le mattine dal lunedì al venerdì e il martedì pomeriggio, salvo eccezioni).

powerment delle scuole, delle organizzazioni, delle comunità) – Dipartimento di Psicologia con un Istituto Comprensivo del territorio forlivese, di fronte alla domanda di un gruppo di docenti di contrastare il disagio e promuovere il benessere nella scuola abbiamo proposto un percorso di ricognizione sociale, organizzando con gli insegnanti di ogni ordine di scuola (infanzia, primaria, secondaria di primo grado) alcuni Focus Group e un laboratorio di restituzione e progettazione di azioni di miglioramento. I docenti si sono mostrati da subito in linea con l'idea di provare a lavorare valorizzando le competenze dei loro colleghi, facendo emergere e mettendo a fattore comune le capacità e le azioni positive che spesso vengono agite senza che si sappia che possano diventare patrimonio, contribuendo a far crescere il senso di essere una comunità competente. Il percorso si è svolto nell'arco di un paio di mesi e ha permesso l'identificazione di alcuni temi comuni ai diversi ordini di scuola, che sono stati identificati come priorità di intervento. Uno di questi riguarda l'alleanza educativa e pone la necessità di ampliare il processo di coinvolgimento ai genitori e agli alunni, specie i più grandi, che non sono "esenti" dall'avere una voce in campo. La proposta di lavoro che è stata elaborata riguarda l'attivazione di percorsi congiunti di formazione insegnanti e genitori per la riscrittura del patto di "corresponsabilità educativa", in una forma condivisa. Per i ragazzi, che non sono coinvolti nella formazione degli adulti, sono state comunque previste attività laboratoriali sul tema, da sviluppare durante l'anno scolastico.

La forma laboratoriale tende ad essere privilegiata quando l'azione di promozione del benessere mette al centro i ragazzi e li vede protagonisti. Una metodologia di stampo laboratoriale ispirata

dall'approccio PAR che trova un riscontro positivo anche nella promozione della salute/benessere (cf. Wang, Tao e Carovano, 2010; Flicker et al, 2008), è il **Photovoice**: la fotografia viene utilizzata come strumento di narrazione/lettura del contesto e dispositivo per avviare una riflessione in gruppo tra i partecipanti. Anche in questo caso lo Psicologo funge da facilitatore e *enabler* dei processi di confronto, esplorazione, approfondimento. Gli (ancora tutto sommato pochi) studi valutativi condotti sull'applicazione di questo metodo mostrano che i partecipanti dichiarano miglioramenti riguardo la capacità di comunicare, la percezione di efficacia e di controllo sulla propria vita. In alcuni casi è stato possibile osservare anche come l'utilizzo in una classe faciliti le relazioni di gruppo, migliorando la qualità del clima scolastico e il senso di comunità.

Dalla ricerca azione alla valutazione partecipata: progettazione condivisa di strumenti per misurare e migliorare il benessere nella scuola

La ricerca azione partecipata non produce solo azioni di miglioramento del benessere a scuola, ma può essere utilizzata anche per produrre strumenti di monitoraggio e **valutazione** dello stesso.

Partendo dall'ipotesi, supportata da diverse evidenze empiriche (cf. Cicognani, Albanesi, Zani, 2012) che incrementare il senso di comunità possa favorire il benessere a scuola, il Gruppo di Psicologia di Comunità dell'Università di Bologna, in rete con Mathetica, l'Istituzione Minguzzi e A.S.A.BO (Associazione Scuole Autonome di Bologna), nell'ambito del progetto *"Sostegno al successo scolastico formativo: promossi in benessere"* Codice 2006-0881/RER finalizzato a formare i dirigenti scolastici, ha promosso alcuni anni fa un percorso di ricerca-a-

zione secondo il modello della *cooperative inquiry* (Heron e Reason, 1997). I dirigenti scolastici, prima ancora che destinatari di azione formative sul senso di comunità e la promozione del benessere a scuola, sono stati coinvolti come ricercatori in un processo di ri-definizione dell'oggetto di lavoro (il senso di comunità a scuola) e degli indicatori per la sua valutazione. Grazie alla rete che sosteneva il progetto, sono stati realizzati diversi Focus Group nell'intero territorio emiliano-romagnolo che hanno permesso di raccogliere le opinioni di un campione nutrito di dirigenti scolastici su cosa significa "senso di comunità a scuola" individuando una serie di elementi "diagnostici" e "operativi", che sono stati tradotti, dal gruppo di progetto (che includeva anche un gruppo di dirigenti scolastici), in una check-list utilizzabile dai dirigenti e dal loro staff sia in fase progettuale, per acquisire consapevolezza sulle condizioni che possono promuovere senso di comunità e benessere a scuola, sia in fase di realizzazione, per il monitoraggio e la valutazione delle attività implementate (la check-list è consultabile in Albanesi, Marcon e Cicognani, 2007).

La PAR è stata utilizzata anche per la messa a punto di strumenti di **valutazione e monitoraggio degli Sportelli di Ascolto scolastico**. Le ricerche realizzate, per conto del Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza, dal Gruppo di Psicologia di Co-

munità dell'Università di Bologna (cf. Zani, Albanesi, Stefanelli, 2014) avevano evidenziato l'assenza di una sistematicità nella valutazione dell'attività degli Sportelli di Ascolto, anche quando sostenuti da finanziamenti esterni alla scuola. Attraverso la ricerca azione partecipata questa assenza è stata colmata, e si è arrivati nel 2015 alla predisposizione di un kit di valutazione degli Sportelli di Ascolto costituito da tre schede di facile applicazione. Il kit è frutto di una sequenza di cicli di azione e riflessione, tipici della ricerca azione, che ha coinvolto un gruppo di Psicologi scolastici e insegnanti referenti di Sportello, fin dal 2009, e che ha portato alla progressiva semplificazione dello strumento per facilitarne l'uso e incrementare l'abitudine e la sistematicità della valutazione, insieme alla diffusione dei risultati di tali azioni (Albanesi, 2015).

immagine liberamente tratta da Marc Chagall, *Il Violinista*, olio su tela, 1912-13, Stedelijk Museum, Amsterdam



Bibliografia

- Albanesi, C. (2013) La ricerca-azione partecipata e i suoi strumenti. In Cicognani, E., Albanesi, C. (a cura di). *Giovani fuori dal comune? Strategie e metodi per la promozione della cittadinanza attiva*. Aras Edizioni, Fano.
- Albanesi, C. (2015). *Il Kit di valutazione degli sportelli di ascolto*. Report della sperimentazione condotta nel 2015 con la Città metropolitana di Bologna e l'Istituzione G.F. Minguzzi. Relazione presentata al seminario *Sportelli d'ascolto scuola... a che punto siamo?*, 15 Dicembre, Regione Emilia Romagna.
<http://www.assemblea.emr.it/garanti/i-garanti/infanzia/attivit /promozione/ricerca/sportelli-ascolto>
- Albanesi, C., Marcon, A., Cicognani, E. (2007). Senso di comunit  e benessere a scuola. *Psicologia Scolastica*, 6(2), 179-200.
- Cicognani, E. (2007). Promuovere benessere a scuola. Cornice teorica e metodologica di riferimento. In Vivoli V., Migani C. (a cura di). *Promuovere benessere nelle scuole: esperienze e prassi a confronto*. Carocci, Roma.
- Cicognani, E. (2012). Il benessere della comunit , in B. Zani (a cura di) *Psicologia di comunit . Prospettive, idee, metodi*. Milano: Carocci.
- Cicognani, E., Albanesi, C. (2013). Il fenomeno delle prepotenze a scuola e sul web. In Bartolucci, M. (a cura di). *Bullismo e cyberbullying*. Maggioli, Santarcangelo di Romagna.
- Cicognani, E., Albanesi, C., & Zani B. (2012) Il senso di comunit . In Zani, B. (a cura di) *Psicologia di comunit . Prospettive, idee, metodi*. Milano: Carocci.
- Cowen, E.L. (2000). Community psychology and routes to psychological wellness. In Rappaport, J., Seidman, E. (Eds.). *Handbook of community psychology*. Plenum/Kluwer, New York.
- Flicker, S., Maley, O., Ridgley, A., Biscope, S., Lombardo, C., & Skinner, H. A. (2008). e-PAR: Using technology and participatory action research to engage youth in health promotion. *Action Research*, 6(3), 285-303.
- Francescato, D., Putton, A., Cudini, S. (1986). *Star bene insieme a scuola. Strategie per un'educazione socioaffettiva dalla materna alla media inferiore*. La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Heron, J., Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative inquiry*, 3(3), 274-294.
- Putton, A. (1999). *Empowerment e scuola. Metodologie di formazione nell'organizzazione educativa*. La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Reason, P., Bradbury, H. (Eds.). (2001). *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*. Sage.
- Vieno, A. (2005). Creare comunit  scolastica. *Teorie e pratiche per migliorare il benessere psicosociale degli studenti*. Unicopli, Milano.
- Wang, C. C., Yi, W. K., Tao, Z. W., Carovano, K. (1998). Photovoice as a participatory health promotion strategy. *Health promotion international*, 13(1), 75-86.
- Zani B., Albanesi C., Stefanelli M. (2014). Ricerca sugli sportelli di ascolto nelle province di Forl -Cesena e Parma. Regione Emilia-Romagna. Disponibile su: <http://www.assemblea.emr.it/garanti/notizie/sportelli-d2019ascolto-nelle-scuole/il-report-conclusivo-della-ricerca-con-l2019introduzione-del-garante-e-del-vice-direttore-dell2019ufficio-scolastico-regionale>

Diverse, dall'inizio alla fine: Psicologia e Pedagogia nelle scuole

a cura di PATRIZIA SELLERI, *Professore Associato di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, Coordinatore Corso di Laurea Magistrale in Psicologia Scolastica e di Comunit , Dipartimento di Psicologia, Alma Mater Studiorum Universit  di Bologna*

Accettando di scrivere questo contributo, avevo immaginato un lavoro pi  semplice e veloce, vista la mia attivit  di studio e di ricerca che intrattiene con le scuole un rapporto di lunga data, sia sul piano dello studio e della riflessione sia su quello, pi  articolato, degli interventi nei contesti di sviluppo, educazione e formazione. Infatti cos  credevo. Poi ho cominciato a realizzare come le distinzioni tra approccio psicologico e pedagogico, che ritengo chiare nella mia lettura del lavoro nelle scuole, facevano a trovare le evidenze empiriche necessarie a mantenere l'argomentazione su un piano di costruttiva utilit , senza privilegiare un approccio a discapito dell'altro.

  stato quindi utile e interessante, almeno per me, ripartire dall'inizio.

1. Differenti, mai uguali

Nel secolo scorso, la tradizione pedagogica nelle scuole italiane   andata via via consolidandosi, soprattutto in Emilia-Romagna; negli anni '70 le esperienze di modelli di scuola alternativi, come quello a tempo pieno, o l'esperienza dei nidi e degli asili

di Reggio Emilia, avevano fatto entrare nelle aule l'attivismo pedagogico e l'impronta profondamente inclusiva che, da Don Milani a oggi, continua a caratterizzare la nostra scuola dell'obbligo. Poi, a met  degli anni '70, arrivano i primi laureati in Psicologia che, con il loro approccio pragmatico, centrato su individui e gruppi, entrano a pieno titolo nelle scuole, attraverso i servizi offerti dal Sistema Sanitario Nazionale, per occuparsi di quello che, con una definizione certamente riduttiva, ma chiara in questo contesto, potremmo definire lo sviluppo atipico degli alunni. I confini fra le due discipline continuavano per  a essere chiari, poich  Pedagogisti e Psicologi si occupavano in larga misura di temi diversi: filosofia dell'educazione, didattica e valutazione da un lato, handicap, disagio mentale, trattamento e cura dall'altro; era poi inevitabile che gli insegnanti venissero coinvolti su entrambi i piani, per disegnare e condurre al meglio l'attivit  delle loro classi e per favorire nel modo migliore l'inserimento scolastico e la frequenza degli alunni seguiti dagli Psicologi del Servizio Sanitario Nazionale. Sono gli anni in cui si assiste anche ad una rielaborazione dell'approccio proposto dalla Psico-

logia dell'educazione, per lungo tempo considerata la sorella cadetta della Psicologia dello sviluppo; Pontecorvo (1999) ne ricorda la tematica centrale "[...] studiare le dimensioni psicologiche dei processi educativi in tutta la loro gamma, con particolare riferimento ai processi di insegnamento-apprendimento, dato che l'apprendimento da solo ha luogo anche al di fuori della scuola e della dimensione dell'insegnare" (Pontecorvo, 1999, p.10). Il rapporto fra Pedagogia e Psicologia comincia quindi a diventare più complesso, perché l'approccio della Psicologia dell'educazione non accetta di ridurre l'intervento degli Psicologi alle sole attività cliniche di valutazione e diagnosi, ma rivendica una specificità data dai metodi d'indagine e d'intervento che vedono gli individui in relazione ai loro contesti.

Una svolta radicale arriva attorno agli anni 2000 ed è prodotta dalle riforme che riguardano il sistema scolastico e formativo: disciplina per l'integrazione degli alunni disabili (L.104/1992¹); autonomia delle scuole (L.59/1997²), scuole intese come unità organizzative, con un dirigente scolastico che le rappresenta (DPR 276/2000: applicazione L.59/1997³), nuovo obbligo scolastico, previsto per 9 anni (L. 9/1999, Ministro Berlinguer⁴); riforma universitaria con il modello 3+2 (DM. 509/1999, Ministro Berlinguer); riforma in materia di istruzione e formazione professionale (L.53/2003, Ministro Moratti⁵). Il vento sembra essere cambiato, si respira un clima diverso e lo sguardo si allarga su un orizzonte culturale più ampio: le scuole sono

definite come organizzazioni e la *mission* di queste organizzazioni è il successo formativo degli alunni. In pochi anni, tutto si modifica: il significato attribuito all'istruzione e alla formazione obbligatoria, intesa come un contesto in cui, seguendo il titolo della Legge 53/2003, devono essere garantiti i livelli essenziali di prestazioni; la prospettiva educativa diviene evolutiva e collocata nell'arco di vita.

Nelle scuole, inoltre, la gestione organizzativa e i processi di insegnamento diventano le pratiche su cui focalizzare l'attenzione, poiché l'apprendimento degli alunni ne diventa il risultato logico (potremmo dire, nel bene e nel male).

Per il nuovo assetto del sistema scolastico, il contributo della disciplina pedagogica non è più sufficiente e la Psicologia non è più vista solo come riferimento per lo sviluppo atipico, ma diventa disciplina utile per dare risposte alle nuove esigenze delle scuole autonome: progettare l'organizzazione, monitorare i processi, valutare i risultati.

Anche il tema della formazione di figure professionali di profilo psicologico e pedagogico si inserisce in questo quadro di cambiamento radicale, per effetto della riforma universitaria: la netta distinzione fra Pedagogia e Psicologia viene sancita dal D.M del 4/10/2000⁶, che definisce le caratteristiche dei Settori Scientifico Disciplinari (SSD), anche attraverso le relative declaratorie.

Per la Pedagogia vengono individuati 4 SSD (Pedagogia generale e sociale, Storia della Pedagogia, Didattica e Pedagogia Speciale, Pedagogia

Sperimentale) e le declaratorie rimandano ad una figura di pedagogo, esperto nei processi educativi, che spazia dalla storia della disciplina fino ad arrivare alle ricerche di carattere teoretico-fondativo e di carattere epistemologico-metodologico; attento ai bisogni educativi e formativi, ai cambiamenti nelle culture e negli stili di vita, all'educazione permanente ed a quella degli adulti; sono comprese le ricerche e gli studi su tutti gli aspetti della didattica, anche in relazione alle situazioni di handicap, integrazione, trattamento pedagogico delle differenze, senza tralasciare le ricerche a carattere applicativo ed empirico relative alla valutazione delle competenze, dei rendimenti scolastici e dei processi di formazione, unitamente all'attività di progettazione di interventi nei sistemi scolastici.

Per la Psicologia i SSD sono 8 (Psicologia generale, Psicobiologia e Psicologia fisiologica, Psicometria, Psicologia dello sviluppo e Psicologia dell'educazione, Psicologia sociale, Psicologia del lavoro e delle organizzazioni, Psicologia dinamica e Psicologia clinica); è utile un rimando alla lettura complessiva delle declaratorie⁷, che forse non sono una conoscenza condivisa fra tutti i colleghi Psicologi, ma per il tema che qui stiamo discutendo è sufficiente sottolineare che per ogni SSD è esplicito il requisito di competenze sui metodi e sulle tecniche della disciplina.

Per effetto delle riforme, i SSD diventano il punto di riferimento per costruire i profili formativi dei laureati magistrali in Pedagogia e Psicologia, dando così vita a due professioni diverse e distinte; dobbiamo

anche aggiungere che la professione di Psicologo era già normata fin dagli anni '90, per effetto della Legge 56/1989, istitutiva dell'Albo degli Psicologi e quindi, già da allora, non potevano esistere dubbi sulle diverse caratteristiche delle due figure professionali; invece, per quanto riguarda i vari profili di Pedagogo, occorre attendere la Legge 4/2013⁸, che contiene disposizioni in materia di professioni non organizzate in Ordini o Collegi.

L'esigenza di professionalizzare i percorsi triennali e magistrali, individuando gli sbocchi lavorativi per entrambe le figure, ha reso fragile il terreno delle argomentazioni a favore di una professione o dell'altra; il problema di delimitare spazi e confini subentra quando Psicologi e Pedagogisti possono entrare a far parte dei contesti in cui entrambe possono agire: scuole, organizzazioni, comunità di cure, ambienti sanitari. Tanto per fare un esempio, il linguaggio in uso diventa simile, ma con evidenti slittamenti di significati: quando Psicologi e Pedagogisti parlano di relazione d'aiuto, mediazione, cura, resilienza, siamo proprio sicuri che facciano riferimento al medesimo contenuto?

E quindi come distinguere, nella prassi quotidiana nella vita delle scuole, le attività ascrivibili a ciascuna di queste professioni?

2. Psicologi e Pedagogisti nelle scuole?

Nel sistema scolastico italiano le uniche figure di sistema sono rappresentate dagli insegnanti, dalla dirigenza e dal personale tecnico amministrativo: non ci sono Pedagogisti né Psicologi che svolgano con continuità la loro professione

¹ http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/famiglie/alunni_disabili

² <http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/legge59.htm>

³ <http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm>

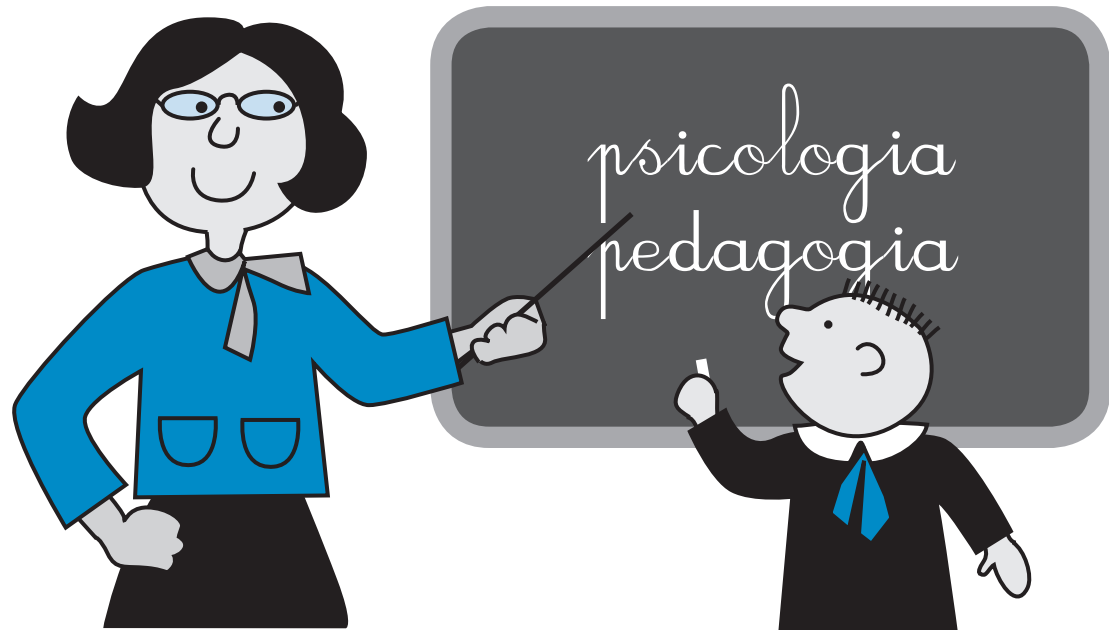
⁴ <http://www.parlamento.it/parlam/leggi/990091.htm>

⁵ <http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2004/legge53.shtml>

⁶ http://www.miur.it/0002Univer/0021Offert/0092Settor/index_cf2.htm

⁷ http://www.google.it/search?q=declaratorie+Pedagogia&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=hoXrWOzEJ8OlaKOSocA

⁸ <http://www.sviluppoeconomico.gov.it/index.php/it/component/content/article?id=2027474:professioni-non-organizzate-in-ordini-o-collegi-elenco-delle-associazioni-professionali>



nelle scuole e quindi, di fatto, non esiste nessuna forma di contrapposizione e non è possibile dare una risposta alla richiesta di sapere cosa facciano gli uni o gli altri nelle scuole perché, semplicemente, non ne fanno parte.

L'unica eccezione è data dai servizi di coordinamento pedagogico, che gli Enti locali hanno organizzato per curare l'offerta formativa dei servizi di fascia 0-6 anni, di loro specifica competenza; la maggior parte di queste figure ha una formazione pedagogica, ma non mancano le eccezioni di Psicologi che svolgono questa funzione in collaborazione con i colleghi di formazione pedagogica.

Negli altri ordini di scuola, ogni presenza sistematica di figure esterne alle scuole è legata alla realizzazione di progetti approvati dai Collegi Docenti, in ragione dell'autonomia a loro assegnata anche nell'ambito della sperimentazione: è quindi possibile sperimentare la realizzazione di uno Sportello d'Ascolto per gli studenti o di un Centro di Informazione o Consulenza (CIC), oppure la realizzazione di laboratori di potenziamento negli ambiti

disciplinari. Sul versante della ricerca psicologica⁹, una recente indagine realizzata in Emilia-Romagna sul tema degli Sportelli d'Ascolto, (Zani, Albanesi, Stefanelli, 2014) ha mostrato come l'insieme di queste attività veda coinvolto un numero rilevante di Psicologi, oltre a Pedagogisti e figure ibride, come insegnanti che, conseguito il titolo di Psicologo, svolgono questa funzione nella loro scuola. Per inciso, si tratta di un tema su cui la comunità degli Psicologi dovrebbe riflettere, poiché queste soluzioni un po' "autarchiche", messe in campo dalle scuole, riducono il ruolo di ascoltatore "terzo" che chi gestisce lo spazio di uno Sportello dovrebbe garantire al minore, nel caso specifico un alunno della propria scuola.

Sul versante pedagogico è stato difficile reperire analoghi contributi di ricerca, che illustrino le attività dei Pedagogisti nelle scuole; un riferimento utile, però, è dato da ciò che si trova in alcuni siti web di associazioni professionali. Nel sito dell'Associazione Nazionale dei Pedagogisti Italiani (ANPE), nella sezione dedicata al profilo professionale, si legge

che "l'esercizio della professione di Pedagogista comprende l'uso di strumenti conoscitivi, metodologici e di intervento per la prevenzione, la valutazione ed il trattamento dei disagi manifestati dalle persone nei processi di apprendimento e/o di formazione-educazione. Il Pedagogista opera altresì per la progettazione, gestione e verifica di interventi in campo educativo e formativo rivolti alla persona, alla coppia, alla famiglia, al gruppo e alla comunità in generale"¹⁰.

Se a questo aggiungiamo ciò che si può leggere nel sito dell'Associazione Nazionale del Pedagogista Clinico (ANPEC) "Diversamente dal sanitario, il Pedagogista clinico [...] non si limita alle singole manifestazioni o ad accogliere un'elencazione di sintomi [...] non si basa su sistemi di classificazione dei disordini secondo particolari rubriche, [...] non si può limitare alla constatazione della gravità del deficit [...]. Un progredito sistema diagnostico, condotto con attenzioni pedagogiche, che chiede di evitare la frantumazione dell'uomo sezionato in disturbi, turbe, disabilità, paure o complessi, e di rilevarne e classificarne la sintomatologia con un criterio teleologico-nosografico-classificatorio" (Tratto da Pesci, G., 2012, *Pedagogia clinica: Pedagogia in aiuto alla persona*. Torino: Omega, pp. 63-66), si coglie abbastanza chiaramente come i temuti slittamenti di significato, di cui abbiamo già parlato, siano diventati le *sliding doors* attraverso le quali è facile attraversare i confini fra le due discipline.

Una delle differenze più evidenti, fra Psicologi e Pedagogisti, conseguenza diretta dal percorso

formativo, è data dalla possibilità, per gli Psicologi, di poter utilizzare in autonomia strumenti di valutazione individuale, che non hanno bisogno di definizioni alternative, poiché sono gli strumenti condivisi dalla comunità scientifica; potremmo anche aprire un sano dibattito fra Psicologi sull'uso che viene fatto dei risultati di queste valutazioni, ma per comparare fenomeni occorre utilizzare i medesimi strumenti e quindi la valutazione delle capacità linguistiche di un bambino, tanto per fare un esempio, deve essere condotta seguendo una procedura ritenuta valida poiché può essere ripetuta più volte, continuando a misurare il medesimo oggetto. Queste procedure di metodo non possono essere messe in discussione, e non per un'autoreferenzialità della disciplina, ma semplicemente perché una disciplina come la Psicologia, che ha il proprio sviluppo da ciò che trae dalla ricerca sperimentale, può procedere solo in questo modo. Tutto ciò che viene fatto in modo diverso ha certamente una sua ragion d'essere che nessuno vuole mettere in discussione¹¹, ma non può porsi come alternativa al lavoro psicologico, creando confusione ed incertezze nelle persone, di tutte le età, che devono scegliere un professionista al quale affidare, momentaneamente, alcuni aspetti della loro vita.

Su questo tema l'Ordine degli Psicologi svolge un'azione importante di accompagnamento e di supporto alla professione, riaffermando, ogni qualvolta se ne presenti l'occasione, l'ambito di competenza degli Psicologi, intervenendo quan-

¹⁰<http://www.anpe.it/Professione/Profilodelpedagogista.aspx>

¹¹"[Il Pedagogista clinico] ha il dovere di osservare, leggere, diagnosticare, conoscere le Potenzialità, le Abilità e le Disponibilità, (PAD), le caratteristiche psicofisiche e lo stile comportamentale della persona". La diagnosi in Pedagogia clinica è una modalità di conoscenza dell'altro che si riferisce in sintesi, all'individuazione delle potenzialità, abilità e disponibilità e delle aree di "educabilità" della persona. (Pesci, G., 2012, *Pedagogia clinica: Pedagogia in aiuto alla persona*. Torino: Omega, pp. 63-66 / <http://clinicalpedagogy.com/profilo-professionale-del-pedagogista-clinico>)

⁹Si veda anche il contributo di Maria Cristina Matteucci, "Psicologi a scuola. Un'indagine nella Provincia di Modena", in questo numero della rivista.

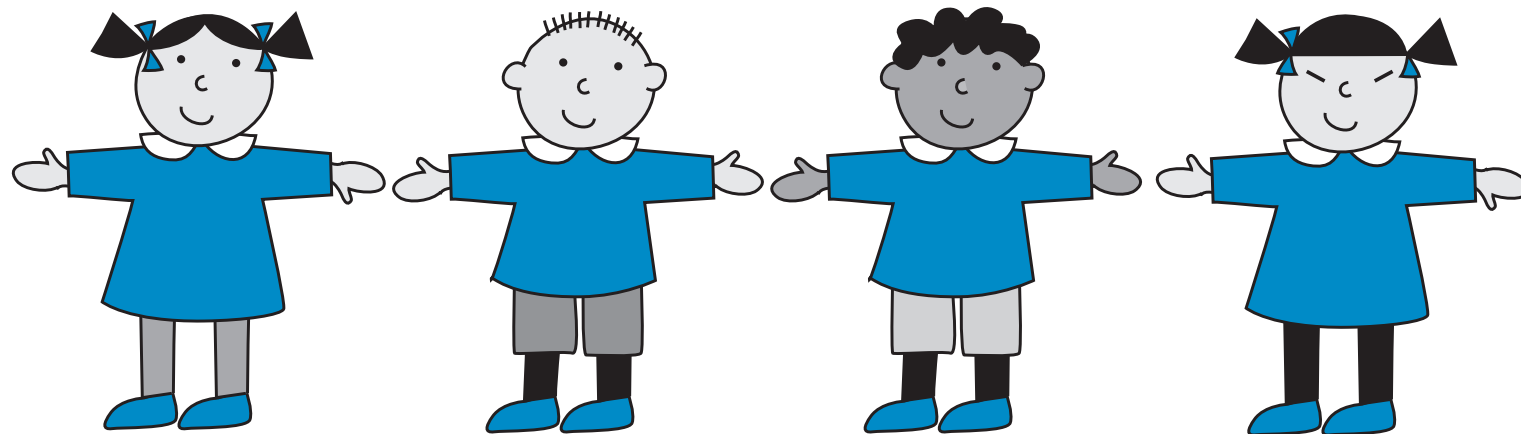
do altre figure professionali svolgono attività in modi che configurano un abuso di professione, ma le zone d'ombra restano tante, a discapito della fiducia riposta nella figura di Psicologo.

3. Una critica infondata: la medicalizzazione

Quindi, come abbiamo visto, nelle scuole non sono di casa né Psicologi né Pedagogisti anche se, attraverso la progettualità, l'attività svolta da queste figure può far parte, come progetto, dell'offerta formativa della scuola, se deliberata dagli organi competenti; e quando i docenti progettano, che Psicologia hanno in mente e quale approccio pedagogico trovano utile? La formazione dei docenti della scuola primaria comprende almeno la Psicologia che si occupa di sviluppo tipico ed atipico ma poi, negli ordini successivi, la formazione dei docenti è prevalentemente disciplinarista e quindi, dovendo individuare figure che possano essere d'aiuto agli alunni, a chi si rivolgono gli insegnanti per progettare interventi, non conoscendo le specificità delle diverse professioni? Questo è un nodo importante, perché si finisce col chiedere alla Psicologia interventi rivolti alle difficoltà del singolo alunno, rileggendo la problematicità come in larga parte indipendente dalle attività svolte a scuola, dando quasi per scontato che in fondo, se un alunno ha un comportamento difficile o in modo altrettanto difficile fatica ad apprendere, avrà sicuramente un problema individuale da affrontare e quindi, meglio uno Psicologo; per il resto esperti di Pedagogia generale, di didattica, ma anche linguisti, matematici, antropologi possono essere

presi in considerazione. La Psicologia per i problemi del singolo, tutto il resto per la cornice culturale e sociale; ma forse le cose non stanno proprio in questo modo e forse le scuole non ne sono consapevoli fino in fondo.

La normativa sugli alunni con Bisogni educativi Speciali (BES¹²) ha messo involontariamente in luce questa rappresentazione del rapporto fra scuole e specialisti extrascolastici poiché ha raccolto, sotto la doverosa immagine di una scuola inclusiva, un insieme di problematiche che vanno dalle difficoltà transitorie di alcuni alunni per arrivare i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), che già avevano una loro specifica normativa (L.170/2010). Quando un insegnante consiglia alla famiglia di un alunno di iniziare un percorso di valutazione per un possibile disturbo dell'apprendimento, l'invio è a uno specialista, Medico o Psicologo, che concluderà il proprio lavoro con una diagnosi, uno strumento la cui stesura comporta anche una responsabilità giuridica, "[...] In relazione all'art.5 del Codice Deontologico, lo Psicologo è quindi responsabile giuridicamente di un'azione professionale per imperizia o altro difetto di competenza e di esecuzione tecnica [...]" e che ha lo scopo di descrivere uno specifico comportamento individuale e che è parte integrante della professione di Psicologo "[...] la sentenza n. 767 del 5 giugno 2006 della Suprema Corte di Cassazione conferma che ogni operazione funzionale a valutare caratteristiche psicologiche e/o psicoattitudinali degli individui e che si perfezioni in affermazioni, profili o decisioni basati su tali caratteristiche è riservata esclusivamente allo Psicologo iscritto all'Ordine professionale.¹³"



Sul numero di novembre 2013 della rivista Tutto-scuola, Paolo Mottana ha pesantemente accusato gli Psicologi di medicalizzare l'infanzia, comportandosi come propagatori di sindromi e disturbi; non si tratta certo di una voce isolata¹⁴, ma raccoglie invece posizioni radicalmente alternative agli interventi specializzati nei confronti degli alunni, ritenendo che le loro difficoltà siano, in modi più o meno espliciti, solo l'espressione di un disagio legato alla frequenza scolastica. Negare che esistano expertise capaci di cercare risposte adeguate per risolvere difficoltà negli individui, soprattutto se nel periodo del loro sviluppo, è come negare che una sana alimentazione migliori la qualità della vita: lasciare che i bambini continuino a mangiare merendine e caramelle per evitare di "medicalizzarli" con una dieta che imponga loro di non superare un certo numero di calorie quotidiane non è certo un buon consiglio. Sul tema degli alunni con DSA, come si può utilizzare la filosofia quando è possibile intervenire con le conoscenze di Medici, Logopedisti e Psicologi (Selleri, 2014)?

4. Quale Psicologia per le scuole?

Tratteggiando le specificità della professione di Psicologo e di Pedagogista, manca forse un ultimo tassello per definire con sufficiente chiarezza la cornice degli interventi: dobbiamo sempre ricor-

dare che nelle scuole gli alunni sono minorenni. La figura del coordinatore pedagogico nella fascia 0-6 anni, anche se Psicologo a tutti gli effetti, ha la funzione di osservare le dinamiche fra gli alunni, di ascoltare le difficoltà di educatori ed insegnanti, di proporre soluzioni all'organizzazione della giornata scolastica, ma neppure questa figura può condurre, a scuola, valutazioni dirette dei piccoli utenti. Questo vale anche per tutti gli ordini di scuola successivi, dove in ogni caso è richiesta l'autorizzazione di entrambi i genitori per ogni attività condotta da personale esterno alla scuola (Codice Deontologico degli Psicologi Italiani, art.31). Questo significa che, attualmente, dentro le scuole non sono realizzabili su singoli alunni attività di valutazione e di assessment. E quindi? Il dibattito è aperto, anche fra gli Psicologi.

Due soli riferimenti: nel 2013, la rivista *Ricerche di Psicologia* ha dato spazio ad un forum di discussione dal titolo "La Psicologia può servire a imparare meglio?", con un articolo bersaglio di Domenico Parisi; nel 2014, il *Giornale Italiano di Psicologia* ha ospitato un intervento di Bombi, Bucciarelli, Cornoldi e Menesini sul tema dei rapporti fra Psicologia e scuola. La riflessione psicologica su questi temi non manca, ma questa sì, appare come una posizione autoreferenziale, perché non prende seriamente in carico il punto

¹²Direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 "Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".

¹³Parere sulla Diagnosi Psicologica e Psicopatologica: www.psy.it/allegati/parere_diagnosi.pdf

¹⁴Si veda, ad esempio: <http://educazionedemocratica.org/archives/3322> | <http://www.mce-fimem.it/dsa-e-medicalizzazione/>

di vista di altre figure professionali che intervengono nelle scuole; la Psicologia tende spesso a dimenticare che la Pedagogia deve essere considerata un interlocutore importante per quanto riguarda ciò che avviene nelle scuole, non foss'altro per l'impronta fortemente pedagogica data alla formazione degli insegnanti.

Alle scuole sono utili Psicologi che aiutino gli insegnanti a declinare le implicazioni educative delle diagnosi in attività da condurre quotidianamente in classe, capaci di monitorare i progressi e le regressioni che possono verificarsi nel percorso di sviluppo, esperti nel mediare tra le richieste dei genitori e le risorse delle scuole, punto di riferimento per orientare i percorsi scolastici.

Certificato di Iscrizione all'Albo

Informiamo tutti gli Iscritti che per presentare domanda di partecipazione a un concorso pubblico per Dirigenti Psicologi **non è necessario allegare il certificato di iscrizione all'Albo**, anche qualora sia espressamente richiesto all'interno del bando.

Secondo l'art. 15 della Legge n. 183/2011 è, infatti, vietato alle pubbliche amministrazioni produrre certificati validi per altri Enti Pubblici.

In base all'art. 46 del DPR 445/2000, occorre presentare una **dichiarazione sostitutiva di certificazione** nella quale siano precisati, oltre all'Albo di appartenenza, la data di iscrizione e il proprio numero di repertorio. L'Ente che ha bandito il concorso richiederà direttamente all'Ordine, in un secondo momento, l'accertamento di quanto dichiarato dall'iscritto.

Si tratta di un profilo di Psicologo con una formazione psicosociale, esplicitamente formato a considerare le caratteristiche del singolo alunno in relazione al contesto in cui si trova inserito, che non può utilizzare in modo diretto gli strumenti diagnostici, ma che deve conoscerli per leggere, in senso tecnico, e quindi sul versante operativo, i contenuti di una diagnosi, per definire i livelli attuali di sviluppo e quelli potenziali; in questo modo l'intervento pensato per il singolo alunno diventa una proposta di cambiamento per tutta l'attività educativa degli insegnanti della classe. L'approccio psicosociale ha al suo interno proprio questa valenza a più livelli: gestire la necessità di un cambiamento a livello di singoli, di piccoli gruppi, di organizzazione; lo Psicologo diventa così una figura centrale nella gestione, e nel miglioramento, della vita quotidiana delle scuole. Non si tratta di fantasie, perché già oggi ogni scuola potrebbe assicurarsi la professionalità di una figura di questo tipo, se solo orientasse in questo senso i fondi a disposizione e i finanziamenti esterni, legati alla progettualità finanziata ma, soprattutto, se le scuole riuscissero ad acquisire la consapevolezza dell'impossibilità di inseguire, una alla volta, tutte le difficoltà che incontrano: ogni scuola è una comunità ed anche le difficoltà del singolo alunno o del singolo insegnante vanno inserite in quest'ottica.

Ciò che invece resta ancora un auspicio è l'istituzione di Servizi di Psicologia Scolastica, ad esempio sul modello anglosassone, nell'ambito dei quali gli Psicologi sono presenti per svolgere la loro professione (valutazioni, diagnosi, colloqui clinici, attività di mediazione), mentre l'attività di trasposizione didattica dei contenuti viene svolta

dagli insegnanti insieme a figure formate nell'ambito delle *Science Education*, che nei paesi anglosassoni comprendono anche la Pedagogia. Anche su questo tema, una proposta di un Servizio di Psicologia Scolastica era in effetti già arrivata sul tavolo del Ministro della Pubblica Istruzione nel 2001¹⁵, ma da allora nulla si è mosso, lasciando la situazione priva di un quadro di riferimento, così spesso negli Psicologi continua a prevalere un approccio alle scuole costruito sul modello della consulenza individuale, offrendo il fianco alle criti-

che di una larga parte di Pedagogisti.

Se esistessero Servizi di Psicologia Scolastica, ogni professionalità coinvolta limiterebbe gli ambiti di sovrapposizione e sarebbe orientata a qualificare meglio le proprie attività, favorendo negli utenti la fiducia necessaria a esprimere le difficoltà e i bisogni, nella sicurezza di trovare le competenze adatte a costruire le risposte necessarie: un'opportunità da anni a portata di mano, ma che nessuno pare sia interessato a cogliere, almeno per ora.

Bibliografia

- Bombi, A.S., Bucciarelli, M., Cornoldi C., Menesini, E. (2014). Perché la Scuola non può fare a meno della Psicologia (e invece qualche volta se ne dimentica?), *Giornale Italiano di Psicologia*, 1, 11-22.
- Gruppo di lavoro (2001). Relazione del gruppo di lavoro. Giugno 2001, *Psicologia dell'Educazione e della Formazione*, vol. 3, pp. 241-261.
- Mottana P. (2013). I nuovi untori, *Tuttoscuola*, XXL, 536, 37-39.
- Pontecorvo C. (1999). *Manuale di Psicologia dell'Educazione*, Bologna, il Mulino.
- Parisi, D. (2013). Articolo bersaglio: gli psicologi e l'apprendimento a scuola, *Ricerche di Psicologia*, 1, 107-119.
- Selleri P. (2014) L'opportunità di un dibattito, *Tuttoscuola*, XXL, 539, 40-42.
- Zani, B., Albanesi, C., Stefanelli, M. (2014) (a cura di). Ricerca sugli sportelli di ascolto nelle province di Forlì-Cesena e Parma 2013.

¹⁵Gruppo di lavoro istituito in base all'articolo 3 del Protocollo d'intesa, firmato il 26 luglio 2000 fra il Ministro della Pubblica Istruzione e la Conferenza dei Presidi delle Facoltà di Psicologia, l'Associazione italiana di Psicologia (AIP), la Società italiana di Psicologia dell'educazione e della formazione (SIPEF) e l'Associazione nazionale presidi e direttori didattici (ANP), e all'articolo 2 di un analogo Protocollo firmato il 27 novembre 2000 dallo stesso Ministro con l'Associazione unitaria Psicologi italiani (AUPI) e la Società italiana di Psicologia scientifica (SIPS).

Psicologi a scuola. Un'indagine nella Provincia di Modena¹

a cura di MARIA CRISTINA MATTEUCCI, *Ricercatrice in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna*

La scuola Italiana presenta una grave mancanza rispetto a tutti i principali Paesi Europei: l'assenza di Servizi di Psicologia Scolastica che si configurino come una presenza stabile, specifica e autonoma, di supporto ad alunne e alunni, alle loro famiglie e a chi opera nei contesti scolastici. In Italia se ne parla da anni, senza risultati: l'Italia è rimasta il solo Paese Europeo a non aver regolamentato la presenza di Psicologi tra i banchi di scuola, lasciando alle scuole e ai professionisti del settore il compito di predisporre collaborazioni e progetti, da includere nei piani triennali dell'offerta formativa e da realizzarsi tramite le risorse "dell'autonomia".

Indagini internazionali (cfr. Jimerson, Oakland, & Farrell, 2007; EFPA, 2001; EFPA/N.E.P.E.S., 2010;) confermano che gli Psicologi scolastici hanno un ruolo significativo nel supportare il sistema educativo, e contribuiscono anche al miglioramento della performance del sistema scolastico. Infatti, la Psicologia scolastica e gli Psicologi sco-

lastici possono intervenire efficacemente nella prevenzione del disagio scolastico e giovanile e della dispersione scolastica, grazie alle loro competenze professionali specifiche. Varie associazioni internazionali, fra le quali in particolare l'associazione Internazionale di Psicologia Scolastica (*International School Psychology Association*, ISPA, www.ispaweb.org), incoraggiano l'adozione dei principi della Psicologia scolastica nei contesti educativi, al fine di promuovere il benessere e la salute psicofisica di bambine, bambini e adolescenti nei contesti educativi.

In Italia, a partire dal 2004 - anno in cui il Ministro dell'Istruzione istituì una Commissione ministeriale per l'Istituzione di Servizi di Psicologia Scolastica - sono state varie le proposte di legge avanzate e mai discusse. In concomitanza con l'ultimo provvedimento legislativo in materia di scuola - la cosiddetta Legge "La Buona Scuola" - nel 2015 l'Associazione Italiana di Psicologia (AIP), la Conferenza

¹La ricerca è stata realizzata nell'ambito dell'accordo di Collaborazione fra l'Ufficio regionale per l'Emilia Romagna-Ufficio VIII di Modena e il Dipartimento di Psicologia al fine di sviluppare attività di ricerca-intervento nel supportare le Istituzioni Scolastiche nell'arricchimento e nell'ampliamento dell'offerta formativa e nelle loro funzioni di progettazione e realizzazione di interventi educativi.

della Psicologia Accademica (CPA) e il Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi (CNOP) hanno sottolineato, attraverso un documento congiunto, che le competenze e conoscenze psicologiche possono contribuire agli obiettivi previsti dalla "Buona Scuola", ovvero innalzare i livelli di istruzione e le competenze di studentesse e studenti, attraverso il contrasto alla povertà educativa e alle disuguaglianze socio-culturali e territoriali, prevenendo e recuperando l'abbandono e la dispersione e migliorando le condizioni di lavoro di chi opera nei contesti scolastici.

In mancanza di una legislazione nazionale, le Regioni hanno agito autonomamente, attraverso la stipula di accordi, convenzioni o attraverso l'emanazione di leggi regionali, come nel caso della Regione Abruzzo o della Regione Puglia. In Emilia-Romagna non è stata emanata alcuna legge regionale ma, malgrado ciò, precedenti indagini hanno rilevato una presenza considerevole di Psicologi che lavorano nelle scuole e per le scuole, realizzando attività di consulenza, formazione, valutazione (Zani, Albanesi, Stefanelli, 2014).

La presenza degli Psicologi nelle scuole dovrebbe pertanto essere indagata e monitorata al fine di comprendere l'evoluzione di una collaborazione - quella fra scuola e Psicologia - che, in assenza di norme e sistemi di controllo, procede autonomamente.

Il progetto qui presentato nasce quindi allo scopo di esplorare la presenza di Psicologi nelle scuole del territorio della Provincia di Modena, le principali attività da essi realizzate e l'opinione delle scuole in termini di soddisfazione percepita e bisogni non ancora soddisfatti.

L'indagine

L'indagine è stata realizzata durante l'anno scolastico 2015/2016 tramite l'utilizzo di un questionario online e interviste semi-strutturate a testimoni significativi.

Tutte le scuole pubbliche e private della Provincia di Modena sono state invitate a partecipare tramite lettera di invito indirizzata ai dirigenti scolastici. Il **questionario** includeva domande relative alla scuola, alla presenza di Sportelli d'Ascolto o di Centri di Informazione e Consulenza (CIC), alle principali attività svolte da tali servizi e alla presenza di altre attività di tipo psicologico. Infine, venivano indagate le esigenze della scuola e la percezione di efficacia dell'intervento dello Psicologo nella risoluzione delle problematiche presenti.

Inoltre, sono state condotte sei interviste a testimoni significativi, selezionati per rappresentare le principali figure coinvolte nell'erogazione di servizi di tipo psicologico nelle scuole della Provincia di Modena. In particolare, sono stati intervistati:

- Il Dirigente dell'Ufficio Scolastico Provinciale di Modena;
- Un dirigente scolastico di una scuola secondaria di II grado;
- Due insegnanti di scuola secondaria di I e II grado;
- Due rappresentanti delle associazioni dei genitori;
- Uno Psicologo professionista che si occupa di servizi psicologici all'interno dei contesti scolastici provinciali;
- Un rappresentante dell'Ordine degli Psicologi dell'Emilia-Romagna.

Le interviste miravano a indagare presenza e ruolo degli Psicologi nelle scuole della Provincia, "punti di forza" e limiti della situazione attuale, necessità e bisogni del mondo della scuola in termini di servizi di Psicologia scolastica, possibilità e necessità di potenziare l'offerta di servizi, anche tramite politiche di supporto all'attivazione di servizi di Psicologia scolastica a livello Provinciale.

Risultati

I risultati mostrano che, su **66 scuole** (32% scuole primarie, 39% scuole secondarie di I grado, 29% scuole secondarie di II grado) che hanno accettato di partecipare, **nell'82% delle scuole sono presenti attività e/o servizi di tipo psicologico**, quali Sportelli di Ascolto, Centri di Informazione e Consulenza (CIC) o altre attività di tipo psicologico.



• Sportelli d'Ascolto e Centri di Informazione e Consulenza (CIC)

Il 70% (N=46) delle scuole ha uno Sportello di Ascolto o un CIC. Tali servizi sono forniti prevalentemente da Psicologi (61%; N=40), ma anche da altri professionisti, come ad esempio insegnanti psicopedagogisti, pedagogisti, counsellors.

La collaborazione professionista-scuola è, in prevalenza, una collaborazione che ha una durata pluriennale, dato che solo nel 30% dei casi si tratta di collaborazioni episodiche o saltuarie. Tali servizi sono gestiti direttamente dalle scuole (52% dei casi), oppure affidati a convenzioni con enti esterni, come ad esempio ASL, Centri per le Famiglie, Unione dei Comuni.

Per quanto riguarda i finanziamenti, primariamente gli Sportelli di Ascolto o i CIC vengono finanziati direttamente dalle scuole, da fondi provenienti dal Comune o dalla provincia, dal contributo delle famiglie o da altri enti esterni (es. fondazioni bancarie o associazioni Onlus).

Gli Sportelli di Ascolto o i CIC sono presenti nelle scuole in media da 5 anni (range: 1-10) e, al loro interno, la presenza del professionista Psicologo è in media di 2/3 ore a settimana (range: 1-10 ore a settimana). L'attività degli Sportelli di Ascolto o dei CIC è principalmente rivolta agli studenti (69%), mediante consulenza individuale e interventi nelle classi, solo in misura minoritaria a genitori e insegnanti. I principali obiettivi degli Sportelli di Ascolto o dei CIC sono illustrati nella Tabella 1.

²La creazione di tali item si fonda sul documento relativo alle funzioni dello Psicologo scolastico prodotto dall'European Federation of Psychologists Associations (EFPA, Task Force on Psychologists in the Educational System, 2001) e dal documento prodotto dal Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi (CNOP, 2013) relativo alle aree di competenza professionale della Psicologia dell'Educazione.

Tab. 1. Principali obiettivi degli Sportelli di Ascolto o CIC

Nota. Era possibile scegliere più di una risposta.

	N	Percentuale
Prevenire il disagio/promuovere il benessere degli studenti	46	70%
Collaborare con le famiglie per contrastare il disagio relazionale	31	47%
Rispondere a difficoltà di integrazione nel contesto scolastico	24	36%
Offrire consulenza ed indirizzare ad altri servizi sul territorio	15	23%
Prevenire il disagio e promuovere il benessere dei genitori	12	18%
Collaborare con le famiglie per contrastare l'abbandono scolastico	10	15%
Orientamento	8	12%
Altro (consulenza a insegnanti, genitori, prevenzione di comportamenti devianti, e.g., abuso di sostanze e tossicodipendenze)	2	3%

Un risultato estremamente positivo riguarda la soddisfazione percepita rispetto ai servizi e alle attività svolte dagli Sportelli di Ascolto o CIC, considerati "utili" o "molto utili" dal 78% delle scuole.

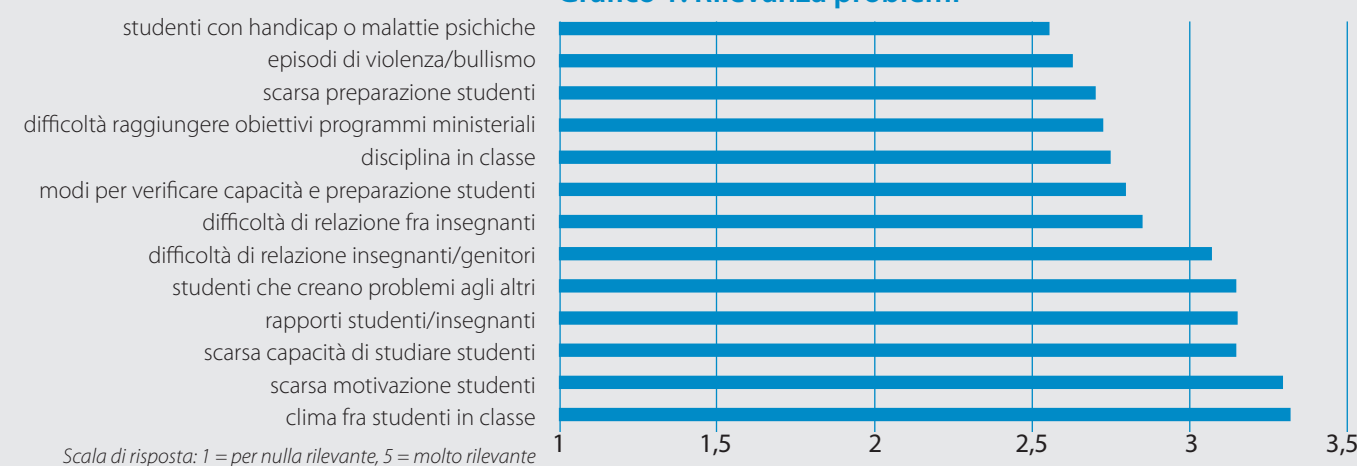
• Altre attività o servizi di tipo psicologico

Il 50% delle scuole ha dichiarato che, oltre allo Sportello di Ascolto o al CIC, nel loro istituto si svolgono anche altre attività di tipo psicologico. In particolare si tratta di attività rivolte alla prevenzione primaria o secondaria e interventi mirati (es. interventi nelle classi o con le famiglie su tematiche specifiche), mentre in misura minore si tratta di attività di valutazione (es. valutazione psicodiagnostica degli alunni, valutazione delle competenze orientative).

• Oltre all'esistente: dai bisogni alla necessità di maggiore Psicologia nella scuola

Per comprendere le esigenze delle scuole in termini di servizi e attività di tipo psicologico, sono stati indagati i **problemi esistenti** e la loro gravità o rilevanza percepita. Il Grafico 1 illustra chiaramente che le tematiche prioritarie sono quelle che fanno riferimento alle **relazioni**: fra alunni, fra alunni e insegnanti, fra insegnanti e genitori. In secondo luogo emergono tematiche più direttamente connesse alle **attività scolastiche**, in particolare al tema della motivazione e dell'apprendimento. A fronte di tali situazioni di disagio, il 51% delle scuole afferma la **necessità di maggiori servizi o attività di tipo psicologico**.

Grafico 1. Rilevanza problemi



L'ultima sezione del questionario intendeva indagare l'opinione delle scuole anche in merito ad un eventuale **Servizio di Psicologia Scolastica**, secondo la definizione proposta dalla Commissione Ministeriale del 2004 (la cosiddetta "Commissione Rubini", cfr. Trombetta, Alessandri, e Corona Mendoza, 2008), ovvero come "Centri caratterizzati da un team multidisciplinare (Psicologi e non) con una pluralità di competenze che, in sinergia con i servizi territoriali, offrano servizi relativi all'intera gamma delle attività e delle problematiche degli operatori e delle organizzazioni scolastiche, concordati con le scuole o con reti di scuole".

Una larga maggioranza delle scuole (**83%**) ha valutato la possibilità di istituire tali **Servizi** come **molto utile o utile**.

Le interviste

L'analisi del contenuto delle interviste ha permesso di far emergere alcune **tematiche chiave** relative alla presenza degli Psicologi nella scuola.

Un primo elemento che emerge chiaramente dalle interviste è la **natura multiforme e variegata** della situazione, e il **valore aggiunto** di una presenza **stabile**, che lavori con **tutte le figure** presenti nel mondo della scuola (studenti e studentesse, famiglie, insegnanti), attraverso progetti e interventi rivolti al singolo, a gruppi di individui, alla scuola come sistema.

"La Psicologa lavora proprio in questo modo: con i ragazzi al mattino, sportello con i genitori, formazioni agli insegnanti. (omissis) abbiamo istituito a volte degli incontri al pomeriggio anche di formazione, ad esempio per i tutor, (omissis) e abbiamo fatto proprio formazione, sia ai tutor, che ai genitori e alle famiglie e gli insegnanti. (omissis). Abbiamo visto che funziona davvero

bene, tenendo presente che c'è una collaborazione anche con le famiglie per potere fare questo." [Insegnante di scuola Secondaria di I grado]

"La figura dello Psicologo è molto concentrata sullo Sportello d'Ascolto, sensibilizzare le scuole al "ci prendiamo cura della scuola e non del singolo ragazzo" sarebbe magnifico. È un passaggio anche culturale non semplice." [Psicologo, Consigliere dell'Ordine degli Psicologi ER]

"Lo sportello d'ascolto è aperto per genitori, insegnanti, studenti e personale ATA. Quindi tutti vengono allo sportello." [Psicologo scolastico]

Come punto critico emerge la **mancanza di ricordo** e di **confronto** fra le scuole, che appaiono scarsamente informate rispetto alla situazione e alle soluzioni adottate nelle altre scuole. La necessità di raccordare azioni e interventi emerge anche in relazione all'**utilizzo delle risorse** economiche che, facendo sistema, potrebbero essere ottimizzate. Inoltre, tale mancanza di sistema, porta come conseguenza anche l'**instabilità e la discontinuità** dei servizi e della presenza dello Psicologo, elemento percepito come fortemente negativo sia dalle scuole, sia dai professionisti:

"...non so dire cosa ci sia nelle altre scuole e come funzionino perché, purtroppo, (omissis) ci si vede sempre troppo di corsa e ci sono sempre mille problemi da affrontare" [Dirigente di Scuola Secondaria di II grado]

"C'è dispersione dal punto di vista economico. Perché per intervenire su problematiche psicologiche devi andare a pescare dall'ASL il progetto X,... quest'anno qui, poi là....sono sempre interventi

spot" [Dirigente di Scuola Secondaria di II grado]

"Credo che nelle scuole sia centrale la nostra capacità di creare progettazione, strutturare cose, (il problema è che) non hai una stabilità" [Psicologo scolastico]

"Noi auspichiamo la continuità (omissis), (ma) tutti gli anni dobbiamo fare un bando" [Insegnante di scuola Secondaria di I grado]

"(Lo Sportello) dà dei risultati positivi, però deve esservi una scuola dietro che ci crede e quindi i risultati positivi, molto spesso, fai fatica a vederli il primo anno in cui li attivi. (omissis) Purtroppo quello che succede è che molto spesso andando a bandi un anno ci sei tu, un anno ci sono io, e l'anno dopo c'è un altro ancora. (omissis) Se tu cambi continuamente non hai credibilità nella scuola" [Psicologo scolastico]

Per il futuro, un miglioramento della situazione è prospettato dalla Dirigente dell'Ufficio Scolastico della Provincia di Modena:

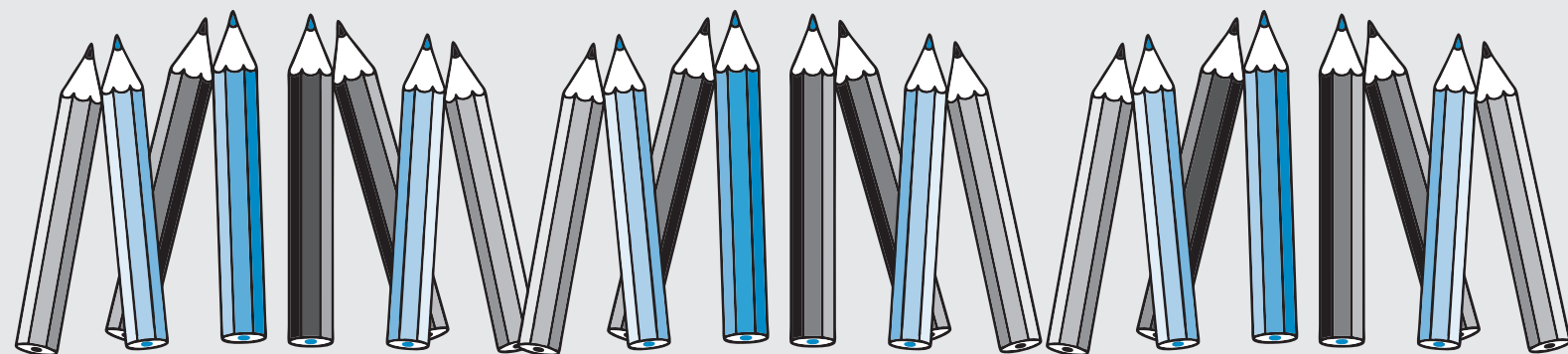
"(mancano) rapporti di condivisione e collaborazione che portino a sistema e ottimizzino anche le risorse messe in atto. (omissis). Io credo che nei prossimi anni qualcosa in più si potrà trovare, e

perché le scuole hanno una maggiore dotazione, anche di risorse finanziarie per il loro funzionamento, e perché avranno anche delle figure referenti. Quindi io credo che l'azione potrà essere un po' più capillare e non sporadica." [Dirigente US-Modena]

Conclusioni

I dati raccolti mettono in luce un panorama sostanzialmente **positivo**, per diffusione di attività e servizi di tipo psicologico e per il livello di soddisfazione percepita da parte delle scuole intervistate nella Provincia di Modena.

Se confrontati con i risultati emersi a livello nazionale nell'indagine svolta circa 10 anni fa (Trombetta, Alessandri, Corona Mendoza, 2008), i dati sono largamente equiparabili. Infatti la percentuale di scuole che ha dichiarato di svolgere e di prevedere attività di tipo psicologico al suo interno è esattamente la stessa riscontrata a livello nazionale nel 2008 (82%). Se però confrontiamo i risultati con quelli ottenuti nel Nord Italia nell'indagine realizzata 10 anni fa, osserviamo una flessione di 8 punti percentuali, visto che la percentuale di scuole che avevano al loro interno uno Sportello di tipo psicologico era pari al 91%. Non è possibile però affermare che ci sia stato un reale calo della presenza di tali servizi, visto che la presente indagine riguarda un numero limitato di scuole e un'unica Provincia



del Nord Italia, elemento che non rende confrontabili i risultati delle due indagini.

Un ulteriore risultato che necessita di attenzione riguarda il numero di professionisti “non Psicologi” (es. educatori, counsellors) che forniscono servizi a studenti, genitori e insegnanti che, nella presente indagine, è pari al 14%. A tal proposito il ruolo dell'Ordine degli Psicologi è essenziale, e la nota inviata periodicamente dall'Ordine dell'Emilia-Romagna alle scuole regionali, finalizzata a richiamare l'attenzione sulla necessità di avvalersi di Psicologi abilitati alla professione per attivare Sportelli di ascolto o CIC, va chiaramente in tal senso (https://www.ordpsicologier.it/public/genpags/bigs/letteratarlazioperscuole_DEF.pdf).

Per quanto riguarda le **principali attività svolte** nell'ambito degli Sportelli di ascolto o dei CIC, l'indagine conferma quanto messo in luce da precedenti ricerche, ovvero che la maggior parte delle attività riguarda gli **studenti** e la **consulenza** con singoli individui (studenti, insegnanti o genitori), mentre solo in misura minore coinvolge **genitori, famiglie e/o insegnanti**, lavorando con i gruppi o sulla scuola come sistema e organizzazione.

Malgrado ciò, emerge anche una sensibilità e una consapevolezza crescente sia da parte delle scuole, sia da parte degli Psicologi, dell'importanza e della necessità di realizzare attività rivolte a tutti i principali protagonisti del mondo della scuola, che vadano oltre il livello di consulenza individuale e che considerino i fattori **personali, interpersonali e contestuali**, quali ad esempio la struttura e l'organizzazione scolastica, i rapporti scuola-famiglia-comunità, i sistemi di comunicazione, il clima psicosociale di classe e di scuola

(cfr. CNOP, 2013). Gli Psicologi scolastici dovrebbero essere in grado di considerare e di operare sulla molteplicità dei fattori che facilitano o ostacolano i processi di insegnamento e apprendimento, intervenendo a favore del benessere psicosociale di studentesse e studenti e di chi opera quotidianamente, a vario titolo, nel mondo della scuola. In tale direzione lavora anche l'Associazione Internazionale di Psicologia Scolastica (ISPA) attraverso la promozione dei principi della Psicologia nei contesti scolastici ed educativi, a livello locale e internazionale, e attraverso il supporto ai professionisti che lavorano in tale ambito, oltre che a scuole, insegnanti, alunni/e, genitori, famiglie.

La presenza degli Psicologi nelle scuole deve e può essere mirata a “fare la differenza” nella qualità di vita e nel benessere delle persone, nei processi di comunicazione e collaborazione, aiutando le scuole a creare condizioni ottimali per lo svolgimento delle attività didattiche ed educative e favorendo, in tal modo, il successo scolastico.

I risultati dell'indagine mostrano che, nella Provincia di Modena, è presente una diffusa e crescente attenzione alla necessità di servizi, attività, interventi di tipo psicologico nei contesti scolastico-educativi. Parallelamente emerge l'urgenza di **mettere a sistema** le attività e i servizi esistenti, attraverso una maggiore **coordinazione** e, possibilmente, attraverso attività di supervisione e monitoraggio. Tali azioni potrebbero far emergere più chiaramente la presenza di servizi di Psicologia scolastica come punto di forza delle scuole e, di conseguenza, aumentare in tutti gli attori coinvolti - dalle famiglie ai *decision makers* - la conoscenza e la consapevolezza dell'efficacia dell'intervento degli Psicologi nella scuola.

Infine, una riflessione sul **futuro** deve essere fatta, a partire dalla realistica necessità di rispondere a bisogni differenziati delle scuole e delle persone (studentesse e studenti, famiglie e genitori, insegnanti, dirigenti e personale ATA) che, come suggerisce il documento congiunto CNOP, CPS e AIP, necessitano di risposte multiformi che solo professionisti con competenze differenziate possono offrire.

In Italia, la Psicologia scolastica deve ancora affrontare alcune importanti sfide. Probabilmente la più importante sarà essere riconosciuta e regolamentata come una specifica professione, come accade per esempio negli USA o in Gran Bretagna e, in tale prospettiva, anche l'Università potrebbe avere un ruolo più ampio, sia in termini di formazione continua e permanente degli Psicologi scolastici, sia in termini di “Terza Missione”, ovvero di trasferimento

di conoscenze e competenze finalizzate, ad esempio, alla progettazione e sperimentazione di servizi dedicati, al fine di aumentare il generale livello di benessere della società.

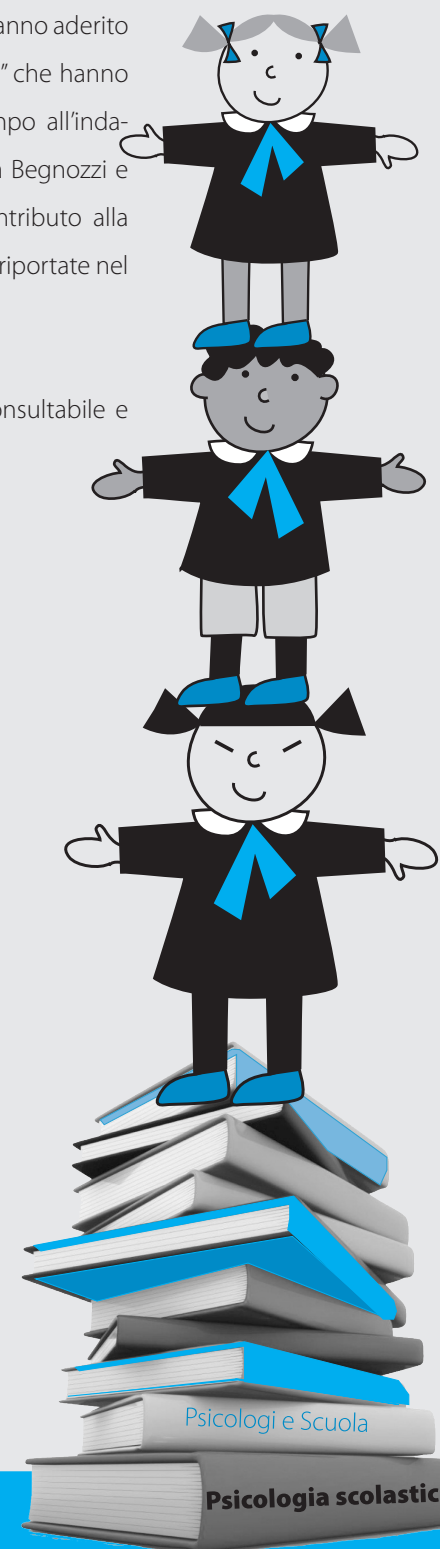
Ringraziamenti

Un particolare ringraziamento all'Ufficio Scolastico Provincia di Modena, alle scuole che hanno aderito al progetto e ai “testimoni significativi” che hanno dedicato parte del loro prezioso tempo all'indagine. Grazie anche alle Dr.sse Carlotta Begnozzi e Francesca Prampolini che hanno contribuito alla raccolta e all'analisi delle informazioni riportate nel presente articolo.

Il report completo dell'indagine è consultabile e scaricabile al seguente indirizzo: <http://amsacta.unibo.it/5433/>

Bibliografia

- Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi [CNOP] (2013). Aree di pratica professionale degli Psicologi. Lo Psicologo dell'educazione. http://www.psy.it/allegati/aree-pratica-professionale/psicologo_educazione.pdf
- European Federation of Psychologist Associations [EFPA] (2001). Psychologists in the Educational System in Europe. Report GA London 2001. Retrived from <http://www.efpa.be>
- EFPA/N.E.P.E.S. Report 2010 (2010). Education, Training, Professional Profile and Service of Psychologists in the European Educational System.
- Jimerson, S. R., Oakland, T.D., & Farrell, P. T. (Eds), (2007). The Handbook of International School Psychology. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Trombetta, C., Alessandri, G., Corona Mendoza, M. (2008). Psicologi e Scuola. Un'indagine esplorativa. Rapporto di ricerca presentato al Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi (CNOP). http://www.psy.it/allegati/documenti_utili/Psicologia_scolastica_Indagine_CNOP_2008.pdf
- Zani, B., Albanesi, C., Stefanelli, M. (2014) (a cura di). Ricerca sugli sportelli di ascolto nelle province di Forlì-Cesena e Parma 2013.





Il burnout nella scuola: quali prospettive di intervento per lo Psicologo

a cura di DINA GUGLIELMI, Psicologa, Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna

Il burnout rappresenta una forma grave di stress cronico, individuato inizialmente nell'ambito delle professioni «di aiuto» poi riconosciuto come un problema esistente in tutte le organizzazioni, in particolare nelle istituzioni scolastiche. Va però ricordato che i dati sono molto contrastanti.

Da un lato ci sono lavori che mostrano la categoria degli insegnanti soggetta a una frequenza di patologie psichiatriche pari a due volte quella della categoria degli impiegati, due volte e mezzo quella del personale sanitario e tre volte quella degli

operatori manuali (Lodolo et al., 2004) e allarmi altisonanti sui media che riportano l'80% degli insegnanti in burnout. Dall'altro lato, altri dati sembrano invece non confermare questa incidenza del burnout nella scuola, ad esempio l'ultima indagine europea sulle condizioni lavorative dei paesi membri

segnala gli insegnanti non più a rischio di altre professioni (Eurofound, 2016).

Al di là delle stime esatte sulla diffusione e gravità del burnout nella scuola, che non abbiamo a disposizione, le condizioni di rischio di carattere personale e organizzativo che lo accompagnano lo rendono uno dei principali fattori di rischio per la salute all'interno della scuola e un ambito di possibile intervento psicologico.

Se vogliamo riflettere sulla gamma degli interventi che uno Psicologo può realizzare o proporre per prevenire, contenere o trattare le situazioni di burnout nella scuola può essere utile riprendere la nota classificazione che identifica tre diversi livelli di intervento rivolti alla prevenzione e riduzione dello stress¹:

- Gli interventi di **prevenzione primaria** che hanno l'obiettivo di intervenire sui fattori situazionali e organizzativi che determinano il burnout (per ridurre l'insorgenza).
- Gli interventi di **prevenzione secondaria** indirizzati a proteggere il benessere degli individui e a rafforzare le persone nella gestione

delle situazioni di stress e burnout (per ridurre la prevalenza).

- Gli interventi di **prevenzione terziaria** finalizzati a ridurre o curare gli effetti negativi del burnout sulle persone (per ridurre il danno).

Di seguito verranno riprese queste tipologie di intervento nel tentativo di chiarire come possono essere tradotte nella scuola riportando alcune esemplificazioni concrete (una trattazione più ampia, compresa anche una sintesi dei programmi di intervento è riportata nel volume di Guglielmi e Fraccaroli (2016) *Stress a scuola: 12 interventi per insegnanti e dirigenti* in più parti ripreso in questo articolo).

La prima tipologia ha carattere organizzativo e comprende tutti gli interventi finalizzati a migliorare le condizioni di lavoro e le relazioni all'interno della scuola. Si tratta di misure che intervengono sulle condizioni di lavoro per ridurre i fattori di rischio e potenziare i fattori protettivi. In questa categoria possono essere inseriti tutti quegli interventi, attuati in assenza del problema specifico, prima che questo si verifichi, al fine di evitare, o ridurre al minimo, l'esposizione ai diversi fattori di rischio che possono favorire o innescare l'insorgenza del burnout. In questa categoria vanno in primo luogo richiamati gli interventi richiesti dalla normativa vigente in materia di salute e sicurezza negli ambienti di lavoro. Il D.Lgs. 81/2008 offre l'opportunità (e impone l'obbligo) di inserire anche la valutazione dei rischi di natura psicosociale. Adempiere alle richieste normative con un corretto monitoraggio dei fattori di rischio psicosociale, un'adeguata valutazione dello stress lavoro correlato, con l'implementazione di idonee azioni correttive, qualora emergano criticità, rappresenta quindi un'azione di prevenzione primaria anche nei confronti del burnout. Questo punto merita una riflessione in più perché se la scuola a

vari livelli sembra consapevole dell'incidenza e del rischio burnout negli insegnanti, non sempre sembra pronta a cogliere le opportunità di intervento sottostanti la normativa per "occuparsi" di questa problematica. Da qui la necessità per gli Psicologi di proporsi e proporre interventi di valutazione dello stress alle scuole che mettano sufficientemente in evidenza i legami con la prevenzione del burnout (ad esempio prevedendo una valutazione del burnout e dei suoi antecedenti in fase di prima raccolta dati anche se non previsto dagli obblighi di legge).

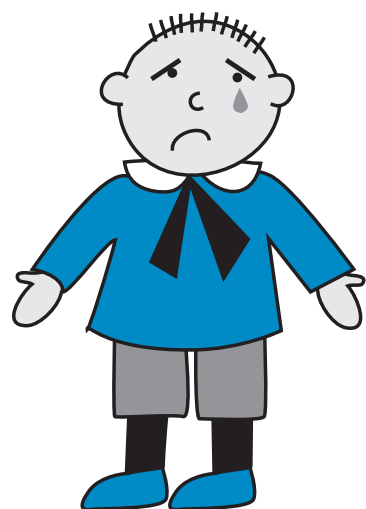
Oltre alle azioni legate alla valutazione e alla gestione dello stress lavoro correlato possono essere inseriti nella prevenzione primaria un'ampia gamma di interventi su clima e relazioni tra cui, ad esempio, la promozione del senso civico nelle

Attestato di Psicoterapia

Ricordiamo a tutti gli Iscritti abilitati all'esercizio della Psicoterapia che, su richiesta, è disponibile un attestato rilasciato dall'Ordine che documenta l'annotazione nell'elenco degli Psicoterapeuti.

Il ritiro dell'attestato può essere effettuato di persona presso i nostri Uffici presentando una **marca da bollo da €16**, previa richiesta al numero 051/263788 o all'indirizzo e-mail **albo@ordpsicologier.it**, compilando l'apposito modulo pubblicato sul nostro sito web nella sezione PER IL PROFESSIONISTA alla voce **"Come fare per" > "Richiedere l'attestato di Psicoterapia"**.

Vi ricordiamo inoltre che, qualora desideraste ricevere l'attestato tramite posta, è necessario far pervenire anticipatamente ai nostri Uffici di Segreteria, unitamente alla richiesta, la marca bollo da €16.



¹Per una presentazione esaustiva si veda Fraccaroli F. e Balducci C. (2011) *Stress e rischio psicosociali nelle organizzazioni*. Bologna: Il Mulino.

relazioni di lavoro, la costruzione di comunità professionali cooperative o laboratori di condivisione di esperienze problematiche di insegnamento. A titolo esemplificativo può essere citato il programma CREW (Civility, Respect, Engagement in the Workplace) presentato in maniera completa in Osatuke, Moore, Ward, Dyrenforth, e Belton, (2009) e ripreso da Guglielmi e Fraccaroli (2016) che può essere considerata una strategia di intervento efficace per incentivare il senso civico nel contesto di lavoro "scuola" e ridurre l'occorrenza di eventuali condotte incivili, favorendo quindi relazioni posi-

tive. Il programma, partendo dall'assunto di base che a cambiamenti nella condotta seguono modifiche degli atteggiamenti e delle emozioni, struttura un intervento su misura per lo specifico gruppo di lavoro o contesto organizzativo della durata di circa 6 mesi. Dispone inoltre di un toolkit che comprende diversi strumenti (ad esempio scale di valutazione con domande a risposta aperta; questionari strutturati per valutare aree di funzionamento del gruppo di lavoro) utili per promuovere una modalità di interazione civile tra i membri.

L'intervento si articola in diverse macrofasi di seguito brevemente descritte.

- Indagine pre-intervento basata sulla misura del senso civico.
- Dai risultati dell'indagine vengono scelti gli strumenti dal toolkit del programma più adeguati alle esigenze dello specifico gruppo di lavoro. Sarà infatti diversa la scelta degli strumenti e delle attività se il gruppo si mostra con scarso senso civico (in questo caso si partirà da una definizione condivisa dei principi e dall'analisi delle modalità di relazione) oppure se mostra già un buon senso civico (dove invece si lavorerà su ulteriori aspetti come collaborazione e condivisione degli obiettivi).
- Incontri tra gruppi di lavoro e facilitatori dell'intervento CREW dove i risultati dell'indagine pre-intervento vengono mostrati, compresi e discussi.
- Il gruppo di lavoro sulla base di questa attività di confronto decide quali azioni intraprendere per migliorare il senso civico. Ogni gruppo identifica e definisce le modalità con cui migliorare il contesto organizzativo.

Il passaggio dal senso civico o dal clima organizzativo (interventi che non nascono per il conte-

sto scolastico) al burnout può sembrare forzato, vale quindi la pena ricordare come la letteratura scientifica abbia ampiamente confermato il ruolo degli antecedenti situazionali e organizzativi nello sviluppo del burnout. Si pensi al progressivo aumento del carico di lavoro e della richiesta di nuove competenze (ad esempio legate a problematiche come il bullismo o a fattori contingenti come la presenza sempre maggiore di alunni stranieri); ai rapporti con la dirigenza; alla percezione di inequità nello scambio dovuta a una svalutazione della professione da un punto di vista di riconoscimento sociale ma anche a una elevata precarietà e a una ricompensa economica ritenuta inadeguata; alla difficoltà nella gestione di studenti e genitori fino al carico emozionale derivante dalla gestione di una realtà sempre più complessa ed eterogenea.

Anche in questo caso sarà compito dello Psicologo presentare i tipi di intervento appena discussi anche come azione di prevenzione di diverse forme di disagio in ambito lavorativo tra cui anche il burnout. Lavorare su clima e relazioni consente infatti da un lato di ridurre i fattori di rischio e dall'altro di rafforzare i fattori protettivi (e tra questi le relazioni positive e supportive hanno un ruolo rilevante). Gli interventi di prevenzione secondaria, invece, si focalizzano principalmente a livello individuale e sono finalizzati ad agire sul modo in cui le persone valutano gli *stressor* e sui primi sintomi dello stress. L'obiettivo in questo caso è di rafforzare le persone nella gestione dei rischi presenti nell'ambiente lavorativo e di migliorare le modalità con cui rispondono agli eventi stressanti per diminuire i potenziali effetti negativi. Sono citati anche come interventi di gestione dello stress e la casistica è

molto ampia (come tante possono essere le "risorse" da potenziare), tra i più noti possono essere riportati ad esempio: il potenziamento della resilienza, lo sviluppo del capitale psicologico e la gestione delle emozioni. In questa sede ci addentriamo con alcune informazioni aggiuntive sulle pratiche *mindfulness* e su un intervento per combattere la ruminazione perchè sono attuali e, in particolare il primo, in fase di notevole sviluppo. La *mindfulness* è una tecnica che attraverso diversi esercizi e forme di meditazione migliora la consapevolezza di ciò che accade nel momento presente, osservandolo e accettandolo in maniera non giudicante (Amadei, 2013). Attualmente le pratiche *mindfulness* stanno riscuotendo molta attenzione e le scienze mediche e psicologiche ne considerano l'uso terapeutico. Nonostante gli studi sull'efficacia siano ancora scarsi (pur con grande incremento in questi anni) diversi lavori confermano il suo ruolo nella riduzione dei sintomi fisici e psicologici in ambito clinico e nella gestione dello stress e promozione del benessere in ambito non clinico².

Senza entrare nel merito di un dibattito sull'efficacia che richiederebbe molto più spazio (in particolare quale processo lo rende efficace o le ragioni che lo rendono oggi così diffuso) per rimanere attinenti all'oggetto di questo numero e di questo articolo va citato che del più noto protocollo di intervento il *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) nato nell'ambito della medicina comportamentale è stato sviluppato un adattamento specifico per insegnanti chiamato *Modified Mindfulness-Based Stress Reduction* (per una presentazione vedi Flook e colleghi 2013, e la sintesi di Guglielmi e Fraccaroli, 2016). Il percor-

Trasferimenti presso altro Ordine regionale/provinciale

*L'iscritto che desideri trasferirsi presso un altro Ordine territoriale deve necessariamente **presentare domanda di nulla-osta al trasferimento**, compilando l'apposito modulo - pubblicato sul nostro sito web nella sezione PER IL PROFESSIONISTA alla voce "Come fare per" > "Trasferirsi ad altro Ordine" - e allegando la fotocopia di un documento di identità.*

Affinché la richiesta abbia seguito è necessario che l'iscritto sia in regola con i pagamenti di tutte le quote annuali di iscrizione dovute all'Ordine e che nei suoi confronti non sia in corso o in istruttoria alcun procedimento disciplinare o amministrativo.

*È inoltre necessario possedere **la residenza o un domicilio professionale nel territorio di competenza dell'Ordine a cui si desidera trasferirsi**.*

La domanda può essere consegnata di persona o spedita tramite posta a:

**Ordine Psicologi Emilia-Romagna
Strada Maggiore 24 | 40125 Bologna**

² Si veda per una trattazione esaustiva Creswell J. D. (2017) Mindfulness interventions. Annual Review of Psychology, 68, 491-516.

so offre un training agli insegnanti specifico per il ruolo, che in linea con il protocollo originale si sviluppa su 26 ore di formazione e pratica mindfulness di gruppo (sessioni di due ore e mezza distribuite su otto settimane) che prevedono: varie forme di meditazione, pratiche di attenzione selettiva e sostenuta, apprendimento di nuovi contenuti, condivisione di esperienze. L'adattamento per insegnanti ha previsto diverse opzioni per le pratiche da fare a casa (di lunghezza variabile per 6 giorni a settimana) e l'inserimento di attività specifiche legate alla scuola.

La ricerca scientifica ha mostrato come alla base delle situazioni di burnout più serie, tra i fattori scatenanti, trova riscontro un circolo vizioso che parte dall'esposizione a una fonte di stress ricorrente (ad esempio frequenti interferenze, molto conflittuali, dei genitori nell'attività didattica) ma arriva a un mantenimento dei processi cognitivi attivati dovuto a un pensiero continuo e ricorrente degli eventi stressanti anche fuori dal lavoro. Il ricordo continuo della fonte di stress, senza possibilità di distacco e di recupero, porta alla conseguente attivazione di una serie di stati emotivi negativi (rabbia, frustrazione). Si tratta di un processo che può essere definito di ruminazione. Al riguardo le terapie cognitive comportamentali (Cognitive Behavior Therapy, CBT) possono aiutare gli insegnanti ad avere consapevolezza e gestire i processi di ruminazione.

Queste terapie si sono infatti mostrate soddisfacenti anche nel campo della prevenzione dello stress lavorativo e quindi del burnout. Ad esempio in un recente lavoro Psicologi clinici e delle organizzazioni hanno valutato l'effetto positivo di un intervento di CBT breve sulla fatica cronica e

sulla ruminazione. Si tratta di un intervento articolato su tre principali assi tematici (nello specifico a) pensare cosa si pensa; b) l'impatto delle percezioni cognitive, in particolare delle distorsioni cognitive e delle trappole mentali; c) il ruolo dei comportamenti) e su una serie di attività che si sviluppano nel corso di una giornata lavorativa. Lo specifico protocollo di intervento è pubblicato nel lavoro di valutazione degli effetti dell'intervento di Querstret e colleghi (2016) e ripreso da Guglielmi e Fraccaroli (2016) nella descrizione degli interventi di carattere individuale per combattere stress e burnout.

Gli interventi di prevenzione terziaria, infine, sono quelli rivolti a singoli individui che manifestano sintomi ed effetti negativi specifici riconducibili a stress lavorativo o a sintomi di burnout.

Se l'intervento clinico sull'individuo in burnout può essere configurato all'interno dei diversi approcci che contraddistinguono l'attività psicologica e psicoterapeutica, in questa sede può essere utile una riflessione aggiuntiva sulla possibilità di attivare un percorso di counselling psicologico nella scuola. Fermo restando che stiamo parlando di un'ampia famiglia di interventi attuabile con diverse modalità, vale la pena riflettere su una forma di relazione di aiuto che la scuola potrebbe attivare con uno Psicologo come forma di supporto per il personale in analogia a quanto avviene in altre organizzazioni.

Se la presenza dello Psicologo a scuola trova una certa diffusione in relazione ad attività con gli studenti, con le famiglie e con gli insegnanti (di frequente, legati all'attività con gli studenti), meno diffuse sono invece azioni di consulenza rivolte specificatamente al disagio lavorativo degli insegnanti. Queste azioni potrebbero infatti avere la duplice

funzione di prevenire il disagio lavorativo data la presenza di numerosi *stressor* nella scuola (ad esempio sovraccarico di ruolo, aumento della numerosità delle classi, comportamenti inaccettabili da parte degli studenti) ma anche uno strumento utile per supportare gli insegnanti nell'affrontare eventuali situazioni di disagio più o meno importante, in particolare in seguito a sintomi di ansia, depressione o burnout legati alla situazione lavorativa.

Anche in questo caso non è disponibile un modello condiviso e unico di azione, anche se gli interventi di questo tipo per prevenire e contrastare il disagio lavorativo si sviluppano in genere su modelli di accompagnamento basati su fasi progressive che partono dall'analisi del problema e arrivano all'individuazione di possibili soluzioni.

Questo breve articolo non è sicuramente esaustivo della tematica, ma ci auguriamo dia l'idea di quanto potrebbe essere ampia e variegata la gamma delle

azioni che uno Psicologo può realizzare in questo ambito. In conclusione è utile richiamare anche il tema dell'integrazione tra interventi di carattere individuale e organizzativo. Nel trattamento del burnout è stata dedicata grande attenzione alle soluzioni centrate sull'individuo, nonostante la ricerca abbia dimostrato il ruolo fondamentale dei fattori organizzativi e individuali e della loro interazione nello sviluppo del burnout. Considerando che le persone, in questo caso gli insegnanti, hanno poco controllo su molti *stressor* lavorativi (si pensi ad esempio all'invadenza delle famiglie nell'attività didattica o all'aumento del numero di studenti con difficoltà di varia natura) le strategie di intervento più efficaci si confermano, in linea con le indicazioni degli esperti, quelle che combinano un focus sull'individuo unito ad un focus sull'organizzazione. L'obiettivo di questo articolo è anche di presentare questa duplice prospettiva che può aprire nuovi ambiti di intervento diversificati dentro la scuola.

Bibliografia

- Eurofound (2016). *Sixth European Working Conditions Survey – Overview report*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Flook, L., Goldberg, W.S. B., Pinger, L., Bonus, K. & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), pp. 182-195.
- Guglielmi, D., & Fraccaroli F. (2016). *Stress a scuola. 12 interventi per insegnanti e dirigenti*. Bologna: Il Mulino.
- Lodolo D'Oria, V., Pecori Giral di, G., Della Torre, M., Iossa Fasano, A., Vizzi, F. Vitello, A., Cantoni, S., Pascale, A. e Frigoli, P. (2004). Quale rischio di patologia psichiatrica per la categoria professionale degli insegnanti? *La Medicina del Lavoro*, 5.
- Osatuke, K., Moore, S. C., Ward, C., Dyrenforth, S. R. & Belton, L. (2009). Civility, Respect, Engagement in the Workforce (CREW): Nationwide Organization Development Intervention at Veterans Health Administration. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 45(3), 384-410.
- Querstret, D., Cropley, M., Kruger, P. e Heron, R. (2016). Assessing the effect of a Cognitive Behaviour Therapy (CBT)-based workshop on work-related rumination, fatigue, and sleep. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(1), pp. 50-67.

La relazione clinica in forma scritta come strumento per facilitare l'apprendimento e il benessere a scuola: indicazioni per la pratica professionale

a cura di ELISABETTA MANFREDINI, Vicepresidente Ordine Psicologi Emilia-Romagna

Introduzione

La relazione in forma scritta non è la conseguenza principale dell'intervento clinico dello Psicologo, ma una parte complementare indispensabile al raggiungimento di obiettivi più ampi; se destinata alla scuola ha lo scopo di favorire le migliori condizioni possibili per far stare bene a scuola l'alunno in difficoltà. È una prestazione professionale, dovuta se richiesta¹, che per essere effettuata presuppone specifiche competenze e precedenti azioni cliniche proprie del processo diagnostico quali la valutazione diagnostica e la restituzione. Lo Psicologo infatti nella stesura espone i dati raccolti su una determinata situazione problematica, li organizza e li riferisce ad eventuali disturbi psicologici codificabili e non, spiega le decisioni prese in merito alla diagnosi e al possibile trattamento e, infine, fornisce le indicazioni utili per affrontare tale situazione.

La relazione in forma scritta impegna fortemente

la responsabilità professionale da un punto di vista sia giuridico sia deontologico. Vanno tenuti presenti nella stesura almeno quattro articoli del nostro Codice Deontologico: artt. 7, 11, 24, 25.

Articolo 7 "[...] Lo Psicologo, su casi specifici, esprime valutazioni e giudizi professionali solo se fondati sulla conoscenza professionale diretta ovvero su una documentazione adeguata ed attendibile".

Articolo 11 "Lo Psicologo è strettamente tenuto al segreto professionale. Pertanto non rivela notizie, fatti o informazioni apprese in ragione del suo rapporto professionale [...]".

Articolo 24 "Lo Psicologo [...] fornisce all'individuo, al gruppo, all'istituzione o alla comunità, siano essi utenti o committenti, informazioni adeguate e comprensibili circa le sue prestazioni, le finalità e le modalità delle stesse, nonché circa il grado e i limiti giuridici della riservatezza. Pertanto, opera in modo che chi ne ha diritto possa esprimere un consenso informato [...]".

¹Anche se non esiste alcuna prescrizione normativa specifica, si ritiene buona norma per lo Psicologo consegnare al cliente/paziente che lo richiede una relazione sul percorso svolto, che potrà essere caratterizzata da diversi livelli di complessità e di approfondimento a seconda della finalità.

Articolo 25 "Lo Psicologo non usa impropriamente gli strumenti di diagnosi e di valutazione di cui dispone [...] Nella comunicazione dei risultati dei propri interventi diagnostici e valutativi, lo Psicologo è tenuto a regolare tale comunicazione anche in relazione alla tutela psicologica dei soggetti".

Nella relazione è quindi importante limitare allo stretto necessario il riferimento di quanto appreso ai fini della tutela psicologica dell'alunno e della sua famiglia e soprattutto "filtrare" le informazioni in funzione dell'obiettivo che si vuole raggiungere. In caso di alunni minorenni, per poter operare nel pieno rispetto del Codice Deontologico occorre tenere presente anche l'art. 31. Va richiesto ad entrambi i genitori sia il consenso al trattamento dei dati personali del figlio (ai sensi della cosiddetta "Legge sulla privacy"), sia il consenso all'intervento psicologico (ai sensi dell'art. 31)².

Bisogni Educativi Speciali

Le problematiche presentate dagli alunni che necessitano di un percorso diagnostico con relazione conclusiva e che possono vedere coinvolto lo Psicologo sono suddivisibili in 4 categorie:

- disabilità
- disturbi evolutivi specifici
- disturbi emotivi, dell'umore
- difficoltà non inquadrabili in un disturbo specifico e quindi non codificabili.

La Direttiva Ministeriale del 27/12/2012 del MIUR, con le successive circolari ministeriali, ha esteso

a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'insegnamento³ e ha definito Bisogni Educativi Speciali (BES) quelle particolari esigenze educative che possono manifestare gli alunni, anche solo per determinati periodi, e che devono essere individuate sulla base di elementi oggettivi, come le relazioni cliniche, per avere risposte adeguate.

BES è un termine ombrello all'interno del quale si possono distinguere tre diverse situazioni per gli alunni in difficoltà. Alunni che hanno diritto all'attivazione della L. 104/92 (Disabilità) o della L. 170/2010 (DSA), per i quali è necessaria la certificazione⁴, e alunni che presentano sia altri disturbi clinici compresi tra le classificazioni diagnostiche del ICD e del DSM - per i quali è auspicabile presentare una relazione diagnostica con profilo funzionale - sia difficoltà e situazioni particolari non inquadrabili in un disturbo specifico ma ugualmente relazionabili clinicamente.

La scuola per legge è obbligata a personalizzare il percorso scolastico attraverso la stesura del PEI (Piano Educativo Individualizzato) e del PDP (Piano Didattico Personalizzato) solo in caso di BES che rientrano, rispettivamente, nella disabilità e nei DSA. La relazione clinica psicologica può diventare così l'elemento fondamentale per la presa in carico da parte della scuola degli alunni in difficoltà che non sono compresi nelle categorie suddette. Avendo come scopo prioritario quello di informare delle condizioni e dei bisogni dell'allievo, va intesa come

²La modulistica utile alle richieste di consenso da parte dei genitori è disponibile sul sito dell'Ordine, alla voce di menu "MODULI ON-LINE".

³Ogni alunno, con continuità o per determinati periodi, può manifestare Bisogni Educativi Speciali: o per motivi fisici, biologici, fisiologici o anche per motivi psicologici, sociali, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta".

⁴Informazioni utili agli Psicologi sui temi della certificazione di disabilità e DSA (normativa, raccomandazioni cliniche e modulistica) sono pubblicate sul sito dell'Ordine nella sezione PER IL PROFESSIONISTA alla voce "Servizi agli Iscritti" > "Buone pratiche-Linee Guida".



strumento facilitante il percorso di apprendimento e il benessere a scuola. La chiarezza espositiva da parte del Clinico unitamente al rispetto del ruolo professionale e dei compiti propri del corpo insegnante, permettono all'Istituzione scolastica, tramite il Consiglio di Classe o il team di docenti - dopo aver effettuato specifiche considerazioni pedagogiche e didattiche in merito alle indicazioni ricevute - di decidere quali misure attuare e come formalizzarle. Una buona stesura permette l'elaborazione di un piano di studio capace di rispondere all'esigenza del percorso di crescita dell'allievo che rispetti la sua soggettività in rapporto a interessi, capacità, ritmi e stili cognitivi, attitudini, carattere, inclinazioni, esperienze di vita e di apprendimento.

Valutazione psicodiagnostica

Gli invianti della richiesta di valutazione psicodiagnostica finalizzata alla stesura di una relazione clinica per la scuola possono essere: i genitori, l'alunno maggiorenne, il medico di base o uno spe-

cialista e la scuola stessa. Le esigenze che portano alla richiesta di intervento possono essere diverse, anche funzionali ai bisogni degli invianti, tuttavia va sempre tenuta in considerazione, durante l'attività clinica, la finalità della propria prestazione, cioè favorire, per quanto possibile, il reale benessere dello studente.

Una valutazione psicodiagnostica accurata, indispensabile per una efficace stesura della relazione, comporta la costruzione di una collaborazione attiva tra il professionista e i richiedenti la prestazione. Tale sorta di alleanza nasce dall'interazione tra empatia, desiderio di capire e capacità riflessiva dello Psicologo e dal desiderio di essere aiutato e compreso da parte del genitore, dell'alunno ed eventualmente dell'insegnante/i. È quindi fondamentale per effettuare un buon processo valutativo, oltre alla costruzione di una positiva collaborazione, analizzare la richiesta, valutarne le aspettative ed esplicitare i passi successivi del percorso valutativo. L'ascolto e l'osservazione dello studente nelle varie fasi del colloquio clinico, delle attività - libere o strutturate - e della somministrazione di test, deve essere il fulcro di tutto il processo.

In sintesi, altri strumenti essenziali alla valutazione sono il colloquio anamnestico con i genitori e con altri adulti significativi di riferimento - con particolare attenzione al percorso scolastico e agli aspetti emotivi legati all'inserimento dei bambini/ragazzi nei vari ambiti scolastici -, il colloquio con l'insegnante/i con il permesso dei richiedenti, l'analisi dei dati raccolti, la formulazione diagnostica. Vanno riesaminati gli elementi della consultazione per estrarne i dati rilevanti ed esporli secondo uno schema riassuntivo organizzato. La stesura della sintesi così elaborata permette l'espressione della formulazione diagnostica che, andando al di là di

una semplice diagnosi nosografica, deve esprimere essenzialmente la valutazione sul caso in esame. L'elaborazione di una diagnosi psicologica di funzionamento, che è il requisito professionale che definisce il ruolo e il compito dello Psicologo in ambito clinico, non si riduce solo ad un inquadramento nosografico. Di fatto deve consentire la comprensione approfondita dei problemi, delle preoccupazioni, delle difficoltà riscontrate, dei punti di forza e debolezza, delle modalità di risposta utilizzate per far fronte alle varie situazioni e la pianificazione di una proposta di intervento a misura del bambino/ragazzo.

La valutazione diagnostica può comportare comunque la possibilità che la consultazione finisca senza la proposta di un trattamento e/o di eventuali indicazioni specifiche per la scuola, in quanto il bambino/ragazzo può presentare un funzionamento psicologico nell'ambito della normale variabilità.

La restituzione

La restituzione costituisce la fase conclusiva della valutazione e precede la stesura della relazione. Restituire oralmente gli esiti dell'analisi al bambino/ragazzo, ai genitori durante un incontro congiunto o separato e condividere i contenuti della relazione scritta è un passaggio fondamentale al raggiungimento dell'obiettivo. La comunicazione deve offrire una chiave di lettura della problematica, portata a consultazione, che permetta a genitori, alunno ed, eventualmente, insegnanti di comprenderne la definizione clinica, sia emotivamente che cognitivamente, e di prevederne una eventuale modificazione positiva.

Per favorire una comunicazione efficace lo Psicologo deve fare ricorso all'alleanza costruita all'inizio del processo valutativo e per evitare possibili

fraintendimenti deve adottare un linguaggio comprensibile. Gli argomenti da affrontare durante gli incontri sono gli esiti valutativi, la proposta di un eventuale intervento terapeutico e di eventuali informazioni specifiche per la scuola - se ritenute necessarie e utili alla comprensione della situazione - e la condivisione dei contenuti della relazione scritta ad uso scolastico.

Stesura della relazione

Una struttura standard di relazione scritta, da adattare poi nella pratica clinica, contiene cinque brevi sezioni:

- Motivo della consulenza e descrizione del problema portato;
- Descrizione delle informazioni ottenute sull'alunno dai colloqui anamnestici e conoscitivi effettuati con i genitori, con il bambino/ragazzo e, se avvenuti, con gli insegnanti;
- Esposizione delle procedure utilizzate per indagare la problematica posta;
- Esposizione delle informazioni e dei risultati di prove/test psicologici e loro interpretazione;
- Conclusioni.

Le conclusioni comportano la descrizione del funzionamento psicologico sia quando emergano gli aspetti di normale variabilità, sia quando si riscontrino condizioni di disagio o aspetti di franca patologia. Nella esposizione vengono definite le caratteristiche personali in termini di difficoltà riscontrate, di punti di forza e di debolezza, di stili relazionali, evidenziando le problematiche in rapporto agli aspetti del comportamento complessivo e declinando se necessario i vari ambiti (cognitivo, affettivo relazionale, ecc.). Per terminare inoltre va esplicitata la diagnosi, ove possibile, con inquadramento nosografico, l'eventuale proposta di intervento terapeutico ed eventuali informazio-

ni specifiche per la scuola⁵.

Si suggerisce, per stendere una relazione efficace, utile a favorire le migliori condizioni possibili per far stare bene a scuola l'alunno in difficoltà, di selezionare le informazioni pertinenti e rilevanti raccolte e di redigerla in modo sintetico; tendenzialmente la relazione non dovrebbe eccedere le tre pagine, per evitare che i possibili diversi destinatari non la leggano per intero. La chiarezza e l'incisività dei dati esaminati, della situazione e dei bisogni specifici rilevati, sono elementi determinanti affinché la scuola possa definire il necessario percorso di supporto educativo/didattico.

La relazione deve essere redatta in modo tale da essere comprensibile e adatta soprattutto a chi ne ha fatto direttamente richiesta, ossia genitori

o studente maggiorenne, ed essere pensata però anche in funzione dei bisogni informativi degli invianti, quali la scuola, il medico di base e altri specialisti, a cui è destinata.

Può essere necessario a tutela della privacy, in accordo con i richiedenti, redigere due relazioni distinte, una per loro stessi (e per eventuali altre figure sanitarie invianti) ed una per la scuola, entrambe comunque indirizzate a chi ne ha fatto domanda. Si raccomanda, a tutela dello stesso professionista Psicologo, di indicare in calce all'elaborato la dicitura *"Si rilascia su richiesta dell'interessato per gli usi consentiti dalla Legge"*. Inoltre è opportuno conservarne copia firmata, riportante la data in cui viene consegnata e la dicitura *"per ricevuta"* sottoscritta dai genitori o dallo studente maggiorenne.

⁵ La nota dell'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia-Romagna del 12/08/2014 sulle "modalità di redazione di certificati medici, segnalazioni di disturbo specifico di apprendimento, relazioni cliniche [...]” prevede:

«Le relazioni cliniche (sia di Medici sia di Psicologi, sia del servizio pubblico sia di professionisti privati) devono contenere almeno le seguenti informazioni:

a) Essere redatte su carta intestata o del servizio o del professionista privato
b) Essere firmate in modo leggibile e accompagnate dal timbro professionale
c) Essere datate
d) Indicare nome, cognome e data di nascita dell'alunno cui si riferiscono
e) Indicare il tipo di problema (o i tipi di problema) che l'alunno presenta, con relativi codici ICD 10
f) Specificare il tipo di test o di esami clinici o di valutazioni psicologiche che sono state effettuate e i relativi risultati
g) Descrivere la situazione dell'alunno e fornire alla scuola le eventuali indicazioni che il clinico ritenga necessarie e utili alla comprensione della situazione. La relazione clinica per uso scolastico ha lo scopo di informare la scuola, tramite la famiglia o l'alunno stesso se maggiorenne, delle condizioni e dei bisogni dell'allievo. È compito della scuola definire i percorsi che possano essere di supporto educativo e didattico all'allievo».



Gestire lo Sportello d'Ascolto a scuola: indicazioni pratiche sui dubbi più frequenti

a cura di SARA SAGUATTI, Consulente Legale Ordine Psicologi Emilia-Romagna

Sono sempre più frequenti le richieste di consulenza legale da parte di Psicologi che chiedono indicazioni su come affrontare situazioni problematiche di cui vengano a conoscenza nell'ambito degli "Sportelli di Ascolto" scolastici all'interno dei quali operano.

Infatti, capita spesso che nello svolgimento del proprio incarico essi siano informati direttamente o indirettamente di fatti e condotte che, inevitabilmente, spingono i Professionisti a domandarsi se e quando vi sia un obbligo di informare i genitori o il personale scolastico.

In effetti, non è facile comprendere quale sia il "confine" tra il rispetto del diritto alla riservatezza del ragazzo e il suo status di soggetto minorenne e, dunque, se e come l'obbligo del "segreto professionale" cui è "strettamente tenuto" lo Psicologo sia da osservare quando si tratti di "pazienti" non ancora maggiorenni.

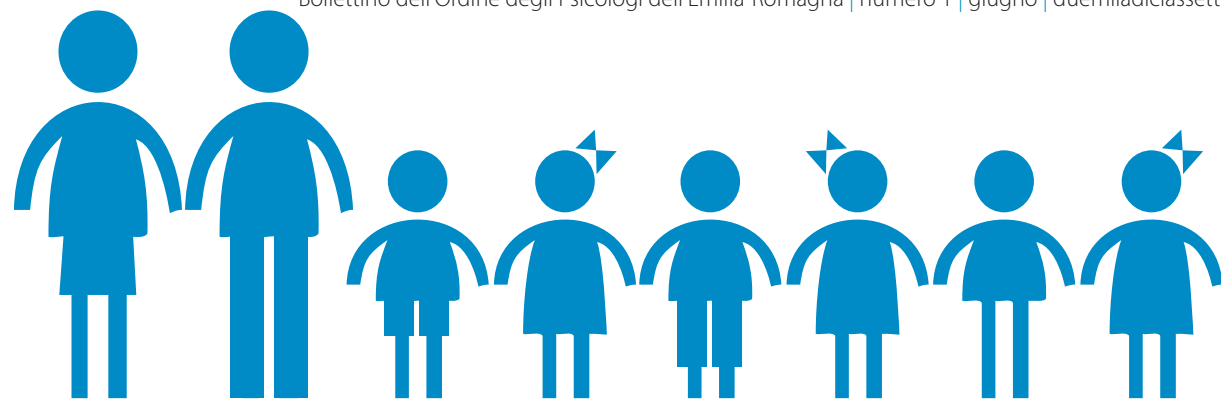
Purtroppo, come spesso accade, non risulta possibile fornire risposte generali che siano suscettibili di ritenersi valide in tutte le più disparate fattispe-

cie in concreto prospettabili, sempre diverse l'una dall'altra e difficilmente sovrapponibili.

Sono, infatti, numericamente piuttosto limitate le ipotesi per le quali è la stessa normativa a fornire al Professionista un'indicazione chiara su come procedere.

Mi riferisco, ad esempio, ai casi – già affrontati in altre sedi e su cui qui ci si soffermerà solo per un breve accenno – in cui lo Psicologo, nella sua qualità di incaricato di pubblico servizio (come generalmente accade quando si opera nel contesto scolastico) e nell'esercizio o a causa delle sue funzioni, venga a conoscenza di fatti che potrebbero costituire reato perseguibile d'ufficio. Paradossalmente, in simili fattispecie, la posizione del Professionista è – almeno dal punto di vista giuridico e normativo – più semplice in quanto egli è "obbligato" a fare denuncia scritta e, conseguentemente, non vi è alcun "dilemma" da risolvere.

Se in questi casi lo Psicologo è tenuto a denunciare e non possiede nessun margine di discrezionalità sul da farsi, più complesso potrebbe essere decidere come procedere di fronte a episodi che,



pur non costituendo reato, sono comunque meritevoli di attenzione e di intervento da parte del Professionista.

Occorre peraltro tenere presente che le risposte possono variare anche in ragione del contenuto del “consenso informato” reso dai genitori dell’allunno minorenni il quale, in alcuni casi, potrebbe già prevedere specifiche modalità di azione (es. colloquio con i genitori al termine degli incontri, report al dirigente scolastico o altre forme di collaborazione con gli insegnanti).

In assenza di specifica indicazione normativa e/o di previsione contrattuale-consensuale sul punto, ciò che vale per tutti gli Psicologi sono certamente i principi del Codice Deontologico il quale, come noto, contiene norme etiche che offrono utili spunti di riflessione e criteri guida atti a orientare il Professionista nella gestione delle situazioni che si pongono alla sua attenzione.

In effetti, è parere di chi scrive che se il Codice Deontologico degli Psicologi dovesse essere riassunto in un’unica regola questa sarebbe senz’altro il dovere di agire nell’esclusivo interesse del paziente. Ciò, peraltro, vale indubbiamente anche nel caso di minori come è reso evidente dal disposto dell’art. 4 ai sensi del quale “*in tutti i casi in cui il destinatario ed il committente dell’intervento di sostegno o di Psicoterapia non coincidano, lo Psicologo tutela prioritariamente il destinatario dell’intervento stesso*”. Potrà sembrare scontato, ma è proprio tale dovere che consente molto spesso di superare momenti

di impasse che paiono di difficile soluzione.

Se lo Psicologo ritiene che il suo “silenzio” non sia pregiudizievole per il minore e la sua salute e integrità psicofisica, egli ha il dovere deontologico di non rivelare quanto appreso in ragione del suo incarico professionale; al contrario, qualora il Professionista valuti che tenere all’oscuro i genitori o la scuola possa esporre il minore ad un possibile pregiudizio, egli deve informarli senza che ciò possa essere considerato violazione del segreto professionale.

Pensiamo ad uno dei casi più frequenti: lo Psicologo riceve presso lo Sportello di Ascolto un minore che afferma di essere vittima di episodi di bullismo all’interno della scuola e, in particolare, nel cortile durante la ricreazione.

Indubbio è in un caso del genere la necessità di informare **prioritariamente il personale della scuola** ossia i soggetti che, *in primis*, possono porre in essere tutti gli accorgimenti materiali tesi a evitare il protrarsi di evenienze lesive per il minore. Non è escluso nemmeno che possa essere ritenuto opportuno convocare i genitori del ragazzo specie se, in relazione all’accaduto, lo Psicologo valuti necessario un percorso di sostegno e/o, comunque, eventuali accorgimenti che essi – ove non adeguatamente informati – non potrebbero pensare di attuare. Tutto ciò ovviamente deve avvenire possibilmente con il consenso e il coinvolgimento del ragazzo, fermo restando che – in considerazione della minore età di quest’ultimo – tale consenso ben potrebbe essere “superato” qualora si ritenesse che

l’informazione ai genitori sia necessaria per tutelare il suo benessere psicologico.

Più complesso è, inoltre, il caso in cui lo Psicologo – nell’ambito della sua attività di ascolto a favore degli alunni – riceva la “confidenza” di una ragazza che racconta di avere “conosciuto” un adulto su un social network e di avere accettato la sua richiesta di incontrarsi personalmente.

In questo caso, è evidente che presupposto essenziale di qualunque decisione da parte dello Psicologo è comprendere il più dettagliatamente possibile come si sono svolti i fatti nonché se e quali sono i possibili rischi che la giovane paziente corre. Ovviamente, si tratta di una valutazione da compiere a “tutto tondo”, che deve comprendere sia aspetti strettamente psicologici circa la personalità della ragazza (età e grado di maturità della stessa, capacità di discernimento, ecc.) sia aspetti di mero fatto quali il luogo dell’incontro, le modalità di svolgimento dello stesso, i contenuti dei contatti virtuali interscorsi.

Dunque, ove lo Psicologo ritenga che **vi sia un rischio di reale pregiudizio** per la minore e dopo avere fatto quanto in suo potere per convincerla a desistere, lo Psicologo deve informare i genitori poiché questi ultimi sono, giuridicamente e *de facto*, gli unici soggetti ai quali è possibile assumere ogni iniziativa utile a tutela della figlia. Inutile, invece, sarebbe informare dell’accaduto la scuola totalmente irrilevante nella vicenda.

Ancora, potrebbe altresì verificarsi che il Professionista venga a conoscenza di ripetuti gesti di autolesionismo da parte di un minore. Anche in questo caso, si ritiene che la tutela del ragazzo “passi” inevitabilmente dal confronto con i genitori in assenza del coinvolgimento dei quali ben difficilmente

il minore potrebbe essere in grado di avviare un percorso di sostegno ed eventuale diagnosi.

Si tratta di meri esempi che, tuttavia, danno conto in maniera piuttosto evidente delle modalità applicative del principio cui si è accennato all’inizio circa la prioritaria tutela del destinatario dell’intervento.

In pratica, lo Psicologo non è tenuto a rivelare ai genitori quanto confidatogli dal minore, a meno che la rivelazione non venga fatta nell’interesse del minore stesso.

Si pensi, per fare un ultimo esempio, al caso in cui lo Psicologo nel corso di un colloquio con un minore venga a conoscenza del fatto che quest’ultimo ha fatto un uso occasionale di droghe leggere, uso che non intende ripetere. In questo caso, un’eventuale informazione ai genitori – oltre a non essere sorretta da esigenze attuali e concrete di tutela del ragazzo – farebbe venire meno il rapporto fiduciario instauratosi e verosimilmente lo metterebbe in condizione di alterare, nascondere o omettere informazioni rilevanti e indispensabili per la buona riuscita dell’intervento dello Psicologo e in contrasto con il fondamentale diritto all’ascolto.

Ovviamente, come ribadito più volte, la complessità delle situazioni nelle quali ci si può trovare è tale che non è possibile fornire regole generali di comportamento, ma soltanto principi guida. Pertanto in condizioni di dubbio sul da farsi è sempre buona norma rivolgersi ad un interlocutore che aiuti a decidere il giusto comportamento. Il Consiglio dell’Ordine, i suoi diversi consulenti e la sua segreteria possono rappresentare un valido supporto in queste situazioni.



Elenco delle convenzioni attive aggiornato al 30 aprile 2017

• SOFTWARE PER TRASMISSIONE FATTURE SISTEMA TESSERA SANITARIA

ITWorking S.r.l.

Via 23 Settembre 1845 95 | 47921 Rimini
Responsabile commerciale Massimo Colasurdo
cell 342 3390168
m.colasurdo@itworking.it | <http://itworking.it>

• PIATTAFORMA PER LA GESTIONE DELLE ANAGRAFICHE PAZIENTI/CLIENTI E PER LA FATTURAZIONE

DQMicro di Alessandro de Manzano Gestionale PsicoGest

Via Mosé Bianchi 95 | 20149 Milano (MI)
tel +390287159514
demanzano@dqmicro.it
ademanzano@registerpec.it
www.psicogest.it

• ASSICURAZIONE PROFESSIONALE

CAMPI - Cassa di Assistenza Mutua tra gli Psicologi Italiani

Via dei Gracchi 60 | 00192 Roma
tel 06 3234704 (ore 09:00 - 18:00 lunedì, mercoledì
e venerdì 09:00 - 13:00 martedì e giovedì)
fax 06 68301199
info@cassamutuapsicologi.it
segreteria@cassamutuapsicologi.it
www.cassamutuapsicologi.it

AUPI - Associazione Unitaria Psicologi Italiani

Via Arenula 16/A | 00186 Roma
tel 06 6893191 | 06 6873819
fax 06 68803822
aupi.rc@aupi.it | www.aupi.it

• MATERIALE PER LA PRATICA CLINICA

ANASTASIS Soc. Coop.

Piazza dei Martiri 1/2 | 40121 Bologna
tel 051 2962121 | fax 051 2962120
info@anastasis.it | www.anastasis.it

Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Via del Pioppeto 24 | 38121 Trento
tel 0461 950690 | fax 0461 950698
ideecheaiutano@erickson.it | www.erickson.it

• PROVIDER ECM

A.D.R. – Analisi delle Dinamiche di Relazione

Via Cassini 46 | 10129 Torino
tel e fax 011 505752 | cell 346 3505166
info@formazione.it | www.formazione.it

B.E.A. Congressi ed Eventi Formativi

Via Danilo Stieповich 13 | 00122 Roma
tel e fax 06 64670107 | cell 347 5905830
abanueren@gmail.com

QIBLI srl

Via Gramsci 138 | Grottaglie (TA)
tel 099 2212963 | fax 099 5665355
e.decarolis@qibli.it | www.qibli.it

IDEAS GROUP s.r.l.

Via del Parione 1 | 50123 Firenze
tel 055 2302663 | fax 055 5609427
info@ideasgroup.it | www.ideasgroup.it

Salute in armonia – Formazione

Via Carracci 5 | 47822 Sant'Arcangelo di Romagna (RN)
tel 0541 1623123
formazione@saluteinarmonia.it | www.saluteinarmonia.it

ELFORM

Via Calatafim 58 | 04100 Latina
tel e fax 077 31875392
info@elform.it | www.elform.it

• COMMERCIALISTI

Studio Dott.ssa Chiara Ghelli

Via Andrea Costa 73 | 40134 Bologna
tel e fax 051 6142066 / 051 435602
studioghelli@tiscali.it

Studio Professionale Roli-Taddei Dottori Commercialisti Associati

Via degli Orti 44 | 40137 Bologna
tel 051 341215 / 051 455202 | fax 051 4295287
paoloroli@studioprofessionale.eu
gaiaataddei@studioprofessionale.eu | www.studioprofessionale.eu

Studio Comm.ti Ass.ti Miglioli Monica e Garau Beatrice

Via Fornasini 11 | 44028 Poggio Renatico (FE)
tel 0532 829750 | fax 0532 824119
miglioligarau@tin.it

Studio Dott. Oliveri Giuseppe Dottore Commercialista Revisore Legale

Via D'Azeglio 51 | 40123 Bologna
tel 051 6447875 | fax 051 3391669 | cell 328 0863994

Luca Armani - Dottore Commercialista Revisore Legale

Via Strasburgo 49/a | 43123 Parma
tel 0521 487042 | fax 0521 499013
l.armani@networkstudio.eu

Studio Dott. Binaghi Gabriele

Via Cavour 28/A (Galleria della Borsa) | 29100 Piacenza
tel 0523 330448 | fax 0523 388732
gabriele@binaghi.net

Dott. Umberto Fenati - Dottore Commercialista

Via Saragozza 12 | Bologna
tel 051 580014 | fax 051 580464
umberto@cocchicommercialisti.it

Dott.ssa Alboni Alessandra - Dottore Commercialista e Revisore Legale dei conti

Via Trieste 90/a | Ravenna
tel 339 5041452
alessandraalboni@alice.it | a.alboni.dott.comm@pec.it

Studio Bertoni & Partners - Dottore Commercialista Revisore Contabile

Piazza XI febbraio 4/2 | 48018 Faenza (RA)
Previo appuntamento telefonico riceve anche a Lugo, Ravenna, Forlì e Cesena.
tel 328 9228037
gibertoni@virgilio.it

Dott. Giuseppe Scarnera - Studio Commercialista - Revisore Legale

Via Marinelli 43 | 47521 Cesena (FC)
tel 0547 1901370 | cell 392 8229590
scarnera.giuseppe@gmail.com

CommercialistApp

Via J. Barozzi 6/E | Bologna
tel 051 9845111
www.commercialistapp.it

Studio Gherardi Pietrantonio - Dottore Commercialista - Revisore Contabile

Borgo Regale 15 | 43121 Parma
tel 0521 711829 | fax 02 30134196

Elvis Grieco - Dottore Commercialista Revisore Legale

Via Venezia 27 | 40068 S. Lazzaro di Savena (BO)
cell 328 4273090

Accroglianò Andrea - Dottore Commercialista

Via Emilia Est 25 | 41121 Modena
tel 059 8754202 | fax 059 8672295
cell 328 9446199
segreteria@studioaccrogliano.it
www.studioaccrogliano.it

• FORNITURE PER UFFICIO

Nuova Maestri Ufficio S.r.l. (Concessionaria BUFFETTI)

Via Baracca 5/c | 40133 Bologna
referente Sig. Righi | cell 339/7612014
tel 051 382769 | fax 051 381543
tiziano@maestriufficio.it | www.maestriufficio.it

F.lli Biagini

Via Oberdan 19/e | 40126 Bologna
tel 051 227600 | fax 051 261971
referente sig.ra Lovisetto
daniela.lovii@libero.it | www.biagini.it

Office DEPOT

Agente - Business Services Division
referente Sig. Paola Inzaina
cell 333 2019690 | call center 02 82285500
paola.inzaina@office-depot.it

Timbrificio Lampo S.r.l dal 1946

Sede legale - Uffici - Laboratorio:
Via di Corticella 184/9 | 40128 Bologna
tel 051 327070
info@timbrilampo.it | www.timbrificiolampo-bo.it
Negozi:

Via Montegrappa 11 | 40121 Bologna
tel 051 230521 | fax 051 562805
montegrappa@timbrilampo.it
Via di Corticella 184/9 | 40128 Bologna
tel 051 327070 | fax 051 324641
corticella@timbrilampo.it

• LIBRERIE / CASE EDITRICI

UNIPRESS - Libreria Universitaria

Via Venezia 4/A | Padova
tel e fax 049 8075886 / 049 8752542
info@unipress.it | www.unipress.it

ARMANDO ARMANDO Srl

Via Leon Pancaldo 26 | 00147 Roma
cell 337 803344 | tel 06 5894525 | fax 06 5580723

Libreria TRAME società cooperativa

via Goito 3/c | 40126 Bologna
tel e fax 051 233333
info@libreriatrame.com | www.libreriatrame.com

Giuffrè editore spa (software per CTU)

Strada Maggiore, 17/c | 40125 Bologna
cell 339 3780339
info@giuffrebologna.it

Società Editrice Il Mulino S.p.A.

Strada Maggiore 37 | 40125 Bologna
tel 051 256011 | fax 051 256034
www.mulino.it

• WEB DESIGN - REALIZZAZIONE SITI WEB

Studio Invento Creative Solutions

Piazza Garibaldi 21 | 40059 Medicina (BO)
tel 051 8050448 | cell 346 6363539
info@studioinvento.it | www.studioinvento.it

FraSi Group Italia

agente Franco Debuggias
cell 347 5841826
franco.debuggias@dfsinformatica.it
franco.debuggias@frasigroup.it
www.frasigroup.it

SERCON - Servizi & Consulenze Informatiche

Via San Donato 146/2 | 40127 Bologna
tel 051 515185
info@serconsrl.com | www.serconsrl.com

• CORSI DI LINGUE

LANGUAGE ACADEMY

Via Casetti 10 | 47521 Cesena (FC)
tel e fax 0547 481095
info@languageacademycesena.it
www.languageacademycesena.it

WALL STREET ENGLISH - REGGIO EMILIA

Viale Piave 33/A | 42121 Reggio Emilia
tel 0522 1753182
www.wallstreet.it/reggioemilia

WALL STREET ENGLISH - CARPI

Brain-wave s.n.c
Via Cesare Battisti 5 | 41012 Carpi (MO)
tel 059 6550722
s.dulmieri@wallstreet.it | www.wallstreet.it

WALL STREET ENGLISH - BOLOGNA

Via Luigi Calori 4 | 40122 Bologna
tel 051 4380409
scapoia@wallstreet.it | www.wallstreet.it

• AFFITTO UFFICI/STUDI

Ufficiarredati.it - Ottomedia S.r.l.

Viale Virgilio 58/C | 41123 Modena
tel 059 897211
direzione@ufficiarredati.it | www.ufficiarredati.it





Easy Office S.r.l.
Via Dell'Arcoveggio n. 49/5 | Bologna
tel 051 2910411
segreteria@easyofficebologna.it
www.easyofficebologna.it

• ALTRO

Ariminum Viaggi srl
Via IV Novembre 35 | 47921 Rimini
tel 0541 53956 | fax 0541 52022
cell 348 8046330
nunzia@ariminum.it | www.ariminum.it

Studio Legale Avv. Flavia Zuddio
Via Bellinzona, 37 | 41124 Modena (MO)
tel 059 8754202 | fax 059 8754203
info@studiolegalezuddio.it
www.studiolegalezuddio.it

Cooperativa Sociale "il Germoglio" ONLUS
Via Savonuzzi, 41 | Pontelagoscuro (FE)
tel e fax 0532 464608
info@ilgermoglio.fe.it
infanzia@ilgermoglio.fe.it
www.ilgermoglioinfanzia.fe.it

Per informazioni sulle condizioni economiche applicate consulta il sito web www.ordpsicologier.it

Elenco degli Iscritti ai quali è precluso
l'esercizio della professione di Psicologo

Sospesi ex art. 26, comma 2 - Legge 56/89 | Aggiornamento al 30/04/2017

Cognome	Nome	Data Sospensione
Giardiello	Lucia	11/09/2003
Rinaldoni	Gianluca	15/09/2006
Vanzi	Claudia	23/11/2010
Aureli	Deborah	23/11/2010
Botti	Donatella	29/11/2011
Aguzzoli	Michela	29/11/2012
Marcello	Raffaella	29/11/2012
Ruscelli	Monia	29/11/2012
Pagni	Piero	26/11/2013
Catanzaro	Manuela	27/11/2014
Gavioli	Fauzia	27/11/2014
Ghini	Aldo	27/11/2014
Selvatici	Alessandra	27/11/2014
Zuzolo	Chiara	27/11/2014
Annovi	Meris	26/11/2015
Gega	Redina	26/11/2015
Giannettino	Maria Rita	26/11/2015
Gridelli	Elisabetta	26/11/2015
Nizzoli	Maria Cristina	26/11/2015
Bradascio	Pierdomenico	15/12/2016
Antolini	Francesca	15/12/2016
Schintu	Michela Flavia	15/12/2016
Gennari	Eleonora	15/12/2016
Collevecchio	Barbara	15/12/2016

N.B. Gli Iscritti sospesi non possono, in nessun caso, svolgere la professione di Psicologo.



ORARI DELL'UFFICIO RELAZIONI CON IL PUBBLICO

DA GENNAIO A GIUGNO E DA SETTEMBRE A DICEMBRE

	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì
mattino	9 - 11	9 - 11	9 - 11	9 - 13	9 - 11
pomeriggio	-	15 - 17	-	-	-

LUGLIO E AGOSTO

	lunedì	martedì	mercoledì	giovedì	venerdì
mattino	chiuso	9 - 11	9 - 11	9 - 13	chiuso
pomeriggio	-	15 - 17	-	-	-

CHIUSURE STRAORDINARIE

- Dal 31 luglio 2017 al 25 agosto 2017 compresi - Chiusura estiva
- 4 ottobre 2017 - Festa di San Petronio, Patrono di Bologna
- Dal 27 dicembre 2017 al 5 gennaio 2018 - Festività natalizie

Indirizzi e-mail della segreteria

- per richiedere informazioni di carattere generale:
info@ordpsicologier.it
- per richiedere informazioni su tenuta e aggiornamento Albo:
albo@ordpsicologier.it
- per comunicazioni ufficiali tramite e-mail (utilizzando esclusivamente il Vostro indirizzo PEC come mittente)
in.psico.er@pec.ordpsicologier.it

Redazione

Ordine Psicologi Emilia-Romagna | Strada Maggiore 24 | 40125 Bologna
tel 051 263788 | fax 051 235363 | www.ordpsicologier.it

Progettazione grafica e impaginazione www.silvanavialli.it

Stampa Litografia Sab - Bologna

In questo numero



Comunicazioni dal Consiglio

- Psicologia e scuola: alcuni spunti di riflessione sull'attività professionale a cura di ANNA ANCONA pag 3
- Lo Psicologo come facilitatore del benessere scolastico: un progetto-pilota a cura di HÉLÈNE VACCHERO pag 7



Focus

- Un approccio positivo alla Psicologia scolastica a cura di CONSUELO MAMELI e LUISA MOLINARI pag 10
- Promuovere benessere a scuola a cura di ELVIRA CICOGNANI e CINZIA ALBANESI pag 18
- Diverse, dall'inizio alla fine: Psicologia e Pedagogia nelle scuole a cura di PATRIZIA SELLERI pag 25
- Psicologi a scuola. Un'indagine nella Provincia di Modena a cura di MARIA CRISTINA MATTEUCCI pag 34
- Il burnout nella scuola: quali prospettive di intervento per lo Psicologo a cura di DINA GUGLIELMI pag 42
- La relazione clinica in forma scritta come strumento per facilitare l'apprendimento e il benessere a scuola: indicazioni per la pratica professionale a cura di ELISABETTA MANFREDINI pag 48
- Gestire lo Sportello d'Ascolto a scuola: indicazioni pratiche sui dubbi più frequenti a cura di SARA SAGUATTI pag 53
- Elenco delle convenzioni attive pag 56

Poste Italiane Spa - spedizione
in abbonamento postale 70% -
CN BO - Bologna

In caso di mancato recapito
restituire all'ufficio di Bologna
CMP, detentore del conto, per la
restituzione al mittente che si
impegna a pagare la relativa tariffa.