

Il Medaglione dell'Amicizia

I Quaderni del Girasole



numero 1

Centro Il Girasole *obbedienza alla vita* Morrano di Orvieto

Il centro **IL GIRASOLE** di Morrano di Orvieto è nato nel 1996 come centro diurno ambulatoriale di riabilitazione psicomotoria per i bambini e adolescenti.

La sua collocazione geografica rende possibile l'offerta di un servizio sanitario specialistico rivolto in primo luogo al territorio orvietano. Tuttavia, data la competenza del centro, la richiesta d'intervento si allarga ad aree limitrofe come il ternano, il marsicanese-tuderte, e l'alto Lazio.

I casi che si afferiscono al centro sono inquadrabili in gruppi diagnostici:

- minori con ritardo mentale di grado medio-grave
- minori con disturbi generalizzanti dello sviluppo (disturbo artistico, disturbo di Rett, disturbo di Asperger, disturbo disintegrativi della fanciullezza)
- disturbi dell'organizzazione del linguaggio connessi alla patologia celebrale suddetta o disturbi specifici del linguaggio.

Il centro ha dunque come obiettivo primario quello della riabilitazione come processo complesso, teso a promuovere nel bambino e nella famiglia la migliore qualità di vita possibile, quindi un'integrazione di interventi (educazione, rieducazione e assistenza), e non una sommatoria di prestazioni fine a se stessa.

La metodologia operativa prevede cicli di trattamenti in breve, media e lunga durata nei vari ambiti di intervento. Gli operatori, partendo dalla base diagnostica di provenienza, integrata con quella dei medici, psicologi e assistente sociale del centro e del servizio pubblico sanitario competente, determinano obiettivi individuali in base alle risorse residue e ai tempi di recupero.

Gli operatori (educatori, terapisti della riabilitazione, psicomotricisti, logopedista, musicoterapista, animatori) sono chiamati a cooperare e crescere insieme per il conseguimento dell'unico obiettivo che è quello di raggiungere il *benessere* della persona recependola nel suo aspetto globale e al tempo stesso, differenziando i diversi campi di intervento. A tale scopo gli operatori sono in costante aggiornamento scientifico, professionale e di autoinformazione attraverso incontri settimanali e mensili di equipe presiedute dal direttore sanitario e dagli specialisti.

I medici e gli operatori, sono chiamati, innanzitutto, a incontrare e conoscere la persona (bambino, ragazzo, familiare) nella sua integrità, senza mai perdere di vista l'ispirazione del centro Il Girasole che parte dal Vangelo. Il lavoro di ciascun operatore costituisce un *ministero terapeutico*, il mandato del credente che sull'esempio di Cristo testimonia la chiamata alla vita attraverso un cammino illuminato dalla fede e disciplinato dallo Spirito.

Nella visione globale dell'intervento della persona, la metodologia del centro si muove privilegiando l'unicità del bambino o del giovane, evitando di seguire l'obiettivo della "normalità" a tutti i costi. Gli sforzi tendono, invece, a prendere atto che il soggetto

*Dedicato ai bambini e ai ragazzi
del centro “Il Girasole”*

Ente promotore:

Fondazione Tu Es Sacerdos onlus

Realizzazione a cura di:

Ruggero Iorio - Centro "Il Girasole" - Morrano di Orvieto (Tr)

Istituto Comprensivo Sperimentale Statale - S. Venanzo (Tr)

Stampa e grafica:

Tipolitografia Elli Corradi

Illustrazioni:

Acquarelli di Don Ruggero Iorio

Collana "I Quaderni del Girasole" - N. 1

© LA VOCE - Maggio 2002

Tutti i diritti riservati

Edizioni *Chiesa San Severo a Porta Sole*

6, Piazza IV Novembre, 06122 Perugia - Italia

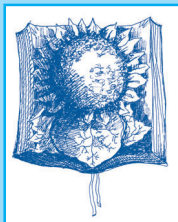
tel +39 075 5720397 fax +39 075 5731066

www.lavoce.it

© Fondazione TU ES SACERDOS onlus

tel. e fax +39 075 874118

IL MEDAGLIONE DELL'AMICIZIA



“Il Medaglione dell’Amicizia” è il titolo del primo numero dei quaderni del *Girasole*. Si tratta di una serie di pubblicazioni di esperienze in ambito socio-sanitario aventi scopo divulgativo. *Il Girasole*, centro diurno e ambulatoriale che ha la sua sede in Morrano di Orvieto, li propone a tutti coloro che intendono avvalersi di strumenti riguardanti l’educazione, la riabilitazione, l’animazione, progettati e attuati per l’infanzia. Tuttavia il centro *Il Girasole* intende estendere tale iniziativa anche ad ambiti diversi come quello delle problematiche giovanili e delle esperienze, ritenute interessanti, del mondo degli adulti.

La collana dei *quaderni del girasole* è curata dall’équipe del centro diurno e ambulatoriale de *Il Girasole* che opera dal 1996 nell’ambito delle finalità statutarie dell’Ente Morale Asilo Infantile Cardinal Bonaventura Cerretti.

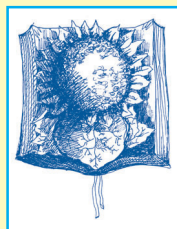
La realizzazione di questo primo numero è stata resa possibile grazie ai contributi ricevuti dalla Fondazione della Cassa di Risparmio di Orvieto, dalla Fondazione TU ES SACERDOS onlus, e dal Presidio Scolastico di S.Venanzo (Tr).

Don Giuseppe Petrangeli
Fondazione TU ES SACERDOS onlus

Il centro *Il Girasole*, con l'esperienza progettuale denominata "Il Medaglione dell'Amicizia", ha inteso iniziare e indirizzare il proprio impegno, e la propria missione, anche verso il mondo della Scuola. L'esperienza si è costituita come momento importante di sensibilizzazione e di crescita su alcuni temi riguardanti la persona umana e la comunità. Il punto focale del progetto era ispirato alla promozione del *benessere*, in un'accezione bio-psico-sociale, olisticamente orientata alla persona umana e all'ambito sociale in cui vive ed opera. In questo senso, l'intervento psicologico nel contesto scuola si propone di svolgere un ruolo positivo, di sollecitazione, di valorizzazione e di accrescimento delle risorse presenti, per un miglior adattamento individuale e collettivo, nel rigoroso rispetto della complessità dei contesti e dei bisogni dei co-protagonisti dell'intervento. Il centro *Il Girasole*, con questo progetto, ha inteso proporre un approccio integrato all'assolvimento dei propri compiti d'Istituto, in un'ottica orientata allo spirito di servizio e alla crescita della comunità.

Don Ruggero Iorio

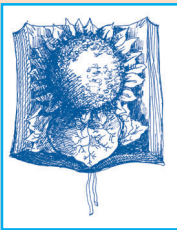
D.ssa Marta Maria Rosati



SAPERE INSEGNARE... LA MANCANZA

di Carmelo Licitra-Rosa

“Il Girasole” si prepara a interagire con la scuola, avviando uno scambio che si preannuncia fruttuoso e promettente.

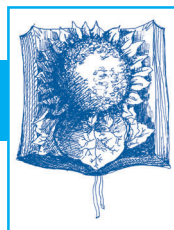


Sarebbe certo stato opportuno che fossi stato io, nella veste di Direttore del Centro, a formulare qualche pensiero di buon auspicio, doveroso, oltre che di presentazione irrinunciabile. Tuttavia ho trovato più interessante chiedere ad Adele Marcelli, amica e collega di vecchia data del Campo Freudiano in

Italia - sotto la cui egida si svolge il lavoro al Centro “Il Girasole” - di articolare alcune considerazioni a partire dalla sua esperienza singolare di insegnante che ha incontrato la psicoanalisi. Adele ha preparato un testo breve assai suggestivo nel suo consueto stile, semplice e penetrante a un tempo. Esso è in grado di farci riflettere, tutti, educatori, insegnanti, operatori, genitori...

UN POSTO AL BAMBINO

Adele Marcelli



“Maestra, posso colorare il cielo col rosso ?”

Come è possibile fare un posto al bambino nel luogo della scuola, affinché vi possa collocare la sua particolarità, la sua questione, che lo fa unico, e a partire da lì possa affrontare il sapere?

A volte l'operatore arriva a scuola nella convinzione che abbia a che fare col sapere che l'altro, il bambino, è lì per imparare. In realtà il sapere è l'ultima cosa che lo riguarda anche se, al tempo stesso, è la prima.

“Ma tu, maestra, sai tutto?”

Occorre trovare cosa fa sì che il bambino apra la sua porta all'Altro del sapere. Ciò accade se l'adulto riesce a sopportare di non sapere tutto, soprattutto il tutto del bambino, se il sapere, che deve trasmettere, non è proprio così universale da comprendere anche il bambino; basta, cioè, cedere un po' del proprio sapere e rinunciare al sapere sul bambino, del tipo: “So quello che è bene per te”.

Il riconoscere la propria condizione di soggetto come essere mancante favorisce una posizione che instaura un vuoto ed è proprio in questo vuoto che il bambino potrà collocare la propria particolarità.

Questo cedere sul sapere è fare un posto al bambino, in altri termini, è un lascia- passare che si dà al bambino che gli permette di fidarsi dell'insegnante e di dirgli di sì e, col suo aiuto, di potere accedere al sapere e farne un mezzo per entrare a fare parte della comunità senza avere troppe perdite come pagamento.

Il bambino, dicendo di sì, può, oltre che collocare la sua particolarità, avere uno statuto, soprattutto può avere un riconoscimento, e così non è più costret-

to a rimanere nella clandestinità cioè nel secondo livello della scuola, quello della scuola orizzontale e parallela a quella ufficiale cioè la scuola degli alunni, dove l'adulto e il sapere sono messi in scacco, ma con essi il bambino stesso. Comunque sarà sempre il bambino che deciderà se dire sì o no all'intervento dell'altro, e d'altra parte il sì o il no del bambino è sempre la risposta in seconda battuta al sì dell'altro al bambino come soggetto.

Ma, finché il bambino continua ad incontrare il pieno, il tutto dell'insegnante, avrà solo due scelte: o aderire al pieno, sacrificando la sua particolarità, e, in questo caso, il sapere appreso gli scivolerà addosso; o rifiutare tutto ciò che gli arriva dall'Altro, nel tentativo di mantenere la propria soggettività e di non farsi schiacciare, e, in questo caso, finirà proprio per rimanere schiacciato da quel sapere con tutte le sue regole, che avrà cercato di eludere, proprio perché non riconosciuto da una cultura in cui ci si inserisce a patto di fare i conti con la rete di linguaggio che sottostà ad essa.

Operare col bambino a partire non dal sapere pieno, dalla perfezione, ma da una posizione, che presuppone un vuoto, la propria mancanza, il proprio scacco, è procedere secondo etica, senza contrabbando, perché di fatto l'essere umano non è pieno, non è perfetto.

Spesso viene suggerito che si deve essere perfetti di fronte ai piccoli, quando, invece, nessun essere umano lo è.

Il fatto è che il bambino è sempre il bambino dei vestiti dell'imperatore, pronto a svelare la nudità malcelata, la mancanza mascherata, la perfezione contrabbandata.

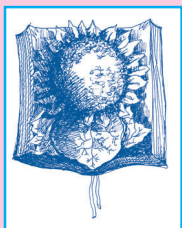
Il bambino è rigoroso e non fa sconti, ma è pronto a riconoscere chi non ha



timore di far vedere la propria imperfezione e ha il coraggio di assumersi la responsabilità di essere un adulto e un insegnante imperfetto, affinché il bambino possa collocare il suo essere imperfetto, il suo disagio, nello spazio che l'adulto è disposto a lasciargli.

BREVI SPUNTI DI RIFLESSIONE SULL'IDENTITÀ DEL CENTRO "IL GIRASOLE"

di M. Celeste Pierantoni



Il centro *Il Girasole* di Morrano nato alcuni anni fa circa come centro diurno e ambulatoriale di riabilitazione psicomotoria ha accolto in questo arco di tempo e sta accogliendo attualmente i bisogni, le richieste complesse di un'utenza costituita da bambini e adolescenti con disagio psicomotorio e dalle loro famiglie.

Gli operatori del centro, che offrono competenze professionali differenziate con una formazione attuata e *in fieri* su aree diverse, hanno riflettuto negli incontri di

équipe, in modo articolato, e a lungo, sulle funzioni polivalenti che il centro può avere, anche grazie alla sua collocazione territoriale, in una zona idealmente di cerniera fra le due province dell'Umbria, e come tale ricca di occasioni di incontro e di scambio.

Il presupposto teorico sul quale gli operatori fondano le loro strategie riabilitative, assistenziali e terapeutiche è l'integrazione delle varie fasi che costituiscono la presa in carico dei giovani pazienti: accoglienza, *iter* valutativo e di osservazione, dove necessita valutazione diagnostica in collaborazione con il servizio pubblico e i centri specialistici ospedalieri ed universitari, riabilitazione, assistenza e sostegno alle famiglie.

Integrare i vari interventi suddetti in un'ottica dinamica, flessibile e globale significa operare secondo un criterio che privilegia l'unicità, la irripetibilità e la particolarità di quel bambino o

adolescente rispetto al suo disagio e al suo momento evolutivo, non facendo prevalere un'ottica normativa secondo la quale riabilitare significa operare perseguendo obiettivi di "normalità" a tutti i costi, ma un'ottica di diversità secondo la quale il soggetto con disagio ha processi di sviluppo qualitativamente diversi, diverse regole di autorganizzazione e quindi evoluzione diversa delle funzioni e dei tempi di sviluppo. "La patologia cronica al sistema nervoso centrale in sviluppo si esprime come una riduzione di adattabilità... lo scopo dell'intervento terapeutico dovrebbe essere necessariamente l'incremento di variabilità e di modificabilità adattiva" così scrive il dott. Marcello M. Pierro, uno dei maggiori esperti di riabilitazione della patologia da danno neurologico. Seguendo questo input, gli operatori sentono e vivono il centro come una sorta di "laboratorio permanente", spazio di applicazione di metodologie consolidate e di linee guida approvate, ma anche spazio per "inventare" e "creare" un nuovo sapere frutto anche delle esperienze vissute nel centro, della discussione e del confronto in gruppo.

Il bambino e adolescente con disagio ripropone, a volte con drammaticità, a chi opera quotidianamente "per" lui il quesito pressante se si stia operando realmente anche "con" lui, nella consapevolezza e nell'attenzione per quello che il piccolo paziente è in quel momento rispetto alla sua storia e alla sua patologia. Come possono inserirsi in questa ottica interventi e progetti di prevenzione del disagio giovanile, quale quello attuato dalla dottoressa Marta Maria Rosati, psicologa del centro, in collaborazione con la dottoressa M. Letizia Sciri educatrice e motricista, rivolto ad allievi della scuola media di S. Venanzo (Terni), un progetto dal titolo "Il medaglione dell'amicizia", un progetto, come si specifica nell'introduzione esplicativa volto a "prevenire il disagio giovanile, aiutando i ra-

gazzi ad acquisire una maggiore consapevolezza, attraverso la promozione delle competenze psico-socio-affettive”?

Nell’ottica di integrazione degli interventi e di attenzione alla globalità dei fattori interni ed esterni che influenzano lo sviluppo motorio, cognitivo, affettivo ed emotivo dei soggetti in età evolutiva, l’individuazione precoce di fattori di rischio è uno dei punti nodali non solo delle direttive dell’O.M.S. (Organizzazione Mondiale della Sanità).

Ma anche di ogni strategia riabilitativa e terapeutica volta a ridurre il danno o a creare condizioni per le quali esso non si manifesti. Questa dimensione consente di pensare e costruire interventi e progettualità che non concepiscono più l’esistenza e in particolare il crescere fra i due poli rigidi.

Della “normalità” e della “anormalità”, della “patologia” e della “salute”, ma come un *continuum* di equilibri e squilibri, di adattamenti e cambiamenti, di avanzamenti e regressioni nei quali l’intervento preventivo, terapeutico e riabilitativo si inseriscono come promotori di scelta, di autonomia (NO alla riabilitazione vita natural durante! SÌ alla costruzione di obiettivi specifici ed aggiornabili di benessere psico-fisico!) e di consapevolezza.

Prevenire dunque non per negare una difficoltà, per non riconoscere una crisi, per negare l’esistenza di problemi, ma per organizzare interventi in una logica “concertativa”, “circolare” (dal basso verso l’alto e viceversa), rivolta a produrre cambiamenti stabili nel tempo e calati nel tessuto sociale.

A conclusione di questa breve riflessione, ci sembra utile riportare due frasi di una grande psicoanalista francese cattolica, Françoise Dolto, che ha dedicato

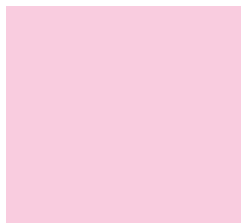
tutta la sua esistenza ai bambini in difficoltà, perché sembra riassumere in modo molto stimolante la base teorica ed affettiva sulla quale poggia l'identità del centro *Il Girasole*:

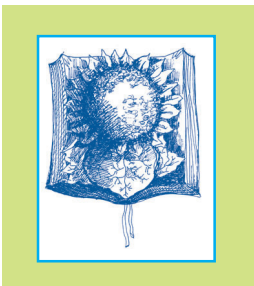
“Si parla molto di lui, ma a lui non si parla”.

“I bambini gravemente handicappati sono utili, indispensabili alla società nel loro essere di sofferenza”.

Françoise Dolto (1908 - 1988)

Dr. M. Celeste Pierantoni
Medico del Centro





ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE SAN VENANZO (Terni)

Tra i compiti istituzionali della scuola quello, a mio avviso, più importante è saper riconoscere le forme, anche le più latenti di disagio ed attivarsi per risolverle. Una scuola che non è attenta, che non si preoccupa di individuare e non prova a cercare i possibili, non facili, rimedi a comportamenti, talvolta preoccupanti, potrebbe definirsi facilmente dell'indifferenza.

Non è questo ciò che vogliamo.

È pur vero che non sempre si hanno strumenti legislativi, operativi, relazionali o anche dolorosamente economici capaci di risolvere problemi che con il passare del tempo possono anche aggravarsi.

Proprio per questo, convinti che non esistano “medicine” traumaturgiche, abbiamo colto al volo la proposta che ci veniva presentata dal “Centro Il Girasole”. Una proposta frutto della sensibilità di responsabili ed operatori che, conoscendo bene il territorio e le sue caratteristiche, sono stati capaci di percepire anche i minimi segnali di disagio, nella convinzione che tutti abbiamo bisogno di strumenti e metodologie di intervento che spesso vanno al di là delle competenze di tipo didattico-disciplinare. E' ormai appurato che non si apprende solo a scuola, né, a scuola si apprendono solo conoscenze in senso stretto. Tramite l'apprendimento, inteso nel senso più ampio del termine, pensiamo che si possano modificare gradualmente atteggiamenti e comportamenti talvolta sbagliati che i ragazzi adottano per fare fronte quotidianamente alla realtà cir-

costante e con la quale debbono interagire. Bisogna ripensare l'insegnamento per fare fronte alle complessità derivanti da una scuola che per fortuna è di tutti e per tutti. Un ragazzo che apprende (M. Tiriticco) è impegnato a incrementare tutte le aree di sviluppo: fisicosenso-motoria, emotivo-affettiva, cognitiva, collaborativo-sociale. Le prime due aree individuano il ragazzo per quello che è in ordine alla sua struttura fisica, ai tratti della sua personalità, del suo modo di essere, della sua identità. Le altre due individuano la persona per quello che essa fa, per come si colloca nei suoi ruoli sociali e professionali. La scuola pertanto, sulla base di tutto questo, non può occuparsi solo degli aspetti cognitivi ma è tenuta ad individuare strategie di insegnamento nuove e capaci di garantire a tutti di sperimentare il successo .

Il lavoro che è stato svolto con la collaborazione del Centro Il Girasole si è collocato in questa ottica ed è stato un lavoro di duplice valenza in quanto ha consentito ai docenti di aggiornarsi sulle tecniche di comunicazione, di analisi dei comportamenti individuali e di gruppo. Ha permesso di lavorare sulla conoscenza di sé per proporla agli alunni in particolare della classe 2° e poi di ogni classe.

Molto di quanto sta alla base di un disagio, che si può manifestare in modi diversi: dalla difficoltà di socializzazione all'eccessiva esuberanza, dal desiderio di nascondersi a quello di apparire troppo, o alla mancanza di autocontrollo; dalle più banali regole del vivere civile alle difficoltà di concentrazione, di impegno, di responsabilizzazione, può derivare dalla mancanza di autostima o ancor più dalla mancata conoscenza di sé , delle proprie capacità ed abilità.

Sviluppare quindi tali aspetti è stato l'obiettivo del lavoro svolto insieme. Certamente non può essere esaustivo, né potrebbe mai esserlo dato che si tratta di materia in continua evoluzione.

A scuola, lo ripeto spesso, i ragazzi vivono solo una piccola parte del loro tempo quotidiano e pertanto credo che molto sia importante nel periodo di crescita il contributo della famiglia che forse dovrebbe in qualche caso, procedere ad una qualche revisione delle dinamiche interne.

Sarebbe più opportuno comunicare di più e riuscire a vedere nella scuola un interlocutore e non solo un luogo in cui i ragazzi volenti o nolenti, sono costretti a passare una certa parte di tempo. Siamo fermamente convinti che il ruolo della famiglia e la collaborazione fra tutti siano fondamentali in un vero processo educativo che voglia vedere risultati di qualche rilievo, senza ciò anche gli interventi più mirati non potranno mai avere successo.

Prof. Gabriella De Santis
Direttrice Istituto Comprensivo Statale - S. Venanzo (Tr)



A PROPOSITO DEL... “GIRASOLE”: “UNA PEDAGOGIA DELL’ASCOLTO”

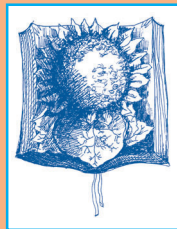
di Sciri Maria Letizia

“... NOI SENTIAMO CHE SE TUTTE LE POSSIBILI DOMANDE DELLA SCIENZA RICEVESSERO UNA RISPOSTA, I PROBLEMI DELLA NOSTRA VITA NON SAREBBERO NEMMENO SFIORATI...” (ZILBOORG)

Quando mi fu chiesto di scrivere qualcosa per questa pubblicazione, mi sono messa a riflettere sul significato del benessere, della vita, de *Il Girasole*, dove lavoro da tre anni.

Nulla mi veniva in mente, non perché non avessi niente da scrivere, anzi forse ne avevo fin troppo, ma perché l’argomento era così grande e impegnativo che io dinnanzi ad esso rischiavo di scomparire, di perdermi. Poi mi sono fatalmente incontrata con questa frase, che mi ha perseguitata per giorni interi e, quasi per esorcizzarla, la proponevo alle mie colleghe, come un bambino fa nel rivelare il suo tesoro più grande. Essa con tutta la sua carica mi proiettava in quel mondo così lontano, eppure così dentro di me, della riflessione. Quella più vera, la più profonda, che più di ogni altra mi turbava. Da allora il passo è stato breve ed ho iniziato la lunga immersione nei pensieri più remoti, che riguardano me, le mie colleghe, *il Girasole*, i “miei” bambini che, malgrado non sono stati da me generati, eppure rimangono ogni istante nel cuore, nei sogni, nel caos della mia vita.

Cosa significa aver cura dell’altro, farsi carico, averne responsabilità, stabilire dei legami?



Tante risposte si sono affollate nella mia mente: creare innanzitutto uno sfondo, come si fa per un'opera d'arte, che favorisca uno sviluppo, *la vita stessa è un'opera d'arte*. Riconoscere l'insondabilità dei potenziali umani, *la vita stessa è un grande mistero*. La vicarietà dei potenziali che si rivela propria nell'emergenza, *la vita stessa è una continua emergenza*. L'inalienabile patrimonio genetico funzionale alla comunicazione e all'espressione della persona nella sua individualità come primo diritto da difendere, *la vita stessa sotto qualsiasi forma va sempre difesa*.

Il rispetto della persona consiste non solo nel valutare la sua unicità e irripetibilità, ma anche la sua universalità, considerando inalienabile il progetto evolutivo che porta in sé. Da qui nasce e si deve sviluppare il tempo dell'*Ascolto*. Riflettendo sull'aumento del disadattamento e delle nevrosi, spesso viene da pensare se siamo più in grado di ascoltare i nostri figli, come ci insegna la natura, in modo semplice come il sentire crescere la foglia di un albero o il sentir sbocciare un fiore. Il nostro benessere, che spesso si trasforma in malessere, gioca con la nostra vita ed ancor più con quella di chi è fragile e indifeso. La riscoperta di una *pedagogia dell'ascolto* è innanzi tutto di ordine

interiore, va verso il nostro io più profondo, scuotendoci dal torpore ed interrogandoci su cosa possiamo fare. Riconquistando la fiducia e la stima di noi stessi potremmo, allora, sperare di predisporci all'ascolto in modo nuovo, sicuro, sereno, equilibrato, che è poi alla base di un ascolto più ampio, sociale.

Questi sono i sentimenti che animano *il Girasole*. Una *metodologia ecologica* in cui si tiene conto contemporaneamente del bambino e della persona che porta in sé. Dei suoi bisogni, dell'operatore che a lui si avvicina, dei genitori e di tutto l'ambiente che lo circonda... in un costante rapporto dinamico e circolare. Non chiuso, ma teso

irrimediabilmente verso il futuro. Il tutto senza perdere di vista l'obiettivo fondamentale che da sempre fa del Girasole un fiore rivolto all'energia più pura: *la migliore qualità di vita*. L'obiettivo della educazione, rieducazione, prevenzione, riabilitazione, è la ricerca oltre tutto, della qualità della Vita, che inizia con la preparazione al parto e arriva sino alla vecchiaia e oltre... considerato tutto in necessaria continuità. Il nostro operare vuole andare in tal modo aldilà delle attitudini terapeutiche-riabilitative, investire la *globalità della vita*, per giungere al suo *miglioramento*. È questo il lavoro più grande che si richiede a tutti gli operatori: dai medici, ai terapisti, agli educatori, all'amministrazione, sino agli addetti alle pulizie. Tutti inseriti in un'armonia, uniti da un unico sogno dove solo alla fine capiremo e saremo chiamati veri "costruttori di pace". La nostra prospettiva interpella e coinvolge inoltre le famiglie che, in alcuni casi nonostante diagnosi irreversibili, affinano l'arte del vivere, portandoci così veri e propri esempi di vita e una rivoluzione dei valori umani. La cooperazione che si deve instaurare nei genitori e tra noi e i genitori nei confronti del bambino, è fondamentale perché quest'ultimo ha bisogno non solo di cure, ma ancor più d'Amore, sentirsi sicuro ed essere approvato. Ciò è alla base della *fiducia in sé* che deve faticosamente raggiungere, legata al bisogno di *autostima*. Perciò l'esperienza di questi anni ci ha insegnato che un genitore per convalidare lo sviluppo del figlio deve innanzitutto *notarne l'esistenza*. Solo così il figlio acquisterà autostima ed indipendenza da loro, dove il più grande vantaggio di essere accettato è quello che il bambino, crescendo, potrà imparare ad accettare se stesso. Infatti il clima di affetto, accettazione e stima porterà il bambino ad un buon contatto con gli altri, lo lascerà libero di crescere, di rischiare, di sbagliare e poi di tentare di nuovo.

Vorrei concludere ricordando cosa soprattutto promuove IL GIRASOLE: non solo il recupero fisico, ma la costruzione di una *personalità nuova*, frutto dello scambio comunicativo con l'ambiente sociale e in cui essa diviene "...L'INSIEME DELLE CARATTERISTICHE INDIVIDUALI IN SINTONIA, SINFONIA, SINCRONIA CON GLI ALTRI ESSERI VIVENTI E CON IL MONDO ESTERNO" (S. GUERRA LISI)

Dr.ssa Sciri Maria Letizia
Educatrice e Psicomotricista del Centro "Il Girasole"





Alberi e Case

Progetto di alfabetizzazione dell'autostima

IL MEDAGLIONE DELL'AMICIZIA

Scuola Media S. Venanzo (TR)

Anno scolastico 2000 - 2001

di Marta Maria Rosati

picologa del centro Il Girasole

Il Progetto che verrà di seguito illustrato sintetizza l'attività svolta nel periodo Gennaio/Giugno 2001, nella classe 1^a della Scuola Media di San Venanzo (TR).

1. L'ispirazione del progetto e le finalità

L'idea di un progetto di alfabetizzazione dell'autostima è nata dal desiderio di prevenire il disagio giovanile e da una esplicita domanda avanzata/elaborata, in fase ricognitiva, dal corpo docente della Scuola Media di S. Venanzo.

L'ipotesi era quella di promuovere nei ragazzi, attraverso la sperimentazione, l'acquisizione di una maggiore consapevolezza e l'accrescimento delle competenze psico-socio-emotive.

La funzione del progetto non era quella di operare una valutazione del grado di normalità o di anormalità dei ragazzi, quanto di sviluppare e di rafforzare le competenze proprie di ciascuno, nel rigoroso e totale rispetto dell'unicità e della responsabilità della persona, della famiglia e della collettività.

L'importanza di accrescere tali competenze, che si configurano come risorse essenziali per affrontare la vita quotidiana, lo stress e i processi di sviluppo della persona, nasce dalla relazione, che numerose ricerche hanno sottolineato, tra bassi livelli di autostima ed autoefficacia e i comportamenti "dannosi" per la salute (Pope, 1993).

Pertanto, l'acquisizione di competenze psico-socio-emotive, può rappresentare un punto di forza particolarmente importante da sviluppare nei bambini e nei ragazzi, perché è nell'età infantile e adolescenziale che si gettano le basi delle percezioni che si avranno di Sé nel corso della vita.

In sostanza l'autostima positiva si configura come il fattore centrale di un buon adattamento socio emozionale: un bambino o un ragazzo che sta bene con sé può fronteggiare meglio le difficoltà o i problemi che incon-

tra e riuscire a limitarne gli effetti dannosi.

Una buona autostima appare, di conseguenza, associata ai successi scolastici così come la performance scolastica influenza l'autovalutazione. Alcuni ricercatori hanno riscontrato correlazioni positive tra buona autostima e voti più alti a scuola. Inversamente, accade che una percezione negativa di sé possa avere un forte impatto sull'efficacia delle prestazioni scolastiche del bambino o del ragazzo, fino a contraddire le sue reali capacità (questo fenomeno è noto come "profezia che si autoavvera").

L'orientamento della scelta delle competenze psico-socio-emotive è legato alle numerose ricerche sul costrutto multidimensionale dell'autostima e al modello teorico del TMA (Test Multidimensionale dell'Autostima) (Bracken, 1993). Le aree che sostanziano la crescita dell'autostima sono le seguenti: emotività, relazioni interpersonali, vissuto corporeo, competenza di controllo dell'ambiente, successo scolastico, vita familiare.

In base a tali premesse l'obiettivo principale del progetto si sostanziava nella promozione e nella valorizzazione di queste competenze, al fine di conoscere ed accrescere l'autostima dei ragazzi, mediante un processo trasversalmente e longitudinalmente integrato all'iter didattico.

La promozione di tali competenze, si configurava nell'educare i ragazzi verso un concetto di salute bio-psico-sociale che sottende lo sviluppo e la crescita della persona umana, della famiglia e della collettività, verso un benessere psicologico elevato. In sostanza si trattava di orientare lo studente alla consapevolezza, all'intenzionalità e all'autonomia, incoraggiando e valorizzando i comportamenti prosociali e le attitudini positive nell'interazione con gli altri, accrescendo e potenziando le capacità per affrontare gli eventi della vita, sviluppando una formazione responsabile e

le competenze personali e sociali.

L'esperienza denominata dai ragazzi **"Il Medaglione dell'amicizia"** si è costituita come un laboratorio di apprendimento-esercizio, in cui gli stessi ragazzi hanno avuto la possibilità di sperimentare, di acquisire e di consolidare le loro competenze.

2. La metodologia

2.1. Premessa

L'ottica che ha ispirato la metodologia dell'intervento si basava sul concetto di apprendimento "intersoggettivo", come fattore facilitante un processo di elaborazione del sapere e di conoscenza del proprio ambiente, nonché di "costruzione della realtà" (Bruner, 1997).

In questa linea l'apprendimento infatti scaturisce dall'esperienza e dall'osservazione del comportamento proprio e altrui, e dall'analisi dell'interazione.

Relazionarsi, elemento fondante dell'intervento, significa apprendere nuove competenze di conoscenza riguardo a se stessi e agli altri e si configura, quindi, come risorsa da valorizzare nel processo formativo della persona umana. Infatti, Vygotskj (1987) afferma che attraverso la relazione con gli altri, mediata principalmente dal linguaggio, il soggetto costruisce, in un dinamismo di costruzione, il pensiero e il ragionamento individuale. Su questa linea si può desumere che l'interscambio con gli altri aiuta a co-costruire se stessi, a mantenere, valorizzare e promuovere la propria salute bio-psicosociale, a dare vita ad un processo partecipativo e di cooperazione.

L'assunto di base che ha guidato l'intero progetto è stato quello di operare una valutazione in itinere del processo, che servisse a conferire all'esperienza caratteri contingenti e contestualizzati.

A partire dagli strumenti utilizzati per la valutazione e dalla domanda esplicita del corpo docente, si tentava di mirare fin dalle prime fasi, alla condivisione, alla partecipazione e alla co-costruzione del progetto.

2.2. Modalità operativa

Il progetto si è sviluppato seguendo contemporaneamente due strade, l'una rivolta alle insegnanti della classe prima media coinvolta, ma aperta anche ad insegnanti appartenenti ad altri gradi, l'altra dedicata ai ragazzi.

Nel primo caso si è trattato di fare incontri di formazione e di sensibilizzazione sulle competenze psico-socio-emotive, nel secondo di interventi in aula, denominati Laboratori.

L'orientamento verso una metodologia che si costituisse come momento di sensibilizzazione e formazione delle insegnanti, di tipo teorico - esperienziale, nata, oltre che dalla partecipazione attiva del corpo docente alla fase di ideazione del progetto, da alcuni suggerimenti dell'OMS (Life Skills Education)¹.

1) Agli inizi degli anni '90, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), definisce le Life Skills come "abilità che consentono di trattare efficacemente con le richieste e le sfide della vita quotidiana", possono quindi essere considerate come quelle "abilità di vita" e "per la vita" che si pongono alla radice di ogni processo adattivo "umano". Le abilità o competenze psicosociali che, nella maggior parte degli studi, vengono individuate come centrali per la promozione della salute e del benessere dei bambini e degli adolescenti, sono le seguenti: Capacità di prendere decisioni, Capacità di risolvere i problemi, Pensiero creativo, Pensiero critico, Comunicazione efficace, Capacità di relazioni interpersonali, Autoconsapevolezza, Empatia, Gestione delle emozioni, Gestione dello stress.

Gioco



In questa ottica si prevede che il corpo docente funga da facilitatore del trasferimento di competenze.

In realtà, per motivi legati a tempi didattici molto stretti, si è preferito ipotizzare che i Laboratori con i ragazzi sarebbero stati condotti dalla psicologa, insieme all'insegnante (sensibilizzato) e ad una osservatrice.

L'esperienza con i ragazzi si è sviluppata su un modello didattico attivo e partecipativo, che ha favorito un clima piacevole in aula, un ambiente in cui i ragazzi si sono liberamente confrontati con i pari sulle proprie competenze psico-socio-emotive.

Ci si è avvalsi di una modalità ludico-creativa, condizione considerata favorevole all'apprendimento stesso: sono stati proposti lavori individuali, discussioni in piccolo e grande gruppo, in coppie, sono state utilizzate tecniche creative quali il brainstorming, role playing e varie esercitazioni. I ragazzi hanno potuto sperimentare se stessi e gli altri lavorando con i pari a scuola, attraverso l'ascolto, il rispetto, la condivisione, la tolleranza; sono stati, poi, incoraggiati a verificare - riproporre - "ripraticare" l'apprendimento delle competenze nelle loro famiglie, a casa. Allo scopo di incoraggiare il ragazzo ad estendere e praticare l'apprendimento delle competenze psico-socio-emotive in famiglia e nella comunità, i Laboratori sulle singole competenze, prevedevano infatti i "compiti a casa".

Un altro strumento usato sistematicamente dai ragazzi, dal corpo docente e dall'osservatrice in sede di Laboratorio, è stato il resoconto. Quest'ultimo ha rappresentato un importante momento di elaborazione teorica dell'esperienza e ha permesso di creare una memoria storica del processo di sviluppo, innescato dal progetto stesso. Grazie agli elaborati dei singoli partecipanti, l'uso del resoconto ha consentito di mantenere un filo con-

duttore, e di individuare significati condivisi.

I singoli docenti hanno redatto, a turno, il resoconto dei Laboratori, ai quali hanno partecipato, i ragazzi potevano redigerlo individualmente o a coppie.

La presenza congiunta della psicologa e dell'insegnante mirava a favorire la sperimentazione diretta del tipo di intervento proposto; l'eventuale successo raggiunto, avrebbe potuto facilitare l'inserimento e lo sviluppo delle competenze sperimentate nei curricula scolastici e consentito di ri-trasferire le abilità apprese nei Laboratori.

Rispetto agli obiettivi posti (aiutare i ragazzi a valutarsi in maniera più positiva, e quindi a conseguire maggiori successi), la metodologia utilizzata è suddivisibile essenzialmente in tre tipi di strategie. La prima è stata caratterizzata dall'istruzione, ossia l'insegnamento dei modi di agire più efficaci. La seconda riguardava il "modellamento di comportamenti appropriati", ovvero l'osservazione di un modello che mostrasse i comportamenti efficaci e le conseguenze risultanti. La terza è stata caratterizzata dalla modificazione dell'ambiente - classe, in cui i vari protagonisti concorressero a creare un'atmosfera di consapevolezza e di apprezzamento delle differenze individuali, dell'unicità delle caratteristiche umane, dell'accettazione incondizionata degli individui.

2.3. Strumenti

Per conoscere le competenze psico-socio-emotive in possesso del gruppo classe sono stati utilizzati dei test che hanno esplorato l'autostima e le relazioni interpersonali.

I test che sono stati presi in considerazione per le finalità sopra esposte

sono stati tre: il TMA (Test Multidimensionale dell'Autostima) di B.A. Bracken (1993), e due test di supporto a quello principale, il TRI (Test delle Relazioni Interpersonali) di B.A. Bracken (1996) e il Five - Scale Test of Self - Esteem for Children di A. Pope (1992).

Sia il TMA sia il TRI sono strumenti descrittivi verbali del livello di adattamento socio-emozionale che si basano sulle percezioni autoriferite dal ragazzo. Il tipo di classificazione che propongono non implica né patologie, né etichetta il ragazzo in qualunque modo: si limitano solamente a descrivere il livello di autostima (nelle sei aree: emotività, relazioni interpersonali, vissuto corporeo, competenze di controllo dell'ambiente, successo scolastico, vita familiare² e le relazioni interpersonali (a casa, a scuola e nelle interazioni sociali) da un punto di vista globale, sulla base di un continuum che va dal positivo al negativo.

Il Five - Scale Test of Self - Esteem for Children, pur non essendo un test standardizzato, ha offerto comunque dati utili per comprendere e per focalizzare le aree dell'autostima, mediante una lettura attenta delle singole risposte agli item (percezioni autoriferite dal ragazzo).

L'obiettivo dell'intervento sull'autostima non consisteva nel tentare di migliorare i punteggi del ragazzo ai test ma di aiutarlo ad accettare meglio le sue capacità e le sue caratteristiche, operando un processo di coscientizzazione sulla sua capacità di apprendere ed imparare, di provare emozioni e di interagire con il mondo; poiché un'autoaccettazione positiva è un orientamento psicologico salutare per l'adattamento

2) In questo primo momento, l'area del TMA riferita alla "vita familiare", non è stata prevista come Laboratorio perché merita un'attenzione particolare (per esempio, potrebbe essere trattata mediante incontri di sensibilizzazione rivolti ai genitori stessi).

socio-emozionale.

I test, in questa prospettiva, non rappresentano una condizione definitiva e cristallizzata del ragazzo e del gruppo classe, quanto la descrizione qualitativa di un processo e un movimento in evoluzione che è stato “fotografato” in due diversi momenti (ex ante, ex post).

La “foto”, come descrittore qualitativo del momento evolutivo del gruppo classe, ha permesso di condividere con le insegnanti la fase preliminare di un processo in continuo movimento.

I test sono stati somministrati dagli insegnanti stessi nella fase iniziale e conclusiva del progetto.

3. I Laboratori

Sulla base del suggerimento di Bracken (1993) sono stati progettati cinque Laboratori riguardanti: l’emotività, il successo scolastico, le relazioni interpersonali e il comportamento prosociale, le competenze di controllo dell’ambiente, il vissuto corporeo.

Le ore destinate ai Laboratori sono state circa dieci. Ogni Laboratorio è stato suddiviso in due incontri di un’ora ciascuno, denominati mini-Laboratori. Sono stati previsti altri due incontri, uno di presentazione del progetto e uno conclusivo, di un’ora ciascuno.

Il lavoro con le insegnanti è stato destinato sia alla condivisione e partecipazione attiva alla fase ideativa del progetto, sia alla formazione e alla sensibilizzazione delle competenze psico-socio-emotive. Alla formazione e sensibilizzazione sono stati destinati cinque incontri di due ore ciascuno. Gli incontri con insegnanti e ragazzi si sono tenuti nelle aule della Scuola

Media di San Venzano (TR).

La disposizione spaziale, adottata per lavorare con i ragazzi in classe, è stata il cerchio. Questa modalità ha permesso uno scambio più paritetico e una partecipazione più attiva in un clima di fiducia e di attenzione.

Per i ragazzi, insieme al resoconto, è stato suggerito l'utilizzo di un diario nel quale riportare impressioni, domande, disegni, riflessioni e i compiti a casa riguardanti i Laboratori .

3.1. Il Laboratorio sull'emotività

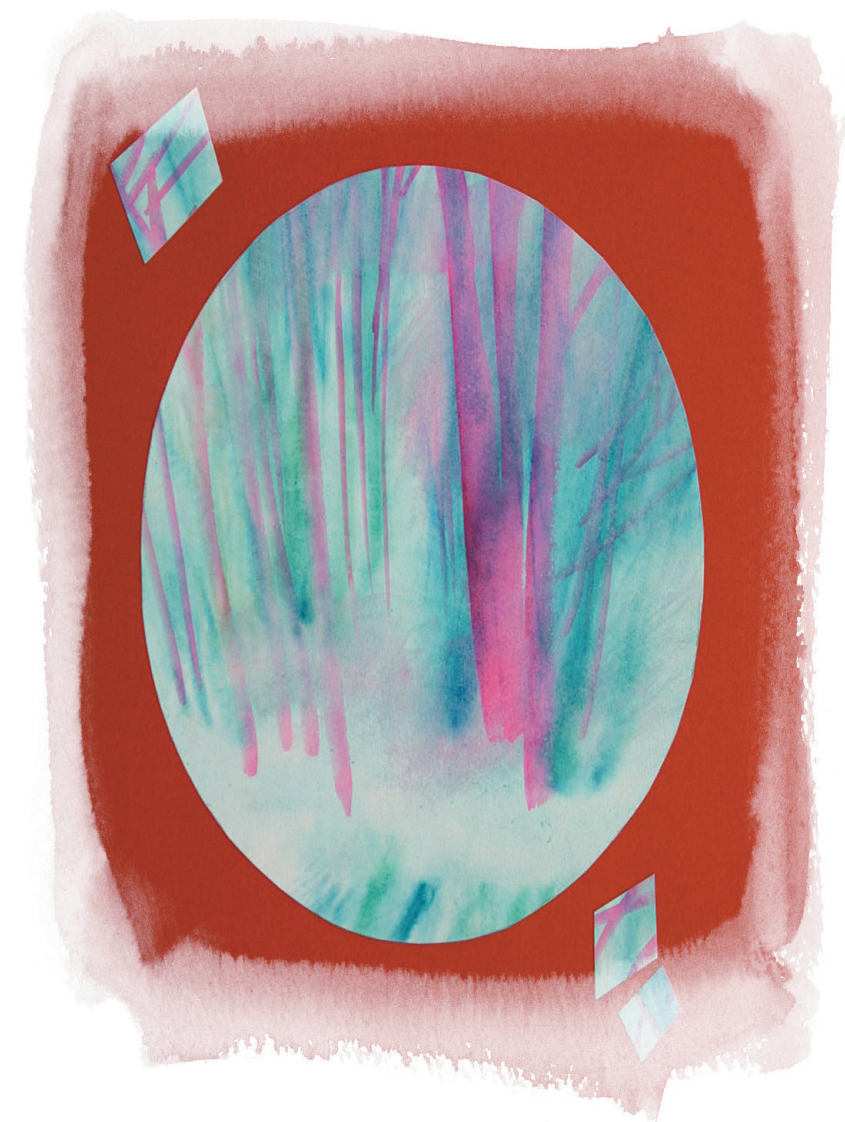
Il Laboratorio sull'emotività si è ispirato a Zajonc (1980), il quale affermava che spesso gli stati d'animo possono precedere i pensieri, e che il modo in cui si "percepisce" se stessi influenza il modo di pensare e di agire. Infatti alcuni stati d'animo sembrano influenzare il comportamento, prima che si abbia il tempo di pensarci, poiché sono indipendenti dalla volontà.

Sulla base di tali premesse e partendo dal presupposto che tutti provano emozioni, l'esperienza del Laboratorio voleva condurre i ragazzi a diventare amici delle emozioni, poiché queste ultime consentono di conoscere ciò che accade, ciò che si vuole e ciò che per ciascuno è importante; accompagnandoli lungo un percorso che permettesse loro di riconoscerle, di sperimentarle e di comunicarle.

Il Laboratorio sull'emotività è stato pensato per lavorare con i ragazzi sia sull'identificazione e il riconoscimento delle emozioni, sia per arricchire il loro vocabolario emotivo e rendere la comunicazione delle emozioni efficace.

Sono state scelte queste finalità perché il riuscire a discernere i sentimenti,

Sintonia col creato



acquisendo maggiori capacità nel saperli descrivere, favorisce la conoscenza di sé, la descrizione di cosa sta accadendo, una migliore comprensione dei sentimenti altrui.

Accettare le proprie emozioni, può voler dire infine guidare il nostro pensiero verso una sempre maggiore consapevolezza.

3.2. Il Laboratorio sul successo scolastico

Il Laboratorio sul Successo Scolastico si è basato essenzialmente su due temi: il Problem Solving e il Decision Making.

L'obiettivo del Laboratorio è stato quello di rendere più consapevole il ragazzo delle strategie possibili per affrontare e tentare di risolvere i problemi che ogni persona si trova quotidianamente ad affrontare.

Numerose ricerche in proposito hanno evidenziato vantaggi per i ragazzi. Inoltre, l'acquisizione del "metodo" consente loro di fronteggiare con maggiore efficacia lo stress e le frustrazioni, oltre che ad avere un impatto positivo anche sul rendimento scolastico, e di conseguenza sulla crescita dell'autostima.

Conoscere e utilizzare un approccio sistematico alla risoluzione dei problemi può costituire una importante misura di prevenzione nei confronti di comportamenti antisociali, abusi di alcool, uso delle droghe.

Nel metodo del problem solving sono coinvolte la sfera emozionale, quella cognitiva e quella comportamentale. Le emozioni costituiscono spesso il primo indizio che un problema esiste e deve essere risolto. Le cognizioni vengono utilizzate per l'identificazione del problema, per la messa a punto di strategie relative alle possibili soluzioni, alle loro conseguenze e al modo migliore di "mettere in pratica" la "soluzione migliore". Le abilità

comportamentali sono poi indispensabili per portare a termine il piano programmato.

La capacità di risolvere autonomamente i propri problemi è anche perfettamente conforme al desiderio dei ragazzi di essere più indipendenti da genitori e insegnanti.

Il modello preso in considerazione, per la conduzione del Laboratorio, è quello di D'Zurilla e Goldfried (1971), che hanno sviluppato un modello graduale (passo dopo passo) per insegnare il problem solving.

3.3. Il Laboratorio sulle relazioni interpersonali e sul comportamento prosociale

In questo Laboratorio si è posta molta attenzione all'orientamento altruistico, proprio del comportamento prosociale, considerando il ruolo dei valori che queste condotte sottendono.

I "comportamenti prosociali sono quei comportamenti che, senza la ricerca di ricompense esterne, favoriscono altre persone, gruppi fini sociali e aumentano la probabilità di generare una reciprocità positiva di qualità e solidale nelle relazioni interpersonali o sociali conseguenti, salvaguardando l'identità, la creatività e l'iniziativa degli individui o dei gruppi implicati" (Roche, 1991).

La prosocialità diviene quindi una scelta socialmente migliore, sia per il singolo sia per la collettività. Tali condotte incidono notevolmente sull'autostima, attraverso la percezione di competenza e di efficacia.

Yzaguirre (1993) afferma che i comportamenti prosociali sono mediatori della reciprocità nei bambini e nei ragazzi, divenendo così una competenza molto importante per la quotidianità e per l'amicizia, includendo

anche il benessere dell'autore prosociale (Lourenço, 1994). Questo perché la persona che agisce prosocialmente può sviluppare una struttura di personalità più "sana" a lungo termine, ma soprattutto perché le stesse azioni prosociali realizzate possono dare delle soddisfazioni, morali e psicologiche simultaneamente ad entrambe le parti in causa.

Ricci (1997), che ha condotto numerose ricerche in merito, include nella sua analisi delle condotte prosociali, oltre all'attore anche il ricevente, arrivando ad affermare la necessità di un equilibrio nel confronto biologico fra i soggetti verso il "fitness" nella sopravvivenza della specie e del confronto fra il bene sociale o quello del singolo.

Altre ricerche hanno dimostrato quanto l'esperienza educativa orientata verso i comportamenti prosociali è stata considerata come uno dei cammini con più potenziale, sia per curare la salute mentale dello stesso individuo, che per diminuire l'aggressività e la violenza, migliorare sensibilmente le relazioni sociali. Infatti, le stesse ricerche hanno posto in evidenza che, nelle relazioni interpersonali, tali condotte annoverano tra i risultati la promozione di una reciprocità positiva, l'incremento dell'autostima, l'alimentazione dell'empatia, la stimolazione delle abilità comunicative, l'accrescimento della sensibilità prevenendo gli antagonismi e le violenze, la dotazione di salute mentale della persona egocentrica, la stimolazione della creatività e dell'iniziativa, il rinforzamento dell'autocontrollo.

3.4. Il Laboratorio sulle competenze di controllo dell'ambiente

Questo Laboratorio prevedeva la trattazione di due temi di estrema importanza per l'autostima: il dialogo interno e l'autocontrollo.

Il dialogo interno, inteso come il modo in cui i ragazzi usano le autoaffermazioni per descrivere se stessi è una competenza considerata, da numerose ricerche,



Ali

una capacità di pensare per ipotesi che protegge l'autostima: per es. permettere al ragazzo di immaginare standard di comportamento "estranei" a quelli in vigore nel suo gruppo di pari. Infatti aiutare un ragazzo a sviluppare un'autoimmagine più positiva, significa indurlo a parlare a se stesso. Questa esperienza del Laboratorio si proponeva la finalità di insegnare ai ragazzi a descrivere se stessi in modo nuovo ed a confrontarsi con l'idea che gli altri nutrivano su di loro.

Il secondo tema, l'autocontrollo, si rivela di enorme importanza per i ragazzi, proprio perché coloro che ne possiedono la capacità sono visti dagli altri e da se stessi come più maturi e responsabili: da ciò deriva un'autoimmagine più positiva. In virtù di ciò questi ragazzi godono di un margine di decisionalità maggiore riconosciuta loro dagli adulti e anche una maggiore possibilità di ricevere feedback positivi dall'ambiente che li circonda. Il modo in cui i ragazzi parlano a se stessi può avere una profonda ripercussione sul loro comportamento, di conseguenza sull'autostima.

3.5. Il Laboratorio sul vissuto corporeo

Il laboratorio del vissuto corporeo si è basato essenzialmente sul consentire ai ragazzi di esprimersi e di "sentire", tramite il loro corpo, nonché di acquisirne consapevolezza.

L'accettare il proprio corpo nel processo di sviluppo è una componente importante dell'autostima. Sapersi accettare, infatti, vuol dire essere amici di se stessi e quindi accettare le proprie caratteristiche e i propri comportamenti.

Il vissuto di accettazione porta la persona a sperimentarsi come una per-

sona che vale, anche se le proprie caratteristiche possono non piacere a tutti; la diversità non implica la non accettazione.

4. Considerazioni finali

In questo documento di sintesi è stato presentato un metodo che non si occupa di contenuti didattici, ma si propone di insegnare, teoricamente ed esperienzialmente, modi efficaci di comunicazione, allo scopo di promuovere e migliorare l'autostima.

La metodologia utilizzata per l'intervento, quindi, è stata rivolta alla totalità della persona, permettendo al ragazzo di "star bene" con se stesso e con gli altri.

L'intera esperienza progettuale è stata pensata e costruita ad hoc per il contesto prescelto per l'intervento, in base alle esigenze ed alle affermazioni autoriferite dagli insegnanti e dai ragazzi, nonché ai dati emersi dai test somministrati ai ragazzi in due diversi momenti, e sperimentata nella realtà viva della prassi scolastica.

Il progetto ha apportato risultati apprezzabili sia sul piano qualitativo e sia su quello quantitativo.

Dal punto di vista qualitativo, secondo i pareri autoriferiti dagli insegnanti e dai ragazzi nei rispettivi incontri conclusivi, nonché dall'osservazione del clima di classe monitorato dalla psicologa e dall'osservatrice, è emerso un quadro del gruppo classe visibilmente positivo. Questo "miglioramento" è stato riscontrato dalle insegnanti nella gestione più agevole della conduzione della classe e in un clima più armonioso. Anche nel gruppo classe si è constatato questo miglioramento, sostanziato nell'acquisita

consapevolezza del modo di agire proprio e altrui e nella conoscenza più approfondita dei compagni e del loro “sentire”.

Dal punto di vista quantitativo, i dati del TMA mostrano un miglioramento complessivo in tutte le aree dell'autostima che compongono il test. Tali dati non vanno individuati come una situazione definitiva e cristallizzata ma evidenziano un processo dinamico migliorativo del gruppo classe. È naturale che data la brevità dell'intervento e la presenza di ragazzi con maggiore difficoltà, si mette in evidenza comunque una situazione di possibile cambiamento e crescita.

Anche se i dati del TMA sembrano evidenziare l'efficacia del metodo utilizzato è necessario tener conto di altri fattori, come la maturazione, che potrebbero aver contribuito a rafforzare il trend positivo dell'intervento.

I tempi didattici molto stretti e la mancanza di un gruppo di controllo che fungesse da punto di riferimento per il monitoraggio dell'intervento, rappresentano, sicuramente, elementi di criticità del progetto.

In conclusione, si può affermare che l'esperienza del “Medaglione dell'amicizia” ha avuto un esito favorevole e positivo anche grazie alla collaborazione attiva del corpo docente, che ha assunto un ruolo importante nella co-trasmissione delle nuove abilità.

Nella stessa direzione si può affermare, con forza, l'importanza del sostegno fornito dall'istituzione educativa per un esito favorevole dell'intervento, senza il quale le attività non avrebbero potuto acquisire un tale carattere di trasversalità e di consolidamento delle competenze psico-socio-emotive.

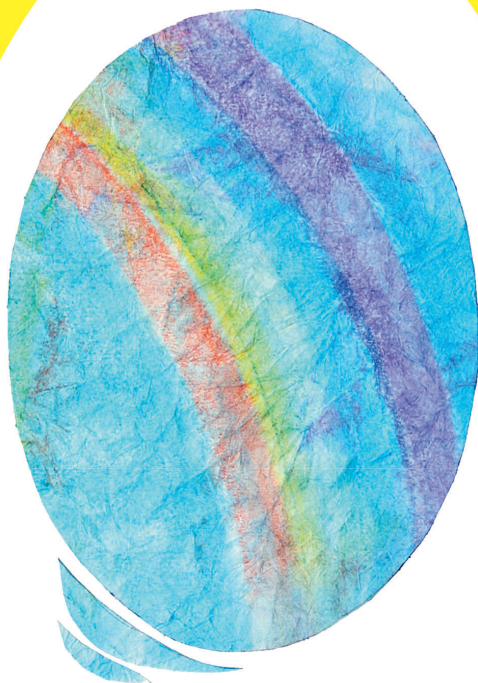
Un consolidamento, nell'ottica delle Life Skills Education (OMS), che potrebbe essere rafforzato mediante ulteriori attività-esperienze individuali e

di gruppo, che coinvolgano i diversi attori del processo di apprendimento (ragazzi, insegnanti e genitori).

Le Life Skills Education (OMS, '90) come "abilità che consentono di trattare efficacemente con le richieste e le sfide della vita quotidiana", possono essere considerate come quelle "abilità di vita che si pongono alla radice di ogni processo adattivo umano". Tale ottica tende ad assecondare e favorire il processo evolutivo e sociale in una visione di "co-protagonismo paritetico dei partecipanti" (Bertini et al. 1999) pur nelle diversità e complementarità delle professionalità coinvolte.

La collocazione privilegiata dei programmi di Life Skills nella scuola e la ricerca sul piano internazionale che l'ha accompagnata, infatti, oltre a prevenire il disagio e la devianza ha messo in luce aspetti positivi e coerenti con il mandato istituzionale: miglioramento del rendimento scolastico (Weissergerg ed al. 1989); diminuzione della dispersione scolastica, riduzione dei comportamenti violenti, minor richiesta di consulenze specialistiche, migliori rapporti in famiglia (Zabin ed al. 1986); migliore relazione insegnante - alunno, diminuzione significativa dei problemi comportamentali (Parso ed al. 1988).

Su queste basi teoriche di riferimento potrebbero essere particolarmente interessanti interventi progettuali rivolti: a) alla formazione dei docenti - conduttori, affinché acquisiscano il ruolo di "animatori" della classe, fornendo stimoli, facilitando il coinvolgimento e la partecipazione; b) al gruppo classe, promuovendo nei ragazzi le competenze necessarie sia sul piano personale sia sociale; c) al coinvolgimento delle famiglie, come punto qualificante e necessario del percorso progettuale.



La Vita

Bibliografia

Bertini M., Braibanti P., Gagliardi M.P., I programmi di "Life Skills Education" (LSE) nel quadro della moderna Psicologia della Salute, in Psicologia della Salute 2/1999, Franco Angeli.

Per ulteriori approfondimenti si può far riferimento alla bibliografia citata dal presente articolo e che fa capo all'OMS:

Bandura A. (1977), *Social Learning Theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Botvin G.J., Eng A., Williams C.L. (1980), "Preventing the onset of cigarette smoking through Life Skills Training", *Preventive Medicine*, 11, 199-211.

Botvin G.J., Baker E., Botvin E.M., Filazzola A.D., Millman R.B. (1984), "Alcohol abuse prevention through the development of personal and social competence: A pilot study", *Journal of Studies on Alcohol*, 45, 550-552.

Gonzales R. (1990), "Ministering intelligence: a Venezuelan experience in the promotion of cognitive abilities", *International Journal of Mental Health*, 18 (3), 5-19.

Olqeus D. (1990), A national campaign in Norway to reduce the prevalence of bullying behavior, Paper presented to the Society for Research on Adolescence Biennial Meeting, Atlanta, December 10-12.

Pentz M.A. (1983), Prevention of adolescent substance abuse through social skills development, in Glynn, T.J. et al. (eds.), *Preventing adolescent drug abuse: Intervention strategies*, NIDA Research Monograph n.47, NIDA, Washington DC, 195-235.

Prutzman P., Stern L., Burger M.L., Bodenhamer G. (1988), *The friendly classroom for small planet: children's creative response to conflict program*,

New Society Publisher, Santa Cruz, USA.

Shinke S.P. (1984), Preventing teenage pregnancy, in Hersen M., Eisler R.M., Miller P.M. (eds), Progress in behavior modification, Academic Press, New York, 3-64.

TACADE (1990), Skills for primary school child: promoting the protection of children, Salford, U.K.

Zabín L.S., Hirsch M.B., Smith E.A., Street R., Hardy J.B. (1986), "Evaluation of pregnancy prevention programme for urban teenagers", Family Planning Perspectives, 18, 119-126.

Bertini M., Psicologia e Salute, NIS, 1988.

Bracken B.A., Test delle Relazioni Interpersonali, Erickson, 1996.

Bracken B.A., Test Multidimensionale dell'autostima, Erickson, 1993.

Bruner J., La ricerca del significato, Boringhieri, 1992.

Camaioni L., Manuale di psicologia dello sviluppo, Mulino, 1985.

Carli R., Mosca A., Gruppo e istituzione scuola, Boringhieri, 1980.

Chesner A., Il laboratorio delle attività teatrali, Erickson, 2000.

Di Berardino C., La conoscenza di sé e la conduzione dei gruppi psicoeducativi, Franco Angeli, 1997.

Di Francesco G., Competenze trasversali e comportamento organizzativo, Isfol, Franco Angeli, 1994.

Di Pietro M., L'ABC delle mie emozioni, Erickson, 1999.

D'Zurrilla T.J., Goldfried M.R., Problem solving and behavior modification, "Journal of Abnormal Psychology", n.78, pp.107-126, 1971.

Francescato D., Putton A., Cudini S., Star bene insieme a scuola, NIS, Roma.

Lourenço O., Wath develops in children's development of altruism?

Interfaccia Y Aprendizaje, 67-68, 1994.

Mahoney M.J., Cambiare se stessi, Astrolabio, 1985.

Pasini W., L'autostima, Mondadori, 2001.

Pope A., McHale S., Craighead E., Migliorare l'autostima, Erickson, 1992.

Ricci C., Verso una teoria della prosocialità limitata, in Roche - Olivar R., La condotta prosociale, Terapia del Comportamento, Bulzoni, 155-159, 1997.

Ricci C., Diadori E., Pompei M., Educare alla socialità, in Psicologia e Scuola n.78, 79, 80, 81, 82/ 1996, O. S. Firenze.

Roche - Olivar R., La condotta prosociale, Terapia del Comportamento, Bulzoni, 1997.

Triani P., Socializzazione e lavoro di gruppo, Istituto Geografico De Agostini, 1998.

Vygotskij L. S., Il processo cognitivo, Boringhieri, 1987.

Yzaguirre J.A. Children's prosocial program. Manual for teachers. Unpublished Manual. California Prosocial Institute. Los Angeles, 1993.

Zajonc R., Feelings and thinking, "American Psychologist", n.35, pp.151-175, 1980.

in difficoltà ha processi di sviluppo qualitativamente differenziati, e quindi necessita di un'evoluzione diversa delle funzioni e di tempi di sviluppo. Il centro così si pone come *spazio* di applicazione di metodologie consolidate e di linee guida approvate, e al tempo stesso, come *spazio* per "inventare" e "creare" un nuovo sapere, frutto di esperienze vissute nel centro, della discussione e del confronto in gruppo.

Tale concezione si proietta nelle varie attività che il centro offre. Al suo interno, oltre alla fisioterapia, la psicomotricità e la logopedia, i bambini e i ragazzi usufruiscono di particolari servizi quali l'idroterapia, la musicoterapia, l'animazione terapeutica, proprietà di linguaggio, la psicomotricità in acqua, l'ippoterapia.

L'interesse del centro, grazie anche alla professionalità degli operatori, sta portando, in questi ultimi tempi, a scelte più allargate al territorio e di apertura a nuovi orizzonti di intervento. Alcuni di questi sono quello del contatto con alcune famiglie con disagio sociale ed emarginazione e di collaborazione con la scuola. Interessante è stato il progetto di alfabetizzazione dell'autostima condotto nell'anno 2000 - 2001 con la Scuola Media Dante Alighieri di San Venanzo (Terni). Tale iniziativa, condotta dalla psicologa Dr. Marta Rosati e dall'educatrice Dr. Maria Letizia Sciri, ha portato alla realizzazione del *Medaglione dell'Amicizia*. Tale lavoro è il primo numero di una serie di pubblicazioni del centro promossa dalla Fondazione Tu es sacerdos onlus, intitolata *i Quaderni del Girasole*, edito da Editrice La Voce di Perugia.

"Il Girasole"

- obbedienza alla vita -



05010 MORRANO di ORVIETO (Terni)
Tel. 0763215015
e-mail: centroilgirasole@tiscali.it



€ 7,00