



APPROCCIO SISTEMICO- DIALETTICO

PROGRAMMA DI FORMAZIONE

Oana Dău-Gașpar, Daniel Muranyi, Alina Zamoșteanu, Mihaela
Tilincea

2018



HORSE MOTION
HIPOTERAPIE ȘI DRESAJ NATURAL



E/I-motion:
Unconventional
Community Networks and
Learning in Support of
Marginalised Youth
Integration

2017-2-RO01-KA205-037653



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

TIMIȘOARA

SOMMARIO:**PARTE I.**

	4
PROGRAMMA DI FORMAZIONE PER GIOVANI LAVORATORI	
CAPITOLO 1. Approccio Dialettico Sistemico – Descrizione generale	5
1.1. Formazione del Sistema – Complessità e Co-creazione dello Spazio Sicuro	5
1.2. L'Essere Umano come Sistema Bio-Psico-Sociale - I Principi del Sistema	8
1.3. L'importanza Del Contesto - Il Ciclo Della Vita: Adolescente E Giovane Adulto	11
1.4. Il Processo del Dialogo	16
1.5. Relazioni Inter-personali	20
1.6. Il Processo di Gruppo	23
1.7. Intra- e Inter-Sviluppo di Abilità Personali mentre si lavora con Giovani in Situazioni di Rischio	25
CAPITOLO 2. Metodologia, Processo, Strumenti, Risorse	27
2.1. Descrizione della metodologia	27
2.2. Riflessione sul Programma Formazione del Personale – Caso di Studio	35
2.3. Il Processo di Trasferimento della Metodologia	42
CAPITOLO 3. Approccio Specializzato	47
3.1. Cipro	47
3.2. Italia	48
3.3. Spagna	49
3.4. Romania	50
CAPITOLO 4. Conclusioni	53

PARTE II.	
PROGRAMMA DI FORMAZIONE PER PARAPROFESSIONISTI	55
CAPITOLO 5. Pianificazione individuale	56
CAPITOLO 6. Risorse necessarie per i paraprofessionisti	61
6.1. Descrizione del lavoro e specifiche del lavoro	61
6.2. Formazione sulle risorse tecniche e personali	64
CAPITOLO 7. Pensiero critico. Pensiero sistemico	68
7.1. Pensiero critico	68
7.2. Pensiero sistemico	73
CAPITOLO 8. Comportamenti disfunzionali. La funzione dei comportamenti disfunzionali	77
8.1. Comportamenti disfunzionali	77
8.2. La funzione dei comportamenti disfunzionali	79
CAPITOLO 9. Modalità di intervento e supporto per l'integrazione sociale dei giovani nelle situazioni di rischio	82
CAPITOLO 10. Casi di studio e modelli di buone pratiche	85
10.1. Cipro	85
10.2. Italia	86
10.3. Spagna	90
10.4. Romania	91
FONTI	94
ALLEGATI	96

PARTE I.

PROGRAMMA DI FORMAZIONE

PER

GIOVANI LAVORATORI

CAPITOLO 1.

APPROCCIO DIALETTICO SISTEMICO

– DESCRIZIONE GENERALE

1.1. FORMAZIONE DEL SISTEMA – COMPLESSITA' E CO-CREAZIONE DELLO SPAZIO SICURO

Quando parliamo di sistemi sociali ci riferiamo a una rete di relazioni tra individui o gruppi che costituiscono un insieme coerente. Ogni individuo o gruppo può appartenere a più sistemi sociali contemporaneamente.

1.1.1. Complessita' e co-creazione dello spazio sicuro

Qualsiasi fenomeno può rimanere incomprensibile fino a quando il campo di osservazione non è abbastanza ampio da includere l'intero contesto in cui questo fenomeno viene prodotto, perché se non conosciamo la relazione tra il fatto e il contesto in cui questo fatto appare o tra un l'organismo e il suo ambiente, attribuiremo erroneamente al fatto o all'organismo determinate proprietà che in realtà non possiedono. Gli individui sono unici e diversi e hanno imparato modi peculiari di affrontare le minacce e relazionarsi con gli altri nel loro ambiente. Questi modi potrebbero sembrare fuori dall'ordinario e potrebbero essere catalogati come disfunzionali se paragonati a certe norme statistiche, ma in realtà sono i modi in cui individui, famiglie e gruppi imparano a gestire al meglio le situazioni in cui si trovano. Abbiamo bisogno

di avere l'intera immagine prima di poter spiegare perché e come le persone si comportano in un certo modo.

Il comportamento umano e le relazioni umane sono governati da regole complesse che possono essere interpretate e applicate individualmente, quindi quando si cerca di capirle dobbiamo adottare obiettivi molto flessibili, che ci consentano di essere aperti a qualcosa che non abbiamo mai visto o vissuto prima. Inoltre, dobbiamo considerare il fatto che ogni individuo è sia un mittente che un destinatario in termini di conoscenza e influenza, prenderà forma in base agli agenti dell'ambiente, ma modellerà anche l'ambiente secondo propri bisogni e percezioni. Pertanto, un sistema non è mai composto da elementi passivi che sono semplicemente messi insieme, ma è co-creato da ciascun elemento: un determinato gruppo di persone raccolte attorno a uno scopo comune (come questo gruppo di formazione che si sforza di creare uno spazio sicuro per coltivare crescita e sviluppo) sarà leggermente diverso da qualsiasi altro con lo stesso scopo o persino se stesso in un diverso momento nel tempo, perché le interazioni al suo interno saranno modellate dalle particolarità e dagli stati mentali di ciascun individuo, così come le interazioni modellano gli atteggiamenti e gli stati mentali di ciascun membro.

1.1.2. Lo Spazio Sicuro

Il termine "spazio sicuro" definisce una comunità, un luogo fisico o uno stadio psicosociale di un gruppo di individui in cui persone con differenti background culturali, sociali e / o psicologici possono parlare liberamente delle loro identità e questioni che riguardano la loro vita. Creare uno spazio sicuro per un gruppo coinvolto in attività di sviluppo personale è doveroso, poiché le persone crescono e imparano di più quando si sentono al sicuro e si muovono in un'atmosfera di tolleranza. Dunque questo compito può porre anche alcune sfide e limiti: più persone contiene il gruppo e più questo è eterogeneo, più tempo ci vuole e più difficile può essere creare lo spazio sicuro.

Per creare uno spazio sicuro in un gruppo di formazione, ci sono alcune linee guida che dovrebbero essere prese in considerazione:

- ⊙ I partecipanti dovrebbero sentire di poter condividere le loro esperienze, storie, punti di forza e difficoltà nel gruppo in cui i loro pari e mentori ascoltano e rispettano la riservatezza.
- ⊙ I mentori, gli altri volontari e il personale possono svolgere ruoli importanti modellando e istruendo.
- ⊙ La riservatezza è discussa, concordata e mantenuta durante le riunioni del gruppo. I partecipanti capiscono che ciò che dicono e ciò che dicono i loro mentori e colleghi, deve essere tenuto all'interno del gruppo, tranne quando qualcuno ne può essere danneggiato.
- ⊙ I confini e le regole di base sono stabilite chiaramente dai mentori, dallo staff e dagli stessi allievi. Gli allievi comprendono e prendono possesso dei limiti e delle regole fondamentali.
- ⊙ Una volta sviluppato il gruppo, ulteriori linee guida su come il gruppo opererà servono a prevenire commenti oppressivi e incoraggiare la comunicazione, la risoluzione dei problemi e le capacità di risoluzione dei conflitti. Sviluppa insieme queste linee guida e determina come verranno applicate. Pubblica le linee guida in un luogo visibile durante ogni sessione.
- ⊙ Mantenere i partecipanti agli standard progettati appositamente per loro.
- ⊙ Garantire che l'esperienza sia accessibile e inclusiva, indipendentemente dal livello di abilità, dalla situazione economica, dalla differenza di genere, dall'orientamento sessuale o dalla cultura. Considera le differenze dei partecipanti, quindi, le loro abilità, la nazionalità, gli orientamenti religiosi, lo status socioeconomico, l'identità di genere e gli orientamenti sessuali quando pianifichi le attività e faciliti le discussioni.
- ⊙ Consentire ai partecipanti di rinunciare a partecipare a un'attività o a una discussione se si sentono a disagio nel condividere determinati pensieri, sentimenti, ecc.

Dovresti riflettere in anticipo su come faciliterai uno "spazio sicuro" quando viaggi nella comunità. A volte non avrai il controllo sullo spazio fisico ma avrai sempre un certo livello di controllo sul gruppo.

La creazione di uno spazio sicuro può essere un processo continuo. Lo spazio sicuro deve essere costantemente mantenuto e la realtà è che a volte possiamo creare spazi sempre più sicuri. È importante che i gruppi siano gentili ma anche vigili con costante controllo.

1.2. L'ESSERE UMANO COME SISTEMA BIO-PSICO-SOCIALE - I PRINCIPI DEL SISTEMA

1.2.1. La Teoria Generale dei Sistemi (Ludwig von Bertalanffy)

Un sistema è una totalità astratta in cui l'intero significa più della somma di tutte le sue parti, perché queste parti interagiscono l'una con l'altra.

Le caratteristiche di qualsiasi sistema sono:

- ⊙ **totalità non sommativa** - l'insieme rappresenta più della somma di tutte le sue parti;;
- ⊙ **Sistema aperto/chiuso** – gli scambi con l'ambiente esterno sono accettati, ma filtrati al fine di mantenere l'integrità e l'identità;
- ⊙ **omeostasi** – l'equilibrio tra due tendenze di un sistema: il cambiamento e il mantenimento di uno status quo; questo esprime la naturale tendenza di un sistema a mantenere coerenza, stabilità, sicurezza ed equilibrio nell'ambiente fisico e sociale;
- ⊙ **equifinalità (principio di imprevedibilità)**– in un sistema aperto ogni stato può essere raggiunto da molti mezzi potenziali; due diversi stati intermedi possono condurre allo stesso stato finale, ecco perché in un sistema aperto lo stato attuale non ci consente né di dedurre la sua storia, né di predire il suo futuro;
- ⊙ **meccanismi di regolazione**– al fine di mantenere l'omeostasi, un sistema può utilizzare:
 - **regolazione lineare** – in cui un evento A determina un evento B, nel senso che A influenza B e B non ha influenza su A; secondo questo meccanismo, i comportamenti umani possono essere spiegati attraverso esperienze passate;

- *regolazione circolare* – gli eventi A, B e C influenzano l'evento D, che in cambio influenzerà gli eventi A, B e C, determinando una relazione circolare, senza inizio e fine in cui A, B, C, D, si influenzano a vicenda;
- ⊙ *tendenza alla crescita, allo sviluppo, al cambiamento*– in ogni sistema funzionale appariranno diverse modifiche alle quali il sistema deve adattarsi; l'incapacità di adattarsi al cambiamento indica un sistema rigido e disfunzionale;
- ⊙ *organizzazione gerarchica*– qualsiasi sistema è organizzato gerarchicamente, con diversi sottosistemi; all'interno della famiglia possiamo identificare il sottosistema genitoriale (genitori), il sottosistema di coppia (la relazione di coppia è diversa dalla relazione genitori), il sottosistema fraterno (bambini), considerando la gerarchia tra genitori e figli.

1.2.2. La Famiglia come Sistema

I membri della famiglia hanno stabilito modelli di interazione e la famiglia è molto più della somma dei propri membri. Quindi, ogni famiglia è un sistema costituito dai suoi membri e da tutti i modelli relazionali tra quelli che hanno tutte le caratteristiche generali dei sistemi.

L'esperienza e il comportamento individuali avvengono nel contesto di un sistema interpersonale, in cui la famiglia rappresenta il sistema più basilare e potente. Tutto ciò che si pensa, si sente o è collegato a questo sistema.

Ogni comportamento, per quanto irrazionale possa sembrare quando visto dall'esterno del sistema, ha senso in un certo contesto e l'analisi di ogni comportamento problematico può rivelare una certa funzione del sintomo. I comportamenti sintomatici si verificano spesso nei momenti in cui diventa necessario adattare o modificare regole che sono state in vigore fino a quel momento e non sono più adeguate o utili per il sistema: tali momenti possono essere rappresentati dalla nascita di un bambino, un bambino che inizia scuola o raggiunge l'adolescenza, la separazione o il divorzio dei genitori, la partenza o la scomparsa di un membro della famiglia ecc., in cui l'omeostasi della famiglia è scossa e le regole e le relazioni tra i membri della famiglia devono essere ridefinite. In questo contesto, ogni comportamento "cattivo" ha una "buona" ragione, il che significa che ogni sintomo ha la funzione di proteggere il

sistema familiare da qualsiasi cambiamento pericoloso e nonostante il dolore che può causare, porta benefici per ogni membro della famiglia. Il comportamento disfunzionale rappresenta quindi la migliore soluzione che la famiglia ha escogitato per garantirne la sopravvivenza.

1.2.3. L'esperto sistemico

Sia le famiglie che gli esseri umani sono competenti e in grado di risolvere i propri problemi come fa qualsiasi altro sistema, quindi l'esperto sistemico non è un esperto nella risoluzione dei problemi, ma un esperto nella formazione di persone e famiglie, nel riconoscere le proprie risorse latenti.

L'esperto sistemico non afferma ciò che è giusto e ciò che è sbagliato e non impone un certo modo di guardare all'ambiente familiare, ma rispetta e si adatta alla cultura unica di ciascuna famiglia. La domanda che un esperto sistemico chiede non è "Qual è l'ideale?"; la domanda di un esperto sistemico è "Cosa funziona per questa persona / famiglia?"

Tutte le famiglie hanno schemi di interazione: il contenuto specifico può variare, ma il modello rimane lo stesso (chi fa? Quando fa? Cosa fa?). Seguendo i modelli, l'esperto sistemico osserverà in che modo viene affrontato il problema e in che modo la famiglia può sviluppare meccanismi di gestione.

L'esperto sistemico si concentra su ogni comportamento, non importa se è conscio o inconscio; l'unica cosa importante è il modello di interazione, gli input e gli output all'interno del sistema.

L'esperto sistemico adotta un modello sincronico piuttosto che diacronico, in cui il passato è rilevante solo se può essere trovato ancora nel presente; il passato non è visto come la fonte del presente, ma è più il presente un prolungamento del passato e gli stessi modelli possono essere osservati sia nel passato che nel presente.

L'esperto sistemico non si preoccupa della linearità e delle cause degli effetti; è più interessato alla circolarità degli effetti: le domande che pone non riguardano ciò che ha causato certi comportamenti, ma quali sono i fattori che aiutano a mantenerli.

L'esperto sistemico non è impostato per evidenziare i sintomi patologici; nella sua visione ogni comportamento, per quanto fuori dall'ordinario possa sembrare, ha senso nel contesto in cui

è apparso e rappresenta il modo migliore con cui il sistema si è presentato per affrontare una determinata situazione.

1.3. L'IMPORTANZA DEL CONTESTO - IL CICLO DELLA VITA: ADOLESCENTE E GIOVANE ADULTO

Il contesto può essere definito come un'impostazione, formale o informale, in cui può verificarsi una situazione e può includere l'ambiente, il tempo, l'attività sociale e qualsiasi altra caratteristica che possa influenzare o spiegare l'oggetto dell'analisi.

Ogni comportamento ha un certo contesto in cui si svolge e che offre un significato ad esso. Prendere il comportamento fuori dal contesto per poterlo etichettare è rischioso e incline a interpretare erroneamente il significato di certe azioni.

L'approccio sistemico promuove la valutazione del contesto di ciascun comportamento al fine di comprenderne il significato ed evitare iper generalizzazioni e categorizzazioni. Prendiamo ad esempio le lacrime - a seconda del contesto, potrebbero esprimere tristezza, paura, gioia, rabbia, solitudine e potrebbero essere accolte in cambio dagli altri con abbracci, urla, risate, critiche o persino ironia.

Quando si analizzano comportamenti e schemi, sia esterni - l'ambiente circostante, le relazioni, le azioni dell'altro - e interne - emozioni, pensieri, interpretazioni ecc. - i contesti sono di grande valore e i due non possono essere separati in quanto tendono a filtrarsi l'un l'altro. Le persone, le azioni, l'ambiente influenzano il modo in cui pensiamo o sentiamo e le nostre convinzioni, emozioni e tratti riflettono sugli altri e sul modo in cui si avvicinano a noi.

1.3.1. Fasi dello Sviluppo Psicosociale (Erik Erikson)

Ogni individuo ha la sua identità unica, composta da diversi tratti della personalità. Questi tratti della personalità variano da persona a persona a seconda del modo in cui l'ambiente influenza l'individuo.

La teoria della personalità di Erik Erikson enfatizza i determinanti socioculturali del psico-sviluppo e li presenta come otto fasi dei conflitti psicosociali che tutti gli individui devono superare o risolvere in modo efficace per adattarsi bene all'ambiente. Secondo questa teoria, tutti noi incontriamo alcune crisi inevitabili che contribuiscono al nostro sviluppo psicosociale, perché ci costringono ad affrontarle e risolverle. Sia la risoluzione che il fallimento hanno un impatto sul modo in cui la nostra personalità è modellata.

- ⊙ ***Fase uno – Fiducia contro Sfiducia.*** Il primo stadio inizia dal bambino a circa 18 mesi. In questa fase, i bambini devono imparare a fidarsi degli altri, in particolare quelli che si prendono cura dei loro bisogni base. Dovrebbero sentirsi accuditi e soddisfare tutti i loro bisogni. I bambini piccoli sono nuovi in questo mondo e possono vedere il mondo esterno come una minaccia. A seconda di come vengono trattati dalle persone che li circondano, il senso di minaccia può essere sostituito dalla fiducia. Quando ciò accade, acquisiscono un senso di sicurezza e iniziano a imparare a fidarsi delle persone che li circondano. La prima persona e la più importante che può insegnare a un bambino la fiducia è solitamente il genitore. Ci si aspetta che i genitori si prendano cura dei loro figli e si occupino dei loro bisogni. Ad esempio, i genitori di un bambino gli forniscono cibo, riparo, sostentamento e lo fanno sentire molto a suo agio e sicuro.
- ⊙ ***Fase due – Autonomia contro Vergogna e Dubbio.*** Nella fase due, ai bambini dovrebbero essere insegnati i modi basilari per prendersi cura di se stessi, tra cui cambiarsi i vestiti e nutrirsi. Se un bambino non può prendersi cura dei propri bisogni di base e deve continuare a fare affidamento sugli altri per prendersi cura di sé, può sentire vergogna quando vede che altri bambini della sua età sono in grado di svolgere compiti come nutrirsi da soli.
- ⊙ ***Fase Tre – Iniziativa contro Senso di Colpa.*** Quando i bambini crescono, amano esplorare e fare le cose da soli. Nella fase tre i bambini possono apprendere nuovi

concetti introdotti a scuola e sono tenuti a praticare queste lezioni nella vita reale. Sanno che possono svolgere questi compiti da soli, ma se non riescono a farlo e finiscono per chiedere assistenza agli altri, possono provare un senso di colpa. La famiglia allargata è il principale fattore sociale che aiuta il bambino a far fronte a questa crisi.

- ◎ **Fase Quattro – Operosità contro Inferiorità.** Al quarto stadio i bambini maturano e il loro livello di consapevolezza aumenta. Comprendono il ragionamento logico, i fatti scientifici e altri argomenti normalmente insegnati a scuola. Anche i bambini diventano più competitivi durante questa fase di sviluppo. Vogliono fare cose che altri bambini della stessa età possono fare. Quando fanno lo sforzo di svolgere un compito e hanno successo, sviluppano la fiducia in se stessi. Tuttavia, se falliscono, tendono a sentirsi inferiori agli altri.
- ◎ **Fase Cinque – Identità contro Confusione dei Ruoli.** Durante l'adolescenza, i giovani dovrebbero sviluppare la loro identità sessuale. Questo si ottiene attraverso la scoperta di se stessi e nella ricerca di un significato per la loro personalità. Possono anche sperimentare crisi di identità a seguito del passaggio dall'infanzia all'età adulta. Alcuni adolescenti possono sentirsi confusi e non sono sicuri se un'attività è adatta alla loro età. La crisi in questa fase può anche essere determinata dalle aspettative che provengono da loro stessi e dalle persone che li circondano, ad es. i loro genitori.
- ◎ **Fase Sei – Intimità contro Isolamento.** La fase sei è molto evidente per i giovani che hanno 30 anni. Le persone a questo stadio sono preoccupate di trovare il partner giusto e temono che, se non lo faranno, potrebbero dover passare il resto della loro vita da soli. I giovani adulti sono più vulnerabili a sentire l'intimità e la solitudine perché interagiscono con molte persone in questa fase della loro vita. Non è sempre una storia di successo per ogni giovane adulto trovare qualcuno con cui condividere un impegno permanente. Alcuni possono scegliere di trascorrere il resto della loro vita come single.
- ◎ **Fase Sette – Generatività contro Stagnazione.** Gli adulti di 40 e 50 anni tendono a trovare un senso nel loro lavoro. Si sentono come se a questo punto della loro vita, dovrebbero essere in grado di contribuire con qualcosa di significativo alla società e lasciare un'eredità. Se non riescono a raggiungere questo obiettivo, si sentono membri improduttivi della società.

- ⊙ **Fase Otto – Integrità dell’Ego contro Disperazione.** Nell’ultima fase le persone hanno circa 60 anni o più e sono in genere pensionati. Per loro è importante provare un senso di soddisfazione sapendo di aver fatto qualcosa di significativo durante i loro anni più giovani. Quando guardano indietro nella loro vita, si sentono contenti, poiché credono di aver vissuto la loro vita al massimo. Se sentono di non aver fatto molto durante la loro vita, è probabile che provino un senso di disperazione.

Fase	Età approssimativa	Crisi psico-sociale	Virtù base	Rapporto importante	Domanda esistenziale
1	Prima infanzia (0 – 18 mesi)	fiducia vs. sfiducia	speranza	madre	Posso fidarmi del mondo?
2	Infanzia (18 mesi – 3 anni)	autonomia vs. vergogna e dubbio	volontà	genitori	Mi va bene essere me?
3	Età del gioco (3 – 5 anni)	iniziativa vs. senso di colpa	risolutezza	famiglia	Mi va bene fare, muovermi e agire?
4	Età scolastica (5 – 13 anni)	operosità vs. inferiorità	competenza	vicini, scuola	Posso farlo nel mondo delle persone e delle cose?
5	Adolescenza (13 – 21 anni)	identità vs. confusione di ruoli	fedeltà	pari, modello di riferimento	Chi sono? Posso essere?
6	Giovane adulto (21 – 39 anni)	intimità vs. isolamento	amore	amici, partner	Posso amare?
7	adulto (40 – 65 anni)	generatività vs.	cura	conviventi, colleghi	Posso fare un conto della

		stagnazione			mia vita?
8	maturità (oltre 65 anni)	integrità vs. disperazione	saggezza	umanità, il mio tipo	Mi va bene essere stato me?

Fig. 1. Sintesi delle fasi dello sviluppo psicosociale (Erik Erikson)

1.3.2. Fasi di sviluppo familiare

Un aspetto importante dell'analisi del contesto quando si tratta di modelli comportamentali è lo stadio di sviluppo in cui si trova la famiglia. Il sistema familiare attraversa diverse fasi di sviluppo lungo i suoi anni di vita: separazione dei genitori, matrimonio, avere figli, invecchiare, pensionamento, morte, ma possono anche verificarsi eventi imprevisti (divorzio, nuovo matrimonio, malattia, morte di alcuni membri della famiglia, cambio di lavoro ecc.). Per questo motivo, i modelli familiari devono cambiare, segnando il passaggio da uno stadio all'altro, ma a volte possono esserci difficoltà nell'adattarsi al nuovo status quo e le famiglie rimangono bloccate in questi punti di transizione.

Alcune fasi di sviluppo sono comuni alla maggior parte delle famiglie:

- ⊙ Formazione della coppia, in cui:
 - le regole del sistema vengono negoziate;
 - si stabiliscono limiti nelle relazioni con le famiglie di origine;
- ⊙ figli piccoli, in cui:
 - le regole devono essere rinegoziate in relazione alle funzioni genitoriali, mantenendo l'intimità della coppia;
- ⊙ età scolastica e adolescenza, in cui:
 - la pressione nasce dall'interazione del sistema familiare con il sistema scolastico;
 - i genitori devono adattarsi al gruppo di amici e al controllo in diminuzione sui bambini;
- ⊙ figli adulti, in cui:
 - le relazioni tra genitori e figli devono diventare di tipo adulto-adulto;
- ⊙ i figli lasciano la casa (nido vuoto), in cui:

- la coppia deve rinegoziare le regole incentrate sui ruoli dei partner di coppia e non sui ruoli dei genitori e trascorrere più tempo insieme.

1.4. IL PROCESSO DEL DIALOGO

1.4.1. Modelli intergenerazionali

Tutte le persone che hanno aspettative e obblighi nei confronti di un individuo avranno un certo impatto sullo sviluppo di quell'individuo. Quindi, un individuo è destinato ad essere il prodotto della propria famiglia, perché il modo in cui si pensa, si sente, si agisce è influenzato dai membri della propria famiglia.

La prospettiva transgenerazionale sullo sviluppo psicosociale afferma che un individuo non è solo influenzato dai propri genitori e nonni, ma anche dalle passate generazioni che non ha mai incontrato durante la sua vita. Tutti noi siamo parte di una storia che viene dal lontano passato e questa storia influenza il presente, ma ci offre anche risorse per il futuro.

L'identità e l'autonomia di ciascuno sono costruite attraverso l'individuazione, la separazione e il dialogo con gli altri.

C'è sempre uno squilibrio dinamico all'interno di una relazione tra ciò che offriamo e ciò che otteniamo e le generazioni passate ci hanno offerto molte cose in termini di percezioni, valori, comportamenti, cose che non possiamo restituire, ma possiamo tramandare alla successiva generazione. Questo è il motivo per cui tutti noi dovremmo imparare a essere responsabili di ciò che offriamo alle generazioni future. Il termine "modello intergenerazionale"

descrie un'ampia gamma di comportamenti e schemi di interazione che possono essere identificati tra diverse generazioni di una famiglia.

La trasmissione intergenerazionale si riferisce al movimento, al passaggio o allo scambio di credenze, norme, valori, atteggiamenti, comportamenti che riflettono pratiche socioculturali, religiose ed etnicamente rilevanti e tratti familiari specifici, ma può anche includere il passaggio di risorse e servizi o assistenza da parte di una generazione ad un'altra (ad es. trasferire l'attività di famiglia da una generazione all'altra).

I ruoli e i rituali familiari possono anche essere trasmessi di generazione in generazione. Questo è il modo in cui i bambini che crescono in famiglie violente imparano a essere violenti o ad essere vittime nella loro vita adulta. Allo stesso modo, i bambini che hanno assistito a diversi matrimoni o rapporti dei loro genitori tendono a replicare questo modello nella loro stessa vita.

Una delle migliori tecniche per rivelare i modelli intergenerazionali dell'interazione è il genogramma - che consiste in una rappresentazione grafica di un albero genealogico che mostra anche, insieme ai dati biografici, dati dettagliati sulle relazioni tra individui.

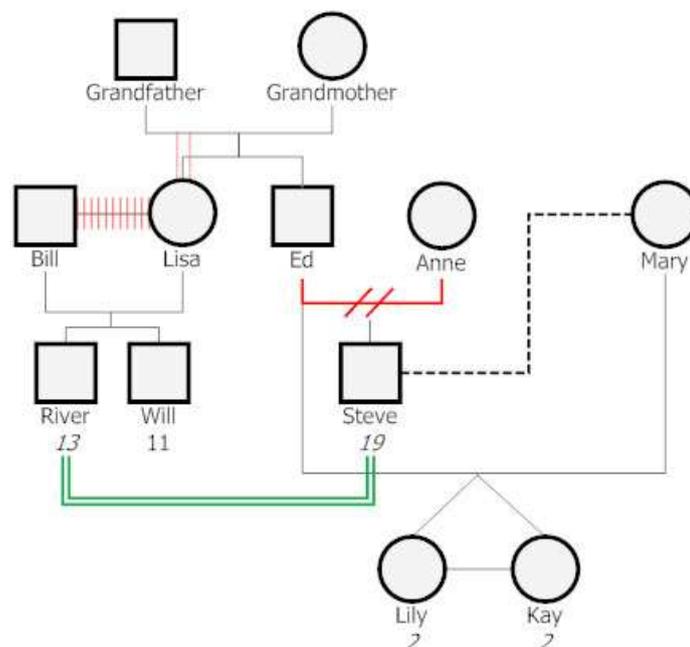


Fig. 2. Esempio di un genogramma

Identificare i modelli interazionali e trans-generazionali aiuta l'esperto sistemico a comprendere e spiegare i bisogni, le emozioni, le decisioni, i comportamenti di una persona e anche a trovare un modo per innescare il cambiamento nel caso in cui il sistema si blocchi.

1.4.2. Il Dialogo Interno nel Processo di Sviluppo Personale: Consapevolezza delle proprie Esperienze ed Emozioni, il Senso Personale

Il discorso interiore è in realtà parte integrante del senso di sé. Senza di esso la nostra auto-consapevolezza sarebbe contaminata dalle percezioni degli altri che spesso sentiamo intorno a noi.

Queste voci interiori che sentiamo nelle nostre teste si dimostrano molto importanti per pianificare e riflettere la nostra esperienza, oltre che per incoraggiare o criticare noi stessi.

A differenza dei pensieri ordinari, il discorso interiore assume la forma di un dialogo tra le diverse parti del sé. Poiché il dialogo di solito implica la presentazione del punto di vista di un'altra persona, il dialogo interiore riflette la prospettiva del sé sull'azione, l'esperienza, il pensiero o l'emozione corrente.

Il dialogo interiore aiuta le persone a dare un senso alle proprie esperienze, poiché sembra di ascoltare la nostra storia raccontata da noi stessi, mentre leggiamo insieme impressioni visive e ricordi diversi. Quindi, rappresenta un fattore chiave nel formare la nostra auto-narrazione e innalzare la nostra auto-consapevolezza e autovalutazione. Spesso quando ci si trova in situazioni difficili o stressanti, si può sentire nella propria mente le voci di alcuni membri della famiglia o di altre figure importanti della propria vita che esprimono le proprie opinioni sull'argomento o danno consigli. Altre volte, queste voci di persone che hanno avuto una grande influenza su di noi in passato non sono nemmeno riconoscibili come estranee in quanto suonano più come citazioni o frasi che girano nelle nostre menti: "Offri sempre aiuto alle persone bisognose!", "Non mollare mai!". In ogni caso, hanno un forte impatto sul nostro comportamento.

Le voci interiori degli altri sono infatti le voci dell'ambiente sociale in cui cresciamo sin da piccoli, incorporando le convinzioni e gli atteggiamenti dei nostri genitori, nonni e anche delle generazioni più anziane della nostra famiglia - che non abbiamo incontrato di persona, ma la cui eredità morale ci è stata tramandata - ma anche quella dei nostri insegnanti, amici, ecc. L'intera comunità sociale è rappresentata da queste voci interiori dentro di noi.

I momenti in cui queste voci diventano davvero forti, ci offrono la possibilità di seguirle quando ci troviamo di fronte a decisioni difficili, quando alcuni di esse sostengono la nostra stessa voce - spesso rappresentate da "ciò che vogliamo ..." - e altre si opporranno alla nostra sotto la forma di "ciò che deve essere fatto ...", creando così un dilemma con cui lottiamo. Se ci viene chiesto in questi momenti di chi sono le voci che ascoltiamo o chi nella nostra famiglia o comunità sarebbe d'accordo con un'alternativa di azione e chi sosterebbe l'altra, potremmo distinguere a chi appartengono le voci interiori che sentiamo nella nostra mente.

Queste voci interiori non sono un guaio e non sono lì per disturbarci, ma rappresentano la conoscenza e le buone pratiche che ci sono state tramandate di generazione in generazione per tenerci al sicuro e assicurare la sopravvivenza della comunità.

Perché il dialogo interiore ci aiuta a dare un senso al mondo che ci circonda (cosa succede, quando succede, cosa ci aiuta e cosa no), diventa uno strumento molto importante per autoregolamentare le nostre convinzioni, atteggiamenti e comportamenti, quindi in realtà ci aiuta anche a dare un senso a noi stessi (perché ci sentiamo così e agiamo così) e costruisce il senso personale dell'essere.

1.4.2. Limiti Personali e Limiti verso gli Altri

I limiti personali si riferiscono alle strutture e ai confini che creiamo per noi stessi al fine di sentirci al sicuro e regolare l'interazione con il nostro ambiente. Sono spesso le linee esterne di una "zona di comfort" all'interno della quale ci sentiamo fiduciosi e competenti; se il contesto ci costringe a lasciare questa zona di conforto, potremmo sentirci a disagio o inadeguati e potremmo essere desiderosi di tornare ad esso, ma potrebbe anche accadere che scopriamo nuovi limiti, di cui prima non eravamo a conoscenza.

I limiti personali sono stabiliti in base a ciò che le persone conoscono di sé da ciò che viene detto durante l'infanzia e l'età adulta dalle persone che li circondano, da ciò che apprendono rispetto agli altri o dalle loro esperienze personali, nonché dal background socio-culturale di la comunità con cui si identificano. I limiti personali possono includere fatti oggettivi (ad esempio, una persona su una sedia a rotelle impara che non può correre), ma sono principalmente soggettivi, perché riflettono in alto grado l'opinione che si ha di sé (ad esempio una persona su sedia a rotelle può credere di essere limitata dal fatto che non può correre o può credere il contrario).

I limiti verso gli altri sono linee guida o limiti che si creano per identificare modi sicuri di comportarsi nei confronti delle alter persone e come si risponde quando questi confini sono superati. Sono tratte da credenze personali, atteggiamenti, esperienze passate e apprendimento sociale (apprendimento da e con gli altri) e delineano le simpatie e le antipatie di un individuo, impostando così la distanza e le condizioni in cui si consente agli altri di avvicinarsi.

I limiti verso gli altri includono i confini fisici, mentali, psicologici e spirituali, che sono stratificati in modo gerarchico.

I limiti verso gli altri operano in due direzioni opposte, influenzando sia le interazioni in entrata che quelle in uscita tra le persone.

Sebbene questi limiti siano stabiliti per proteggere l'individuo da influenze esterne dannose, a volte sia i limiti personali che i limiti verso gli altri sono disfunzionali, nel senso che potrebbero "proteggere" troppo e impedire alla persona di crescere, esplorare, sviluppare (limiti rigidi) o nel senso che proteggono troppo poco, lasciando la persona esposta allo sfruttamento da parte di altri individui (limiti soft).

1.5. RELAZIONI INTERPERSONALI

1.5.1. Modelli di interazione

Le reazioni simili che sembrano ripetersi frequentemente nello stesso contesto, in una certa relazione o in contesti diversi, a stimoli diversi rappresentano *modelli di interazione*.

Tutte le famiglie hanno schemi di interazione - scambi ripetitivi o cicli di comportamenti. Il contenuto specifico varia (il pretesto potrebbe essere diverso ogni volta), ma il modello no (l'essenza dello scambio rimane la stessa: chi?, quando? Cosa?).

Identificare i modelli di interazione tra gli individui e renderli consapevoli di questi modelli sono i primi passi verso il cambiamento, perché i modelli rivelano effettivi bisogni e risorse degli individui.

I modelli di interazione appaiono anche in altri tipi di relazioni, non solo all'interno delle relazioni familiari. I gruppi di apprendimento possono anche offrire la possibilità di osservare e identificare modelli di interazione che possono essere molto utili per indicare nuovi percorsi di azione al fine di innescare lo sviluppo personale.

Ogni modello di interazione ha senso in un certo contesto e ha o ha avuto, a un certo punto, una funzione adattativa che soddisfaceva un certo bisogno. È possibile che il modello di interazione non soddisfi più il bisogno e quindi possa diventare disfunzionale, ma è comunque l'unica via o il modo migliore che l'individuo ha escogitato per affrontare le sfide che lo attanagliano (ad esempio criticare non è mirato ad allontanare le persone, anche se questo potrebbe essere il risultato, ma potrebbe essere un mezzo per ottenere un certo tipo di attenzione o di simpatia).

1.5.1. Empatia e adattamento all'altro

L'empatia è spesso definita come la capacità di comprendere a livello cognitivo ed emotivo la situazione dell'altro, da un altro dal punto di vista; nel linguaggio del buon senso, significa essere in grado di guardare qualcosa attraverso gli occhi di un altro o mettersi nei panni dell'altro.

Per creare una vera connessione empatica, bisogna avere il coraggio di entrare in contatto con le proprie fragilità (Brené Brown).

Ci sono quattro condizioni che devono essere soddisfatte per stabilire una connessione empatica:

- ⊙ Mettere via le proprie cose per fare spazio alla prospettiva dell'altro;

- ⦿ non giudicare per facilitare la connessione emotiva (anche se ciò potrebbe significare che non ci stiamo proteggendo dal dolore della situazione);
- ⦿ entrare in contatto con i propri sentimenti, non importa quanto siano dolorosi;
- ⦿ comunicare il livello di comprensione dei sentimenti dell'altro (invece di offrire soluzioni o indicare la parte più chiara della situazione)).

L'empatia è un'abilità che può essere sviluppata nella pratica.

Dare e ricevere empatia ci aiuta a rafforzare la sensazione personale di essere ascoltati e accettati, ci stimola ad essere più coraggiosi nell'assumere una posizione vulnerabile e facilitare l'adattamento ai bisogni dell'altro.

1.5.1. Ascolto attivo

Ascolto attivo significa concentrarsi completamente su ciò che viene detto piuttosto che ascoltare il messaggio in modo passivo.

Segni non verbali di ascolto attivo:

- sorriso - mostra che il messaggio è stato compreso e persino concordato;
- contatto visivo – mostra che l'ascoltatore presta attenzione a ciò che viene detto e incoraggia l'oratore;
- postura – rivela il coinvolgimento dell'ascoltatore, specialmente se si protende in avanti;
- riflesso – mostra simpatia ed empatia nelle situazioni emotive;
- non distrazione – incoraggia l'oratore e mostra impegno per ciò che viene detto.

Segni verbali di ascolto attivo:

- ricordare i punti chiave: l'oratore si sente capito;
- domande – aiuta a chiarire il significato del messaggio e mostra l'interesse dell'ascoltatore;
- riflessione (ripetizione, parafrasi): mostra la comprensione;
- chiarimento e sintesi: aiuta a ricordare e dimostra l'interesse dell'ascoltatore.

L'ascolto attivo è un modo per stabilire una connessione con una persona e facilita una migliore comprensione dei suoi bisogni, convinzioni, emozioni, punti di vista.

1.6. IL PROCESSO DI GRUPPO

1.6.1. Riconoscere le emozioni

Le emozioni sono uno stato mentale che riflette un'esperienza positiva o negativa associata anche a un particolare modello di attività fisiologica e spesso ad una cognizione poi seguita da una risposta comportamentale (mimica, gestualità, movimento, linguaggio, ecc.). Il ruolo delle emozioni è principalmente quello di regolare il comportamento e riconoscerle in noi stessi e negli altri ha un ruolo molto importante nell'adattamento alle situazioni che cambiano.

Riconoscere le emozioni significa viverle consapevolmente e ciò è possibile solo se siamo in grado di avere una rappresentazione mentale di quell'emozione da un'esperienza passata che è anche legata a un contenuto cognitivo e fisiologico e quindi associarlo a quella vissuta nel presente per identificarla.

I processi emotivi hanno una struttura molto complessa, che spesso porta a combinazioni di sentimenti e strati di stati diversi. Le teorie sulle emozioni hanno cercato di distinguere tra emozioni di base e complesse - le prime sono pure, mentre le seconde sono combinazioni in varie proporzioni di quelle di base - o tra emozioni primarie e secondarie - la prima è un'espressione dei nostri sentimenti centrali, mentre quest'ultimo è solo uno strato di copertura per quelli basi.

Finora la scienza non ha raggiunto il consenso su questo argomento e ci sono ancora cose da scoprire sulle emozioni, ma il fatto certo è che se miglioriamo nel capire come ci sentiamo e perché lo sentiamo e come gli altri si sentono intorno a noi e noi impariamo a comunicare non

sulle nostre emozioni, ma da loro e quindi creando esperienze emotive, i risultati che otteniamo dal rapporto sono immensamente soddisfacenti.

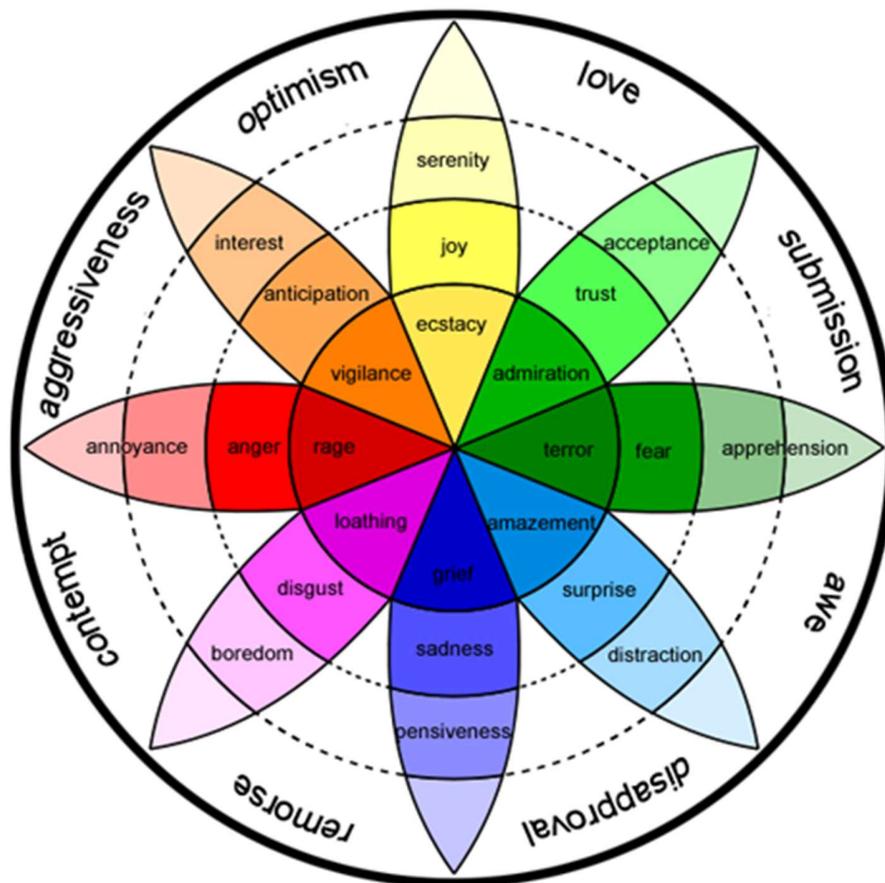


Fig. 3. La ruota delle emozioni concepita da Robert Plutchik

1.6.1. Riflessione e Risonanza: utilizzo di tutti i comportamenti per la crescita personale

In Fisica il termine "riflessione" si riferisce a quando un'onda rimbalza nel primo supporto originale. Riguardo ai processi di gruppo, la riflessione significa che individui o gruppi

di individui rispecchiano le proprie credenze, emozioni, comportamenti, al fine di rendersi più consapevoli dei propri processi interni.

Spesso facciamo le cose senza essere consapevoli dell'intero impatto di queste azioni sugli altri che ci circondano. Questo è il motivo per cui, se riflettiamo su di noi, le nostre azioni possono rivelare aspetti di cui non eravamo consapevoli e abbiamo il potere di aumentare la consapevolezza di sé e di inclinarci a cambiare e crescere.

Quando si lavora con gruppi, i gruppi di riflessione possono essere organizzati in modo da offrire più di una prospettiva esterna alla persona sottoposta al processo di riflessione.

D'altra parte, in Fisica il termine "risonanza" si riferisce alla vibrazione di un oggetto alla frequenza naturale di un altro che induce quest'ultimo a muoversi in un movimento vibratorio. Quando si parla di processi di gruppo, il termine rivela l'influenza che i comportamenti o le emozioni di una persona potrebbero avere su un'altra, innescando potenti vibrazioni emotive interne.

A volte reagiamo emotivamente alle cose intorno a noi senza essere in grado di spiegare perché abbiamo una reazione così forte. È perché qualcosa nella nostra passata esperienza riecheggia qualcosa dall'attuale ambiente sociale.

Osservando il modo in cui risuoniamo, gli stimoli con cui entriamo in risonanza, i contesti in cui risuoniamo, siamo in grado di analizzare noi stessi in un modo più efficace e raggiungere un livello superiore di comprensione personale, che può essere ulteriormente utilizzato per facilitare lo sviluppo personale e la consapevolezza di sé.

1.7. INTRA- E INTER-SVILUPPO DI ABILITÀ PERSONALI MENTRE SI LAVORA CON GIOVANI IN SITUAZIONI DI RISCHIO

Lavorare con i giovani in situazioni a rischio pone l'esigenza di sviluppare una serie di competenze di cui i giovani lavoratori avranno bisogno per fornire un supporto personalizzato

per migliorare l'emotività e l'autostima, e porterà inoltre a una migliore integrazione nella vita in comunità:

- operare con specifici concetti sistemico-dialettici;;
- valutazione critica dei comportamenti disfunzionali;
- elaborare un piano individualizzato per costruire la fiducia in se stessi e sostenere l'integrazione sociale e professionale dei giovani nella comunità;
- selezione e tutoraggio dei paraprofessionali selezionati dalla comunità per offrire un supporto personalizzato per l'integrazione della comunità ai giovani ex detenuti.

Insieme a queste competenze, una vasta gamma di competenze è mirata allo sviluppo:

- capacità personali - fiducia, autostima, disponibilità ad affrontare nuove esperienze e sfide, autoconsapevolezza, adattabilità, creatività, flessibilità;
- competenze interpersonali - sociali, comunicative, lavoro di squadra, assertività, tolleranza interculturale e apertura, relazioni positive tra pari, leadership;
- capacità di autogestione: affidabilità, motivazione, impegno, capacità di recupero, capacità di vita, pensiero critico, pensiero sistemico, pianificazione, processo decisionale, gestione del tempo, gestione dello stress, gestione del progetto.

CAPITOLO 2.

METODOLOGIA, PROCESSO, STRUMENTI, RISORSE

2.1. DESCRIZIONE DELLA METODOLOGIA

La metodologia formativa è interattiva, adatta per l'insegnamento e l'apprendimento degli adulti e consiste in esercizi o attività individuali o di gruppo strutturati che gradualmente mostrano il significato dell'approccio del sistema dialettico che gli operatori giovanili dovrebbero comprendere e incorporare nel loro sistema di conoscenza e nei loro modi di lavoro. Per ciascuno dei temi principali del precedente capitolo teorico, si potrebbero trovare una serie di esercizi di riflessione per il lavoro individuale e un'attività esperienziale da fare con il gruppo di formazione. Ogni trainer può scegliere cosa e come utilizzarli in base alle esigenze del gruppo.

2.1.1. Formazione del sistema - Complessità e co-creazione dello spazio sicuro



Attività di gruppo:

Materiali necessari: un mucchio di varie immagini ritagliate da riviste o carte con varie immagini metaforiche.

Istruzioni per il gruppo: ogni membro del gruppo sceglierà almeno due immagini dalla pila con cui risponderà a due domande: "Qual è secondo te uno spazio sicuro per l'apprendimento e lo sviluppo personale?" e "Quali risorse personali sei disposto a portare all'attuale

gruppo di formazione al fine di facilitare uno spazio sicuro per l'apprendimento e la crescita personale? ".

Il valore dell'esercizio: fai notare che le persone hanno bisogno di sentirsi sicure per essere in grado di imparare e crescere, che lo spazio sicuro per l'apprendimento include sia aspetti fisici che psicologici, che ogni membro del gruppo è responsabile della creazione di uno spazio sicuro per l'apprendimento e lo sviluppo personale (si vedano anche le idee menzionate nella guida teorica) e sfidare il gruppo a stabilire le regole di base che regoleranno le loro attività e il coinvolgimento all'interno del gruppo di formazione; osserva anche le dinamiche del gruppo e sottolinea il bisogno di sicurezza (seduto insieme a persone che conoscono già, che parlano la stessa lingua, ecc.) e la co-creazione dell'ambiente di apprendimento (persone che si aiutano vicendevolmente, che conducono ecc.) .

 **Esercizio di riflessione:**

- ✓ Cosa significa per te " spazio sicuro che alimenta crescita e sviluppo"?
- ✓ Cosa sei disposto a fare all'interno di questo gruppo per aiutare il gruppo a raggiungere questo obiettivo?
- ✓ Quali risorse personali sei disposto a portare in questo gruppo e mettere a disposizione?

2.1.1. L'Essere Umano come Sistema Bio-Psico-Sociale - I Principi del Sistema

 **Attività di gruppo:**

Materiali necessari: un foglio di lavagna a fogli mobili / una diapositiva di Power Point / una dispensa per ogni partecipante con un elenco di diversi potenziali ruoli che le persone possono trovare nelle loro famiglie:

- il critico
- la vittima
- l'eroe/ il soccorritore
- il capro espiatorio
- il pagliaccio
- lo smarrito
- il protettore
- l'abilitatore
- la persona in difficoltà
- il socialmente consapevole
- il prelevatore
- l'inseguitore
- l'incongruente
- l'iper-ragionevole
- il colpevole

- il capo
- il compiacente

Istruzioni per il gruppo: ogni membro del gruppo rifletterà sulla propria famiglia e cercherà di identificare i ruoli dei membri della famiglia; a loro viene detto che l'elenco è solo una guida e potrebbero esserci dei ruoli nella famiglia che non sono elencati così come i ruoli nella lista che non si trovano in ogni famiglia. Nella seconda fase dell'esercizio i membri dovrebbero condividere le loro riflessioni (spetta a loro quanto condividono sulla loro vita familiare) con un altro membro del gruppo (lavoro a coppie) e parlare di somiglianze e differenze nelle loro famiglie; quindi ogni coppia condividerà alcune idee con un'altra coppia (lavoro in gruppi di quattro) e sceglierà un'idea o due che gli piacerà o sentirà che è importante condividere con l'intero gruppo. Nella terza fase dell'esercizio i piccoli gruppi condivideranno le loro conclusioni con l'intero gruppo.

Il valore dell'esercizio: sottolinea che ogni famiglia è un sistema in cui è possibile osservare diversi modelli di interazione e che ogni comportamento, per quanto possa sembrare irrazionale, ha senso in un certo contesto; sfida il gruppo a prestare attenzione al significato di ogni comportamento nelle loro famiglie; inoltre, i ruoli assunti e le interazioni all'interno del gruppo possono essere discussi se vengono osservati dei modelli (ad esempio, se un membro offre aiuto a molti altri può essere chiesto se lui / lei fa lo stesso in famiglia e spiegare perché lui / lei pensa che ciò accada).

 **Esercizio di riflessione:**

- ✓ In che modo tu e la tua famiglia vi siete adattati agli eventi cruciali con cui vi siete confrontati durante le vostre vite?
- ✓ Quali modelli di interazione puoi identificare nella tua famiglia? Chi critica? Chi se ne va? Chi protegge chi? Quando e come (in quali contesti) questi accadono?

2.1.1. L'importanza del Contesto: Il Ciclo della Vita: Adolescenti e Giovani

Adulti



Attività di gruppo:

Materiali necessari: un breve film (<https://www.youtube.com/watch?v=STOy9zxP9fk>) o gioco di ruolo su “la cultura degli Albatros”

Istruzioni per il gruppo: il gruppo guarderà il breve video e poi i membri dovranno cercare di spiegare cosa pensano di aver visto (che tipo di ruoli hanno l'uomo e la donna); dopo che le persone hanno espresso le loro idee, si spiega la cultura degli Albatros: in questa cultura, la terra è sacra e la donna è considerata sacra, è l'unica che può toccare terra a piedi nudi e toccare il cibo con le sue mani, l'uomo deve trattenersi dal toccare direttamente la terra e i "frutti della terra" (cibo), per questo si tiene le scarpe e mangia con le posate.

Il valore dell'esercizio: sottolineare l'importanza del contesto nell'interpretazione di qualcosa; sottolinea anche che ognuno di noi interpreta la realtà secondo la propria cultura, i propri principi e le proprie esperienze e il modo in cui percepiamo la realtà non è necessario, la verità oggettiva che tutti percepiscono.

Alternativa: trovare altri esempi di comportamenti che possono essere interpretati in molti modi (ad esempio, una persona che piange per strada, un bambino che corre molto veloce, un cane che abbaia, ecc.) e sottoponili all'interpretazione del gruppo; sottolineare le diverse possibilità di interpretazione e l'importanza del contesto.



Esercizio di riflessione:

- ✓ In quale fase di sviluppo psicosociale ti trovi ora? Come hai risolto le precedenti crisi psicosociali e quali virtù di base hai acquisito finora?
- ✓ Qual è lo stadio di sviluppo della tua famiglia adesso? Quali sono state le difficoltà incontrate dalla tua famiglia durante la transizione dalla fase precedente? Come hai rinegoziato le nuove regole? Cosa ti ha aiutato e cosa ti ha ostacolato in questo processo?

2.1.1. Il Processo del Dialogo



Attività di gruppo:

Materiali necessari: un foglio di lavagna a fogli mobili / una diapositiva Power Point / distribuzione di un esempio di genogramma per ogni partecipante

Istruzioni per il gruppo: vengono presentate le regole di creazione di un genogramma (http://dhhs.ne.gov/children_family_services/documents/alfgensym.pdf) e ai partecipanti viene chiesto di creare il proprio genogramma (almeno 3 generazioni) e osservare schemi intergenerazionali (stessi nomi, tratti della stessa personalità, stesse scelte professionali, stessa vita familiare, stesse abitudini o hobby ecc.)

Il valore dell'esercizio: sottolinea che un individuo è influenzato dalle passate generazioni (anche quelle che non ha mai incontrato durante la sua vita) e ognuno di noi è responsabile di ciò che viene trasmesso alle generazioni future; aiuta le persone a identificare i modelli intergenerazionali nella loro famiglia e incoraggiarli a pensare alle loro decisioni passate e ai loro limiti personali attraverso la lente intergenerazionale.



Esercizio di riflessione:

- ✓ Crea il tuo genogramma e rifletti sui modelli intergenerazionali della tua famiglia.
- ✓ Qual è la storia che la tua voce interiore ti racconterà sulle esperienze vissute oggi? Come ti sei sentito? Quali tratti hai fatto vedere agli altri in te oggi?
- ✓ Quali sono i tuoi limiti in termini di sviluppo personale? Quali limiti verso gli altri hai usato oggi?

2.1.2. Relazioni Inter-Personali



Attività di gruppo:

Materiali necessari: il video di Brene Brown sull'empatia (https://www.google.ro/search?q=brene+brown+empathy&rlz=1C1CHBF_enRO746RO746&oq=brene+brown+empathy&aqs=chrome..69i57j0l5.4209j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Istruzioni per il gruppo: fare in modo che il gruppo definisca il concetto di empatia, quindi riprodurre il video sull'empatia e condurre la discussione a riguardo.

Il valore dell'esercizio: sottolinea il concetto di empatia e la differenza dalla simpatia, le condizioni necessarie per stabilire una connessione empatica, l'impatto dell'empatia nella vita di tutti i giorni.



Attività di gruppo:

Materiali necessari: nessuno

Istruzioni per il gruppo: far organizzare il gruppo in coppie e condividere tra loro un evento della vita (ciascun individuo sceglie ciò che condivide); il primo che funge da recettore del messaggio ha il compito (dato in segreto) di far sentire l'altro (quello che racconta la storia) ascoltato senza usare parole, mentre il secondo nella coppia che sarà l'ascoltatore ha il compito di far sentire l'oratore ascoltato soprattutto usando le parole.

Il valore dell'esercizio: sottolinea il concetto di ascolto attivo e i segni verbali e non verbali dell'ascolto attivo.



Esercizio di riflessione:

- ✓ Qual è il modello di interazione che assumi quando hai bisogno di imparare qualcosa? Che dici quando hai bisogno di eseguire un compito e non hai tutte le risorse necessarie a portata di mano?

- ✓ Quando è stata l'ultima volta che qualcuno ha dimostrato empatia per la tua situazione? Come ti sei sentito?
- ✓ Qual è la paura più grande che ti impedisce di sentire empatia verso gli altri?
- ✓ In che modo percepisci che la persona che ti sta di fronte ascolta ciò che dici? Di che cosa hai bisogno per sentirti ascoltato e capito dall'altra persona?

2.1.3. Il Processo di Gruppo



Attività di gruppo:

Materiali necessari: nessuno

Istruzioni per il gruppo: far riflettere il gruppo sulle attività del giorno, sui loro processi e interazioni, su ciò che è stato utile e / o importante per se stessi e gli altri; stimolare il gruppo ad esprimere i momenti emotivi salienti del giorno e portarli a spiegare queste emozioni a se stessi.

Il valore dell'esercizio: Indica le diverse prospettive dei membri del gruppo sulle attività svolte insieme, mette in evidenza gli aspetti importanti per lo sviluppo personale, stimola le persone a riflettere sulle loro reazioni emotive e sui loro inneschi.



Esercizio di riflessione:

- ✓ Come descriveresti la tua famiglia? E i tuoi amici? Che dire dei membri del gruppo di formazione?
- ✓ Qual è la situazione / contesto più frequente in cui risuoni emotivamente? Perché pensi che ciò accada?

2.1.4. Sviluppo Intra e Interpersonale delle Competenze Personali durante Il Lavoro con i Giovani in Situazioni di Rischio



Attività di gruppo:

Materiali necessari: nessuno

Istruzioni per il gruppo: far riflettere i membri del gruppo sulle loro risorse personali che possono utilizzare mentre lavorano con i giovani in situazioni di rischio e su quelle che devono ancora sviluppare, far discutere in piccoli gruppi sul perché e sul come hanno bisogno di sviluppare ulteriormente determinate abilità.

Il valore dell'esercizio: indica le risorse che hai notato in ogni membro del gruppo (feedback personale) e promuovi l'idea che abbiamo costantemente bisogno di sviluppare e crescere e che il processo di sviluppo degli altri ci aiuta anche a crescere, sottolinea le abilità e le competenze necessarie nel lavorare con i giovani in situazioni di rischio e le abilità che i giovani in situazioni di rischio devono sviluppare per integrarsi meglio all'interno della comunità.



Esercizio di riflessione:

- ✓ Quali competenze vorresti sviluppare ulteriormente lavorando con i giovani in situazioni di rischio?
- ✓ Quali abilità ritieni sia importante destinare allo sviluppo nel caso di giovani in situazioni di rischio?
- ✓ In che modo queste abilità sono interconnesse?

2.2. RIFLESSIONE SUL PROGRAMMA FORMAZIONE DEL PERSONALE - CASO DI STUDIO

Ciò che è stato chiaro fin dall'inizio è stato il fatto che il lasso di tempo non ci permetterà di fare con il gruppo tutti gli esercizi esperienziali che avevamo inizialmente previsto di fare nel modo in cui si pensavano prima. Abbiamo avuto 8 ore per 7 argomenti e 26 partecipanti, quindi il programma era davvero serrato, ma il fatto che ognuno di loro avesse una formazione psicosociale è stato molto utile. Anche l'impegno dei partecipanti alla formazione è stato molto alto, quindi è stato molto utile anche per aiutarci a utilizzare meglio il tempo.

Abbiamo iniziato la giornata con l'attività di gruppo per creare uno spazio sicuro per l'apprendimento e lo sviluppo personale che abbiamo utilizzato come rompighiaccio e abbiamo incorporato in esso le presentazioni iniziali dei partecipanti, quindi abbiamo chiesto al gruppo di raccogliere almeno due immagini da quelle fornite sul pavimento e usarle per fare una breve presentazione di se stessi - tra cui il nome, il background professionale e l'interesse per l'argomento - e anche rispondere a due domande chiave: "Qual è secondo te uno spazio sicuro per l'apprendimento e lo sviluppo personale?" e "Quali risorse personali siete disposti a portare all'attuale gruppo di formazione al fine di facilitare uno spazio sicuro per l'apprendimento e la crescita personale?". All'inizio l'ordine in cui i partecipanti hanno parlato era casuale, ma poi tutti volevano parlare, così hanno deciso di seguire l'ordine in cui erano seduti.

L'esercizio è durato quasi un'ora, ma ha avuto un duplice effetto: da una parte, le risposte dei partecipanti sono riuscite a richiamare l'attenzione sulle esigenze di cooperazione e fiducia, interazione rispettosa e giocosità per essere in grado di imparare all'interno del gruppo e ha anche sottolineato la disponibilità a condividere le loro conoscenze, le loro emozioni, le loro aspettative e la loro creatività al fine di porre le basi per un'atmosfera aperta, calma, rilassata, ma energica; d'altra parte, le informazioni che hanno condiviso tra loro, la curiosità per le immagini e le risposte scelte dagli altri, i dettagli divertenti che alcuni di loro hanno aggiunto ai loro interventi, la necessità di un piccolo aiuto con la traduzione inglese e la volontà di offrire l'aiuto l'un l'altro

prima ancora di conoscersi troppo bene, hanno creato le premesse per un eccellente ambiente di formazione - alla fine dell'esercizio era già stato creato lo spazio sicuro e tutto ciò che bisognava fare era farlo notare e lodare i partecipanti per il loro coinvolgimento nella co-creazione di questa atmosfera. Hanno quindi avuto la possibilità di sperimentare la co-creazione dello spazio sicuro per lo sviluppo personale, piuttosto che parlarne.

Abbiamo condotto la discussione sul gruppo di formazione come sistema per esplorare la famiglia come sistema, quindi abbiamo chiesto a ciascun partecipante di riflettere sulla sua famiglia e cercare di identificare i ruoli dei membri della famiglia - e di aiutarli a fornire una lista con diversi esempi di ruoli familiari. Nella seconda fase dell'esercizio ai partecipanti è stato chiesto di lavorare in coppia e condividere le loro riflessioni con un altro membro del gruppo, cercando nel contempo le somiglianze e le differenze nelle loro famiglie. Inoltre, ogni coppia doveva condividere alcune idee con un'altra coppia ed estrarre un'idea o due che alla fine dividevano con l'intero gruppo.

Lo scopo di questo esercizio era sottolineare il fatto che ogni famiglia è un sistema in cui ogni membro gioca la propria parte e in cui si applicano tutti i principi del funzionamento dei sistemi. I partecipanti sono stati indirizzati a notare i modelli di interazione nella loro famiglia - i comportamenti ripetitivi o sequenze di comportamenti dei membri della famiglia che appaiono quando interagiscono tra loro - e il significato che ogni comportamento assume all'interno del contesto, non importa quanto possa sembrare irrazionale all'inizio. La riflessione stessa e la discussione con gli altri membri del gruppo si sono rivelate efficaci e hanno scatenato diverse osservazioni personali sulla famiglia dei partecipanti - ad esempio, le reazioni in situazioni stressanti che sembrano avere una base comune o la necessità di ricevere l'approvazione da uno dei genitori che inclina l'individuo a un atteggiamento più cauto - ma anche conclusioni profonde sulle famiglie come sistemi - per esempio, che apprendiamo le basi della nostra interazione con il mondo nel "laboratorio" di famiglia.

Le conclusioni di questo esercizio sono state che siamo come siamo perché siamo stati "costruiti" per essere così nelle nostre famiglie e ognuno di noi assume un ruolo in diversi contesti sociali più familiari e più vicini a quelli che potevamo praticare nella nostra famiglia di origine.

In seguito abbiamo indirizzato la formazione verso la sottolineatura dell'importanza del contesto e della variabilità di persone, famiglie, società, culture. Avevamo prima di tutto pensato di fare in modo che il gruppo guardasse un breve video che riflettesse il comportamento di un uomo e una donna e poi esprimesse i loro pensieri e interpretazioni su ciò a cui avevano assistito, ma i membri del gruppo sembravano essere più desiderosi di interagire tra loro, quindi invece abbiamo avuto un dibattito sui diversi modi in cui i semplici comportamenti potevano essere interpretati. L'esercizio intendeva riflettere l'importanza di disporre di dati sufficienti quando si cerca di capire il comportamento delle persone e una parte significativa di questi dati è offerta dal contesto in cui si verifica il comportamento: sia i contesti sociali che quelli psicologici sono importanti e rilevanti in questa circostanza. Per maggiore chiarezza, il contesto psicologico è rappresentato da sentimenti interiori, pensieri, convinzioni, stati di una persona, mentre il contesto sociale riflette le interazioni, le relazioni e i ruoli assunti con altre persone.

La conclusione della discussione è stata che il contesto crea il significato, che le interpretazioni senza contesto sono semplici speculazioni e che il nostro contesto è come un paio di occhiali e definisce il modo in cui tendiamo a interpretare altri contesti. Questo tipo di conclusioni sono quelle che consideriamo rilevanti per il cambiamento interiore a cui miriamo per poter parlare dell'insegnamento dell'approccio dialettico sistemico.

Il successivo gruppo di attività intendeva approfondire le conclusioni degli esercizi precedenti, sul contesto e sui modelli che sviluppiamo nelle nostre famiglie, e rendere le persone consapevoli delle influenze contestuali che provengono dal nostro passato e vengono tramandate da una generazione all'altra. Ai partecipanti è stato chiesto di fare il genogramma familiare, concentrandosi su almeno tre generazioni (ad esempio, quelle che potrebbero includere genitori e nonni o i loro genitori e i loro figli), avendo precedentemente assistito ad una presentazione piuttosto dettagliata sulla metodologia del genogramma - spiegando i simboli da utilizzare e gli aspetti rilevanti da notare. Dopo aver lavorato individualmente su questo compito, i partecipanti hanno lavorato in coppia e hanno discusso gli aspetti che conoscono o considerano rilevanti riguardo alla loro famiglia.

La maggior parte delle volte, quando pensiamo alla nostra famiglia, non siamo consapevoli di certe cose che sono piuttosto ovvie per gli altri, quindi presentare la famiglia a un'altra persona spesso crea l'opportunità di fare domande e discussioni in cui cerchiamo di

spiegare agli altri come funzionano le cose nella nostra famiglia. Questo è il motivo per cui potremmo trarre alcune conclusioni non conosciute prima, potremmo capire alcune cose in un modo diverso rispetto a prima, potremmo vedere problemi o schemi che in precedenza ci erano nascosti. Questo è in realtà il motivo principale per cui abbiamo deciso di moderare questo esercizio in questo modo e l'obiettivo dell'esercizio è stato raggiunto, perché dopo il lavoro in due ore i partecipanti hanno intuito nuove cose sulle proprie famiglie laddove pensavano di sapere tutto.

Le discussioni iniziate nella diade sono poi proseguite nel gruppo principale, poiché ai partecipanti è stato chiesto di condividere con gli altri alcune intuizioni che avevano avuto in relazione alle loro famiglie, rivelate attraverso il genogramma. Realizzare i genogrammi è stata un'attività che ci ha offerto la possibilità di sottolineare che ognuno di noi è influenzato dalle generazioni passate ed è responsabile di ciò che trasmettiamo alle generazioni future.

I partecipanti sono stati incoraggiati a pensare alle loro decisioni passate e ai loro limiti personali attraverso l'obiettivo intergenerazionale. Sono state condivise informazioni significative e interessanti che riflettevano l'idea che ci sono schemi intergenerazionali che possono essere osservati in ogni famiglia, come le similitudini di comportamento o le scelte professionali con un membro della famiglia da molto tempo di cui condivide il nome o la dinamica con la moglie assomiglia alla dinamica dei propri genitori.

Questo esercizio ha aiutato a cristallizzare le informazioni e le idee rivelate nelle precedenti attività di gruppo e ha migliorato le conclusioni riguardanti la famiglia come un sistema che genera potenti influenze che definiscono il nostro modo di interagire come adulti.

L'argomento successivo che è stato affrontato durante la formazione del personale si è concentrato sulle relazioni interpersonali e su quali competenze dobbiamo coltivare per stabilire connessioni profonde con altre persone. Le principali abilità su cui abbiamo deciso di concentrarci erano l'empatia e l'ascolto attivo. Per lavorare sull'empatia, abbiamo proposto al gruppo di pensare a questo concetto e provare a definirlo per poi avere una seconda fase dell'esercizio in cui riprodurre un video sull'empatia e la differenza dalla simpatia. Gli input del gruppo su questo concetto ruotano intorno alla connessione emotiva che porta alla comprensione degli altri e li fanno sentire accettati e questa è un'ottima espressione del target che l'approccio

dialettico sistemico sta proponendo per aiutare una migliore integrazione dei giovani rei ed ex detenuti all'interno della comunità.

L'idea principale dell'esercizio è il fatto che l'empatia costruisce le premesse per la connessione e l'integrazione mentre la simpatia guida verso la disconnessione e se una comunità più sicura è ciò che vogliamo, dovremmo mostrare tolleranza ed empatia per i contesti e i sentimenti degli altri.

Inoltre, al fine di comprendere meglio i loro pari a un livello più profondo, le persone hanno bisogno di ascoltarsi attivamente l'un l'altro. Pertanto, il gruppo di formazione era organizzato a coppie e i partecipanti dovevano condividere tra loro un evento di vita a loro scelta. Il primo che fungeva da recettore del messaggio aveva il compito (dato in segreto) di far sentire l'altro ascoltato raccontando la storia senza usare parole, mentre la seconda volta, quando l'altra persona nella coppia arrivava a svolgere il ruolo dell'ascoltatore aveva il compito (dato in segreto) di far sentire l'oratore ascoltato soprattutto usando le parole. L'esercizio è stato seguito da una discussione di gruppo.

Il punto dell'esercitazione era di sperimentare il concetto di ascolto attivo e di sottolineare i segni verbali e non verbali dell'ascolto attivo. Essere in grado di ascoltare le persone intorno a noi è la condizione fondamentale per poterli aiutare a integrarsi.

L'attività di gruppo ha rivelato la conclusione che il sentimento ascoltato è un aspetto importante dell'essere connessi all'altro e che migliori relazioni interpersonali fanno sentire le persone sicure e, quindi, si comportano meglio socialmente, ma anche che offrono un contesto sicuro per gli altri le persone si sentono potenti e più consapevoli del proprio impatto sulle altre persone.

Verso la fine della giornata, ci siamo indirizzati verso il processo di gruppo e abbiamo fatto riflettere il gruppo sulle attività del giorno, sui loro processi e interazioni, su ciò che era utile o importante per se stessi e gli altri. Abbiamo quindi chiesto al gruppo di esprimere alcune delle loro riflessioni con gli altri, sottolineando i loro momenti emotivi salienti vissuti durante il giorno. Abbiamo ulteriormente stimolato i partecipanti a spiegare queste emozioni a se stessi, a riflettere sul perché li hanno percepiti, quali sono stati i fattori scatenanti che li hanno espansi.

Il valore dell'esercitazione consiste nella possibilità di riflettere le diverse prospettive dei membri del gruppo sulle attività svolte insieme e l'una sull'altra e quindi fornire una base di

apprendimento più ampia e più profonda per l'intero gruppo. Imparano non solo dalla propria esperienza, ma anche dalle esperienze dei loro coetanei, su cui ognuno dei partecipanti alla formazione potrebbe continuare a riflettere anche dopo che il corso è finito. Inoltre, l'auto-riflessione sulla reazione e sui trigger emotivi delle persone è una premessa importante per lo sviluppo personale.

Gli input del gruppo creato durante questa attività hanno ruotato intorno all'importanza sia della sicurezza di gruppo che della sicurezza familiare per lo sviluppo personale e lo stato di benessere raggiunto quando questo obiettivo è raggiunto, la sorpresa di vivere modelli comportamentali simili con i propri parenti fin dalle generazioni precedenti o verso le successive, la connessione che le persone sentivano mentre venivano ascoltate reciprocamente o ascoltavano ed essendo empatiche l'una con l'altra. Tutte queste emozioni riflettono un alto livello di comprensione delle informazioni trasmesse durante la formazione, un processo di apprendimento efficiente e un forte potenziale di atteggiamento che si sta formando o che cambia verso quello promosso dall'approccio sistemico-dialettico.

Chiudendo l'esperienza formativa del personale, abbiamo condotto i membri del gruppo a riflettere sulle loro risorse personali che sentono di poter utilizzare mentre lavorano con i giovani in situazioni di rischio e quelli che sentono di dover ancora sviluppare. Riteniamo che questo sia un aspetto molto importante della formazione del personale in quanto l'informazione da sola, senza le competenze da utilizzare, non è né valida, né efficiente. Inoltre, lo scopo della formazione non era quello di sigillare una struttura completa di informazioni, ma di aprire una porta a una nuova prospettiva che necessitasse ancora di ulteriore sviluppo e lavoro, facendo in modo che i partecipanti riflettessero sulle proprie capacità e su come portarli ad un livello successivo. Dopo la riflessione i partecipanti hanno condiviso all'interno di un piccolo gruppo perché e come hanno bisogno di sviluppare ulteriormente determinate abilità e quindi i piccoli gruppi hanno dovuto condividere alcune idee con l'intero gruppo di formazione.

L'obiettivo dell'esercizio era quello di indicare le risorse che le persone notano in se stesse, ma anche negli altri e promuovere l'idea che abbiamo costantemente bisogno di sviluppare e crescere e che il processo di sviluppo degli altri ci aiuta anche a crescere. Un altro aspetto importante di questa attività è stato quello di sottolineare le abilità e le competenze

necesarie nel lavoro con i giovani in situazioni di rischio e le abilità che i giovani in situazioni di rischio devono sviluppare per integrarsi meglio all'interno della comunità.

Le riflessioni dei partecipanti sono state davvero profonde e significative, poiché tutti hanno ammesso che hanno ancora bisogno di lavorare su di loro per migliorare l'integrazione degli altri. Tra le risorse personali che le persone affermavano di poter utilizzare nel lavoro con i giovani a rischio c'erano la tolleranza, la creatività, la flessibilità, la pazienza, l'empatia, l'ascolto attivo, l'atteggiamento non giudicante, la riflessività, l'assertività. Alcuni di questi sono stati trovati nella lista con risorse che necessitano ancora di miglioramenti: pazienza ed empatia sono quelle con il maggior numero di voti; altre abilità ritenute importanti, ma da migliorare sono state la spontaneità, le abilità di definizione dei confini, il pensiero critico e il pensiero sistemico.

La sessione di formazione del personale sull'approccio sistemico-dialettico si è conclusa con feedback in forma scritta in cui è stato richiesto ai partecipanti di valutare il corso utilizzando una matrice a due assi - l'asse verticale aveva il polo cognitivo rispetto ai poli emotivi, mentre quello orizzontale aveva il polo positivo rispetto al negativo -, risultando così quattro quadranti (Quali idee erano chiare e significative ?; Quali erano le domande o le incertezze ancora persistenti ?; Quali erano le cose o le situazioni che son piaciute di più ?; Quali erano le cose o le situazioni che non gli piacevano ?), in cui i membri del gruppo di formazione descrivono soggettivamente la loro esperienza del processo di apprendimento. La maggioranza del gruppo ha apprezzato in modo positivo le attività formative esperienziali e dinamiche, il buon equilibrio tra esercizi pratici e spiegazione dei concetti teorici, l'atmosfera aperta e rilassata all'interno del gruppo e ha affermato come chiari i principali concetti sistemico-dialettici (interazione e modelli trans-generazionali, genogramma, i principi generali dei sistemi ecc.), pur sottolineando la difficoltà di cogliere il significato nascosto del comportamento disfunzionale e la ricerca della sua funzione nel sistema familiare e la sfortuna di non avere più tempo per elaborare in un ritmo più lento tutti i punti chiave di questo allenamento.

In base al feedback ricevuto dai partecipanti, la formazione del personale ha raggiunto i suoi obiettivi e consolidato la struttura del programma di formazione sull'approccio sistemico-dialettico.

L'obiettivo principale dell'attività di formazione del personale era di pilotare e facilitare il trasferimento di competenze e metodologia tra i partecipanti, rappresentando tutte le

organizzazioni partner nei quattro paesi coinvolti nel progetto (Romania, Cipro, Italia e Spagna). Al termine del periodo di formazione, in seguito alla condivisione e al trasferimento di competenze, i partecipanti hanno potuto - e questo rappresenta il valore aggiunto dell'attività - trasferire in avanti la metodologia, nelle proprie istituzioni e paesi.

Senza questo trasferimento di opportunità di esperienza, lo sviluppo del programma di formazione per l'approccio sistemico-dialettico non sarebbe stato possibile. La formazione del personale ha inoltre chiarito i punti deboli e i potenziali rischi della metodologia e ha aiutato il team a elaborare idee migliori e più efficienti su come facilitare la comprensione del modello e come aiutare gli operatori giovanili a incorporare elementi di questo metodo nel loro lavoro quotidiano.

Inoltre, il personale che partecipava alla breve formazione aveva ricevuto un apporto di competenze in materia di giovani e giovani detenuti, condiviso da ciascun partner. Per questo tutti i giovani che devono essere assistiti all'interno del progetto beneficeranno di una migliore assistenza, di un ambiente più sicuro e di un supporto emotivo e professionale più efficiente.

Un altro aspetto importante della formazione del personale è stato l'impatto sui rapporti tra le organizzazioni partner, vale a dire il fatto che ha contribuito a rafforzare la coesione del gruppo di progetto, poiché le persone di tutte le organizzazioni partner si sono conosciute, hanno trascorso del tempo insieme con la possibilità di scambiare non solo conoscenze professionali, ma anche informazioni personali. Quei giorni trascorsi insieme dai membri del team di progetto hanno sicuramente modellato e strutturato sia il rapporto di gestione che la reattività verso le sollecitazioni di cooperazione e, quindi, hanno assicurato un itinerario migliore e più efficace per il progetto.

Nel complesso, l'attività di formazione del personale ha gettato le basi per la creazione di un prodotto più chiaro, più innovativo e con un maggiore impatto e trasferibilità, nonché per offrire un sostegno migliore, più efficiente e più efficace per i giovani a rischio, per gli animatori giovanili e per la comunità in cui i trasgressori e gli ex detenuti devono essere integrati, contribuendo così in modo significativo al raggiungimento degli obiettivi del progetto, dimostrati direttamente dal trasferimento pratico e dalla moltiplicazione delle competenze del personale acquisite durante la sessione di formazione e riflesse in seguito in la sostenibilità dell'intervento mantenuta dopo la fine del progetto.

2.3. IL PROCESSO DI TRASFERIMENTO DELLA METODOLOGIA

Dopo la formazione del personale, ciascuna organizzazione partner ha iniziato a organizzare transfer workshops sull'approccio sistemico-dialettico con i giovani lavoratori nei loro paesi. Per farlo insieme con l'esperienza della formazione del personale, tutte le organizzazioni partner hanno avuto a loro disposizione il manuale per la formazione (in pratica l'intero contenuto del capitolo 1 e la descrizione delle metodologie (il sottocapitolo 2.1). La raccomandazione per questi workshop prevedevano diverse sessioni di 2-3 ore, ma la durata effettiva dei transfer workshopse il numero esatto di essi era a discrezione dei partner.

L'organizzazione partner da Cipro, Eurosuccess Consulting, ha organizzato il transfer workshops con i giovani lavoratori dal carcere locale - Cipro Dipartimento Prison -, dalle scuole nel distretto di Limassol e da un allevamento di ippoterapia - Cavallier Horse Farm - e anche da altre organizzazioni non governative e dei giovani centri da vari comuni, durante il periodo aprile-giugno 2018. C'erano un totale di 28 persone che frequentavano questi transfer workshops, avendo un'età compresa tra i 20 ei 55 anni.

Le organizzazioni partner provenienti da Italia, Sinergia e Eughenia scs- Onlus, avevano condotto laboratori di trasferimento nel mese di aprile e maggio 2018, con i lavoratori giovani da diverse comunità educative a Bitonto, in provincia di Bari - “Chiccolino Day Center” per i colpevoli di reati minori, “Baloo Centro Diurno” per i minori più problematici, “Casa Jacopa” per i minori maltrattati e abusati -, da un liceo a Giovinazzo (provincia di Bari) - liceo Spinelli - e dal Comitato “UNICEF” Provinciale di Bari. C'erano un totale di 55 persone che frequentavano questi transfer workshops, la maggior parte donne, di età compresa tra 25 e 57 anni. Per quanto riguarda il background professionale dei partecipanti, erano educatori, psicologi, assistenti sociali, mediatori civili e penali e insegnanti.

L'organizzazione partner in Spagna, D.A.E. (Desarollo, Agua y Educación), ha gestito i transfer workshops con gli animatori giovanili di diverse comunità educative a Barcellona - Scuola superiore "Joan Maragall", Scuola agricola del cavallo "Nou Ranxo", "Centro Segunda Oportunidad La Mina" (centro di detenzione), durante il periodo marzo-settembre 2018. Ci sono state in totale 41 persone che frequentano questi workshop di trasferimento, di età compresa tra 21 e 55 anni, uomini e donne. La stragrande maggioranza di loro lavora con i giovani in contesti educativi non formali e in centri giovanili che ospitano giovani criminali.

L'organizzazione partner in Romania, HorsEmotion, ha organizzato i transfer workshops con gli animatori giovanili a marzo e aprile 2018, con i partecipanti del Servizio di Probation a Timișoara e da una scuola superiore sportiva a Timișoara - Liceul cu program sportiv "Banatul". C'erano un totale di 31 persone che partecipavano ai transfer workshops, con un'età compresa tra i 25 e 50 anni, per lo più donne.

ATFCT ha coordinato i transfer workshops a maggio, giugno e luglio 2018, con i partecipanti del Centro di rieducazione per minori di Buziaș e con psicologi, operatori sociali ed educatori di diverse ONG e istituzioni pubbliche di Timișoara.

Per quanto riguarda il valore aggiunto dei transfer workshops, l'organizzazione partner di Cipro - Eurosuccess Consulting - ha dichiarato che tutti i partecipanti hanno ricevuto durante la formazione nuovi strumenti, tecniche e metodi, che hanno favorito il loro sviluppo personale e professionale, arricchendo ulteriormente i loro offerta quotidiana di servizi quando si tratta di giovani appartenenti a gruppi vulnerabili.

Secondo i rappresentanti di Sinergia, una delle organizzazioni partner in Italia, i transfer workshops hanno rappresentato il momento formativo iniziale per gli operatori che saranno i protagonisti degli interventi pilota che saranno ulteriormente coordinati nel progetto. Più che un intervento di formazione frontale, i transfer workshops sono stati delineati come un contesto di formazione esperienziale al fine di raccogliere suggerimenti, criticità e proposte relative all'attuazione della fase successiva del progetto in cui gli utenti saranno coinvolti. I temi su cui si sono concentrati i transfer workshops per gli animatori giovanili erano: l'individuo come sistema bio-psico-sociale, l'importanza del contesto e il processo del dialogo.

Secondo le informazioni condivise da Sinergia, la cosa più interessante che transfer workshops hanno contribuito a rivelare è stata la raccolta di opinioni e percezioni dei giovani

riguardo ai bisogni, punti di forza e debolezza dei giovani, poiché tutti i partecipanti hanno sottolineato l'importanza dell'attuazione attività che coinvolgono sia i giovani detenuti che gli ex detenuti e i giovani della comunità, al fine di promuovere la comprensione reciproca e percorsi reali per l'inclusione sociale.

I rappresentanti dell'altra organizzazione partner in Italia - Eughenia s.c.s.- Onlus - hanno concluso che i workshop hanno portato un momento di riflessione sulle pratiche educative e sull'esperienza psicologica dei singoli individui rispetto ai gruppi riguardo al contatto personale. Hanno anche offerto l'opportunità di entrare in contatto con la dimensione transnazionale della formazione e delle competenze e fare un'analisi dell'esperienza delle pratiche attualmente utilizzate per aiutare i giovani criminali ad integrarsi nella comunità, stimolando al contempo la ricerca di nuove pratiche innovative e sperimentali.

Inoltre, i workshop organizzati da Eughenia scs-Onlus hanno offerto una maggiore apertura all'apprendimento cooperativo e ai nuovi metodi di lavoro che potrebbero essere utilizzati con minori a rischio di devianza e una maggiore consapevolezza delle opportunità di sviluppo con le famiglie e la comunità, rafforzando il contatto con il gruppo di operatori e utenti in una relazione di continuità educativa.

In Romania, i transfer workshop organizzati dall'organizzazione partner HorsEmotion si sono concentrati sulla presentazione dei genogrammi e sulla comprensione delle loro regole di costruzione e della loro funzionalità nel lavoro quotidiano. Il genogramma ha rivelato ai partecipanti il concetto di modello trans-generazionale, scoprendo parallelismi tra la loro situazione attuale e i fatti delle generazioni precedenti (divorzi, patologie, presenza di gemelli, abitudini come fumare o bere, praticare sport, ecc.).

Un altro argomento selezionato per i transfer workshops è stato quello di dipingere il ritratto degli adolescenti di oggi, in termini di comportamenti, aspettative e bisogni. Questa attività ha innescato alcune importanti congetture empatiche degli adulti e una più profonda comprensione della prospettiva degli adolescenti sulla vita, ma ha anche rivelato quanto sia importante il ruolo degli adulti nella vita dei giovani e il supporto che potrebbero dare se si prendessero cura di loro capendo il contesto invece di criticare il cattivo comportamento.

Il valore aggiunto dei transfer workshops è stato l'apprendimento di nuove tecniche e lo sviluppo di nuove prospettive per affrontare il processo di integrazione sociale per i giovani

trasgressori e gli ex detenuti. Ha inoltre evidenziato l'enorme interesse delle persone coinvolte nella ricerca di attività innovative al fine di migliorare i risultati del loro lavoro e promuovere un contesto migliore per lo sviluppo personale dei giovani a rischio.

L'associazione DAE in Spagna ha focalizzato i transfer workshop sul riconoscimento delle emozioni e sullo sviluppo di connessioni empatiche con l'aiuto di animali e giochi di ruolo per aiutare gli animatori a sviluppare nuovi modi di plasmare fiducia in se stessi, disciplina, fiducia in se stessi e rispetto per gli altri gli adolescenti con cui lavorano quotidianamente. È stato segnalato lo scetticismo dei partecipanti riguardo all'uso delle tecniche nel combattere le situazioni di bullismo, ma alla fine il metodo è stato accettato come alternativa per innescare l'autoconsapevolezza. Un importante valore aggiunto dei workshop è stata la capacità di suscitare l'interesse dei partecipanti, i quali hanno capito che potevano applicare le tecniche apprese in modo facile, divertente ed efficace per provare a cambiare alcune vite.

L'ATFCT di Timișoara ha focalizzato i transfer workshop per far conoscere agli operatori giovanili l'approccio sistemico-dialettico a un livello esteso e ha incluso tutti gli argomenti presentati nel capitolo 1. Gli esercizi strutturati, le discussioni aperte e le presentazioni, nonché tutti gli esempi e il ruolo le opere teatrali sono state molto apprezzate dagli animatori giovanili, perché hanno capito subito che l'approccio sistemico-dialettico non è un insieme di regole che si applicano a un caso per trarre alcune conclusioni o innescare un determinato risultato, ma un obiettivo che può essere utilizzato guardare il mondo e questo offre una prospettiva completamente nuova sulle situazioni, sulle persone, sui comportamenti, sulle emozioni e sui pensieri. Questo approccio offre un modo molto sottile, ma potente per lavorare con le persone verso la formazione del comportamento, lo sviluppo delle abilità comunicative e relazionali, creando il terreno per connessioni empatiche e azioni responsabili, senza attivare i meccanismi di difesa e le resistenze coscienti degli individui.

Il valore aggiunto di quei workshop è stato quello di innescare importanti autoriflessioni, nonché riflessioni sull'importanza del contesto nel giudicare un comportamento o una situazione disfunzionali. L'obiettivo finale dei workshop era quello di preparare il terreno per un cambiamento di atteggiamento che avrebbe impedito un'ulteriore etichettatura dei giovani detenuti o ex detenuti e facilitasse la loro integrazione sociale e professionale all'interno della

comunită. L'intera serie di workshop ha avuto un impatto molto profondo sulle convinzioni, le emozioni e le attitudini dei partecipanti.

Nel complesso, i transfer workshop hanno esteso i benefici dell'attività di formazione del personale a un numero più elevato di animatori e organizzazioni giovanili, al fine di gettare le basi per un sostegno più efficiente e proattivo per i giovani a rischio, per gli animatori giovanili e per la comunità in cui devono essere integrati i trasgressori e gli ex detenuti.

CAPITOLO 3.

APPROCCIO SPECIALIZZATO

3.1. CIPRO

A Cipro i transfer workshop sono stati consegnati da Eurosuccess Consulting - attraverso esperti che hanno partecipato alla formazione del personale a Timișoara - agli operatori giovanili della prigione locale e agli operatori giovanili di diverse organizzazioni non governative che lavorano con giovani appartenenti a categorie sociali vulnerabili. Tutti i partecipanti sono stati entusiasti del processo di formazione e di consegna e sono curiosi di sapere cosa sarà trasmesso e ottenuto dalla formazione, poiché sono stati coinvolti nuovi metodi.

I workshop sono iniziati con una presentazione generale del progetto E / I-motion, una presentazione esauriente degli obiettivi di apprendimento e del programma di formazione e alcune attività di rompighiaccio svolte dai formatori. Ciò ha contribuito a rendere più chiaro ciò che i partecipanti dovrebbero aspettarsi e li ha resi più motivati a partecipare nel percorso.

Le sessioni di formazione si sono svolte in diversi luoghi e contesti, ma principalmente in ambienti di classe. L'organizzazione partner cipriota ha assicurato che fossero disponibili tutte le risorse necessarie per l'effettiva erogazione delle attività - attrezzature e materiali per la formazione - nonché per le questioni logistiche - trasporto per i partecipanti che lasciavano la città, caffè e pause pranzo.

L'erogazione della formazione è stata implementata in modo altamente interattivo, utilizzando esercizi di gruppo, esperienze, studi di casi, attività di brainstorming, ecc., Garantendo così la motivazione e il coinvolgimento pratico dei partecipanti. Alla fine dei

workshop i partecipanti erano desiderosi e motivati a utilizzare gli strumenti e mettere in pratica le conoscenze ricevute durante l'allenamento.

Per quanto riguarda l'adattamento della metodologia, questo non era necessario per l'approccio dialettico-sistemico in quanto non vi era alcuna difficoltà nel fornire il contenuto all'interno dei workshop di trasferimento come è stato fornito durante la formazione del personale, ad eccezione delle piccole modifiche necessarie per gestire meglio il gruppo target e garantire la consegna efficiente ed efficace per sessione..

3.2. ITALIA

In Italia, i transfer workshop sono stati realizzati da Sinergia e Eughenis s.c.s.-Onlus - anche attraverso esperti che hanno partecipato alla formazione dello staff a Timișoara. Sinergia ha implementato i laboratori di trasferimento con gli animatori giovanili da un centro educativo per giovani ex detenuti e da una scuola superiore locale, mentre Eughenia scs-Onlus ha affidato i laboratori agli operatori giovanili del Comitato provinciale dell'UNICEF e di diverse organizzazioni non governative che lavorano con giovani provenienti da gruppi vulnerabili: minorenni, minori multiproblematici, minorenni maltrattati o maltrattati.

Le sessioni di formazione sono iniziate con l'introduzione del progetto Erasmus + "E / I-motion: reti comunitarie non convenzionali e apprendimento a sostegno dell'integrazione giovanile marginale", riferito al consorzio del progetto, ai gruppi target, agli obiettivi del progetto, alla filosofia e alla metodologia. Successivamente, i workshop di formazione sono proseguiti con elementi dall'approccio sistemico-dialettico, suddivisi in due fasi: una dedicata all'introduzione teorica dei concetti e una dedicata alla verifica pratica dell'approccio, attraverso l'uso di strumenti e contenuti.

Tra gli strumenti pratici offerti dall'approccio sistemico-dialettico, il più utile è stato considerato il genogramma, perché consente di raccogliere la storia dell'individuo e le relazioni che ha con tutti i membri della famiglia, ma anche di rappresentarlo in una sorta di mappa della rete affettivo-affettiva che ha caratterizzato lo sviluppo dell'individuo.

Dalle esperienze raccolte durante i transfer workshop sono emersi i seguenti suggerimenti e possibilità di adattamento: dal momento che il genogramma è stato considerato particolarmente utile per gli animatori giovanili e paraprofessionisti che lavorano con giovani detenuti e ex detenuti, ci dovrebbe essere più tempo dedicato alla presentazione della metodologia per elaborare il genogramma e sfruttarlo correttamente nel lavoro con i giovani, soprattutto considerando il fatto che il sistema familiare gioca un ruolo cruciale nella rieducazione e nella reintegrazione dei giovani ex detenuti nella comunità.

3.3. SPAGNA

In Spagna i transfer workshop sono stati realizzati dall'associazione DAE con l'aiuto degli esperti che hanno partecipato alla formazione del personale a Timișoara. I partecipanti ai workshop sono stati operatori giovanili di varie organizzazioni a Barcellona, tra cui membri del personale scolastico e educatori coinvolti nelle attività di un centro di detenzione. All'inizio i partecipanti sono stati divisi in due gruppi in base alle loro aspettative ed entusiasmo: un gruppo era piuttosto scettico nei confronti dell'utilità delle tecniche nel loro lavoro, mentre l'altro gruppo era molto entusiasta dei risultati dei workshop e aveva capito molto bene il loro valore del loro lavoro.

La serie di workshop è iniziata con la diffusione dei principali obiettivi e attività del progetto E / I-motion e quindi si è concentrata sui concetti principali dell'approccio sistemico-dialettico. Il partner spagnolo ha segnalato difficoltà nella pianificazione dei workshop a causa dell'eterogeneità del gruppo e della varietà di luoghi che dovevano utilizzare.

Il processo di apprendimento si è rivelato molto utile per completare la formazione degli animatori giovanili e li ha aiutati ad acquisire gli strumenti necessari per offrire un supporto migliore ai giovani con cui lavorano nei centri educativi e ai penitenziari, ma ha anche offerto loro l'opportunità di essere modelli per altri membri delle loro comunità.

La metodologia della formazione è stata considerata efficace e non sono state ritenute necessarie modifiche.

3.4. ROMANIA

In Romania, i transfer workshop sono stati operati dall'Associazione di terapia familiare e coppia a Timișoara (A.T.F.C.T.) e da HorsEmotion a Timișoara. HorsEmotion ha implementato i transfer workshop con gli operatori giovanili dal centro di probation locale e da una scuola superiore sportiva, mentre ATFCT ha condotto i workshop con i dipendenti del Centro di rieducazione per minori di Buziaș e con una varietà di professionisti - operatori sociali, psicologi, psicoterapeuti, educatori - da diversi campi di lavoro.

Le sessioni di formazione sono state organizzate con l'aiuto delle persone di contatto delle organizzazioni a cui sono stati consegnati i workshop. Il primo ostacolo incontrato durante la pianificazione dei workshop di trasferimento era il tempo, dal momento che le persone erano interessate all'argomento della formazione e desideravano avere più tempo a disposizione, ma d'altra parte molti di loro erano riluttanti a sacrificare il loro tempo libero per questi workshop e hanno preferito averlo durante l'orario di lavoro. Il risultato è stato accolto molto bene poiché a tutti i partecipanti è piaciuto questo tipo di attività e ci è piaciuto lavorare con i colleghi, perché nel loro lavoro quotidiano raramente hanno l'opportunità di interagire tra loro. Anche i materiali e le informazioni ricevute in occasione di queste sessioni di formazione sono stati accolti con gioia.

La struttura e il contenuto dei transfer workshops includevano:

- ✓ the introduction of trainers and the participants;
- ✓ a brief presentation of the “E/I-motion” project’s philosophy, target groups, main activities and the intellectual outputs envisioned by the partner organizations and their utility;
- ✓ theoretical and practical elements of the systemic-dialectical approach;
- ✓ deepening the knowledge about the use of genogram;
- ✓ identifying interaction patterns and trans-generational patterns;
- ✓ study cases regarding the function of the dysfunctional behaviour;

- ✓ practicing establishing empathic connection and active listening;
- ✓ questions and answers;
- ✓ feedback session.

Il feedback sui workshop è stato positivo, in quanto molti partecipanti hanno apprezzato la struttura della formazione e si sono sentiti incoraggiati nel loro lavoro dagli strumenti che hanno ricevuto. Alcuni insegnanti hanno espresso il sentimento di impotenza nei confronti dei rapporti con i giovani adolescenti provocatori, mentre i professionisti del centro di prova si sono lamentati della breve quantità di tempo assegnata a ciascun trasgressore (tra 30 e 60 minuti) che rendono difficile la reale conoscenza della persona che si ha di fronte tanto da essere in grado di offrire una guida adeguata.

Alcuni dei partecipanti del centro di prova locale e la maggior parte dei partecipanti delle ONG conoscevano già l'approccio sistemico-dialettico grazie alla loro laurea in Psicologia, quindi, al fine di soddisfare le esigenze educative dei partecipanti, alcuni dei workshop hanno esplorato i concetti di approccio sistemico-dialettico a un livello più pratico. Tuttavia, per gli altri partecipanti, come gli insegnanti delle scuole superiori, il contenuto dei workshop di trasferimento era completamente nuovo. Tutti però hanno apprezzato molto l'uso del genogramma, anche se all'inizio molti di loro l'hanno visto come piuttosto complicato da costruire. Le cose sono diventate più chiare dopo un po' di pratica e sono stati ben percepiti i vantaggi dell'utilizzo di questo strumento nel lavoro con i giovani a rischio.

Il feedback ricevuto alla fine dei workshop ha evidenziato che le dinamiche di gruppo erano anche molto importanti nei processi di apprendimento, in quanto i partecipanti interagivano tra loro non solo quando richiesto e si aiutavano a vicenda a cogliere meglio il significato di ciò che stava accadendo. Questo comportamento proattivo ha migliorato i processi di apprendimento e spianato la strada a una comprensione più profonda dell'approccio sistemico-dialettico. Alcuni operatori giovanili hanno persino affermato che avrebbero cercato di incorporare l'esperienza e le conoscenze nel lavoro quotidiano con i giovani e di promuovere una regolare interazione tra di loro al fine di facilitare lo sviluppo personale e le abilità sociali.

I transfer workshop sono stati effettuati all'interno e sono stati consegnati in modo altamente interattivo, a partire dal riscaldamento vivace e culminato con la recitazione dei partecipanti in diversi giochi di ruolo. Condurre il workshop in questo modo ha mantenuto i

partecipanti motivati e attenti fino alla fine. Alla fine del workshop, i partecipanti erano desiderosi di applicare nel loro lavoro quotidiano gli strumenti e le tecniche, nonché le conoscenze e l'esperienza acquisite durante la sessione di formazione.

Per quanto riguarda i suggerimenti di adattamento, l'idea principale è quella di includere più casi di studio ed esempi nelle discussioni per facilitare la comprensione dei concetti sistemici specifici e avere più tempo per esercitarsi con gli strumenti al fine di ridurre l'ansia dei partecipanti all'uso gli strumenti da soli nel proprio lavoro.

Tutti i transfer workshop in tutti i paesi hanno offerto la possibilità di testare la metodologia di formazione inizialmente progettata e di perfezionarla al fine di soddisfare meglio le esigenze e gli obiettivi formativi per i quali è stata concepita. Ogni esperienza di formazione ha fornito un prezioso feedback dai partecipanti e importanti suggerimenti e raccomandazioni dei formatori.

CAPITOLO 4. CONCLUSSIONI

La breve formazione del personale e i transfer workshop seguiti, consegnati in tutti i paesi partner, hanno offerto la possibilità di verificare la metodologia di formazione dell'approccio sistemico-dialettico e identificare se è necessario apportare modifiche generali o specifiche al programma di formazione in base al paese o gruppo target a cui sono consegnati i workshop.

Come segnalato dai partner del progetto, il programma di formazione sull'approccio sistemico-dialettico che è stato consegnato durante la breve formazione del personale è adatto a tutti i tipi di operatori giovanili che lavorano con giovani appartenenti a gruppi vulnerabili, a prescindere dall'ambiente professionale preciso: carcere, centro di prova, organizzazioni non governative che si occupano di giovani delinquenti o ex detenuti o di altri tipi di giovani con comportamenti problematici, scuole superiori o il paese. I temi del programma di formazione si sono dimostrati ben bilanciati, utili e offrono la possibilità di apprendere l'approccio sistemico-dialettico dalle basi, mentre le informazioni teoriche si intrecciano con i processi di apprendimento di gruppo, offrendo così un terreno per l'osservazione, la discussione e lo studio.

L'esperienza dei transfer workshop ha sottolineato il fatto che si dovrebbero apportare solo modifiche minori all'organizzazione del programma di formazione sull'approccio sistemico-dialettico, riflesso nel tempo assegnato per la pratica con determinati strumenti e nel ritmo delle attività individuali e di gruppo che dovrebbero prendere in considerazione le esigenze del gruppo di formazione in un dato momento al fine di mantenere i partecipanti concentrati, motivati e coinvolti nel processo di apprendimento. Naturalmente, si tratta di requisiti normali per qualsiasi

tipo di processo di formazione e gruppo target, in quanto qualsiasi programma standardizzato dovrebbe lasciare spazio alla particolarità in base alle esigenze di apprendimento, livello attuale di competenze e conoscenze, numero, interesse e coinvolgimento attivo dei partecipanti.

Un punto saliente del programma di formazione è stato l'esercizio della creazione del genogramma personale - che è uno strumento che consente sia agli animatori giovanili che ai giovani di sottoporsi al processo di costruzione di un genogramma per comprendere, riconoscere e interpretare le influenze manifestate all'interno del sistema familiare, l'importanza di certe relazioni per lo sviluppo di determinati comportamenti o meccanismi di difesa e le possibilità di cambiamento o ulteriore sviluppo di tutte queste influenze. L'uso del genogramma è una parte importante dell'approccio sistemico-dialettico, quindi il fatto che sia stato molto apprezzato come uno strumento utile è piuttosto gratificante. Mappare le influenze del passato dai sistemi con cui i giovani a rischio sono entrati in contatto nelle prime fasi della vita offre una grande quantità di informazioni importanti su come orientare il cambiamento degli schemi presenti al fine di ottenere risultati significativi nel processo di integrazione della comunità che si sta svolgendo nel futuro prossimo.

Tutte le informazioni ricevute dalle organizzazioni partner che hanno implementato i transfer workshop sono state molto preziose e hanno confermato la struttura e il contenuto ben bilanciati del programma di formazione. In base alle esigenze specifiche di ogni comunità professionale o sociale, il programma di formazione sull'approccio sistemico-dialettico può essere esteso e dettagliato o abbreviato e sintetizzato, poiché offre un nucleo flessibile di argomenti, esercizi di riflessione e attività di gruppo.

PARTE II.

PROGRAMMA di FORMAZIONE PER PARAPROFESSIONISTI

CAPITOLO 5.

PIANIFICAZIONE INDIVIDUALE

Lo scopo del sistema di pianificazione individuale è di guidare tutti i paraprofessionisti a pianificare, monitorare e gestire i giovani detenuti e lo sviluppo degli ex criminali a livello di istruzione, livello di carriera e livello personale e sociale. Una varietà di risorse - come informazioni, attività, mezzi educativi - potrebbero essere utilizzate per focalizzare i giovani verso l'equilibrio emotivo e l'integrazione della comunità e per aiutare le persone a sviluppare una vasta gamma di abilità e competenze che dovrebbero essere in grado di sostituire i comportamenti disfunzionali precedentemente manifestati. Attraverso il sistema di pianificazione individuale, i paraprofessionisti saranno in grado di:

- ✓ fissare obiettivi educativi, di carriera e personali-sociali stimolanti per i giovani delinquenti e gli ex detenuti, basati sulla conoscenza di sé e sull'informazione sulla comunità e sul mercato del lavoro;
- ✓ fare progetti per i giovani e aiutarli a prendere decisioni per raggiungere obiettivi a breve, medio e lungo termine;
- ✓ analizzare i punti di forza e di debolezza dei giovani e valutare la misura in cui sono in grado di migliorare o ostacolare il raggiungimento dei loro obiettivi;
- ✓ valutare i progressi dei giovani in relazione agli obiettivi precedentemente stabiliti.

Un piano individuale efficiente è in grado di rispondere in modo esplicito a quattro domande, essendo in realtà ognuna delle domande una fase distinta del processo:

- ***Cosa si deve fare?*** – la risposta a questa domanda è in riferimento agli obiettivi proposti da raggiungere;;
- ***Quali risorse sono necessarie per il processo?*** – la risposta a queste domande si riferisce ai mezzi e agli strumenti necessari per raggiungere gli obiettivi indicati in precedenza;

- ***Come sarà fatto?*** – la risposta a questa domanda descrive le attività e le attività che aiuteranno a eliminare il divario tra il livello attuale e quello previsto dagli obiettivi e garantiranno il raggiungimento degli obiettivi;
- ***Come sarà chiaro che ciò che doveva essere fatto in primo luogo è stato fatto?*** – la risposta a questa domanda si concentra sui metodi e le tecniche di valutazione che rifletteranno l'efficienza delle attività e il raggiungimento degli obiettivi.

Più avanti, descriveremo il processo di concepire un piano individuale e ciò che è importante in ogni fase.

◎ **Fase 1: elaborazione degli obiettivi.**

La prima premessa per elaborare un piano individuale corretto ed efficiente è identificare e formulare obiettivi di sviluppo accurati per ciascun individuo. Per fare ciò si dovrebbe iniziare con il livello attuale di raggiungimento dell'individuo - valutando ciò che lui / lei già sa o può fare - e poi pensare a cos'altro ha ancora bisogno di imparare o di essere in grado di fare in ordine per arrivare al prossimo livello di sviluppo.

Gli obiettivi dovrebbero sempre essere focalizzati su una competenza o competenza che può essere tradotta in comportamenti osservabili e concreti e dovrebbe sempre descrivere il cambiamento che si prevede avverrà per l'individuo dopo aver subito una formazione o uno sviluppo. Dovrebbero essere espliciti, brevi, chiari, usando i verbi di azione e contenere una sola operazione (non operazioni multiple), al fine di facilitare la misurazione e la valutazione ed evitare la confusione.

La regola del pollice nel formulare gli obiettivi nel piano individuale è mantenerli **SMART** - significato **specifico** (in termini di comportamento), **misurabile** (in termini di indicatori di prestazione), **raggiungibile** (in termini di potenziale e background dell'individuo), **rilevante** (entro gli standard psico-sociali e la struttura di ciò di cui abbiamo bisogno che l'individuo sia in grado di fare) e in **tempo-limitata** (essendo limitato nel tempo).

In base alla quantità di tempo e risorse necessarie per raggiungere determinati obiettivi, essi potrebbero essere classificati in: **obiettivi generali** - che potrebbero essere a lungo termine o a medio termine e richiedono più attività e risorse per essere raggiunti - e **obiettivi specifici** o

operativi - che sono a breve termine, hanno bisogno di meno risorse e potrebbero essere raggiunti durante un'attività. Il piano individuale include entrambi i tipi.

⊙ **Fase 2: identificazione delle risorse necessarie.**

Quando parliamo di risorse, abbiamo in mente una varietà di aspetti coinvolti nel processo di sviluppo: le informazioni richieste e l'esperto umano, i mezzi che facilitano il processo (come computer, libri, dispositivi multimediali, libri / fogli di attività ecc.), i livelli già raggiunti di competenze e capacità, la motivazione personale e le capacità di apprendimento, i metodi e le procedure che si rivelano utili, i requisiti di spazio e tempo, il sostegno sociale, il budget finanziario.

Per essere in grado di stabilire le risorse necessarie per raggiungere gli obiettivi, è necessario essere in grado di raggruppare gli obiettivi in base al loro contenuto: (a) fornire informazioni, (b) sviluppare competenze, (c) formare o cambiare atteggiamenti e valori . Quindi, si dovrebbe procedere all'estrazione delle risorse psicologiche e fisiche coinvolte in ogni tipo di contenuto e trovare un modo su come metterle a lavorare, cioè pensare a metodi o tecniche per mobilitare le risorse personali verso il raggiungimento degli obiettivi. Infine, tutto ciò che resta da selezionare sono i materiali appropriati che dovrebbero essere utilizzati nel processo e decidere quanto tempo impiega l'intero processo.

Le risorse utilizzate in un processo di sviluppo personale possono essere raggruppate in tre categorie:

- ✓ **risorse materiali** - che comprendono manuali, libri, fogli di attività, dispositivi o computer multimediali, materiali audio-video, lo spazio in cui si svolgono le attività, mobili, attrezzature speciali ecc.;
- ✓ **risorse umane** – la personalità del ragazzo, la sua motivazione per lo sviluppo, le sue capacità di apprendimento, le competenze, le capacità, le attitudini, l'esperienza e le risorse personali del "coach" (insegnante, formatore, paraprofessionale ecc.), il supporto della comunità ecc .;
- ✓ **risorse procedurali** – i metodi con cui è organizzata l'attività, i modi in cui l'ambiente è organizzato, i metodi di apprendimento, i metodi di insegnamento e formazione, l'assegnazione del tempo ecc.

Una delle condizioni fondamentali per avere una buona struttura di risorse è il fatto che ci deve essere un equilibrio tra le componenti informative e quelle di sviluppo: lo scopo principale delle informazioni deve essere applicato, quindi devono essere promosse anche le abilità e le abilità e sviluppato. Il miglior processo di sviluppo personale è quello che riesce a sviluppare quegli aspetti che possono essere sviluppati e che sono veramente utili e la chiave per questo è la scelta dei migliori metodi e mezzi in relazione al contesto individuale e non secondo le ambizioni soggettive di coloro che sono coinvolti.

◎ **Fase 3: descrizione delle attività.**

In questa fase, il processo diventerà coerente, collegando gli obiettivi e le risorse in un sistema strategico. Le attività rifletteranno il contesto e il dosaggio in cui i metodi e i mezzi saranno combinati e utilizzati al fine di raggiungere gli obiettivi precedentemente proposti. L'appropriatezza delle attività per l'individuo sarà assicurata dalla persona che progetta il piano, che deve mettere insieme tutte le informazioni sull'individuo e le sue risorse, ciò che sa sulle sue risorse, gli obiettivi che devono essere raggiunto e i mezzi di cui dispone.

Descrivere le attività da svolgere nel piano individuale è come creare una sceneggiatura su come le cose si evolveranno nella pratica - questo aiuta i paraprofessionisti a mantenere il controllo del processo, evitare errori o incomprensioni, coltivare la fiducia dei giovani attraverso competenza e qualità supporto. Ma i paraprofessionisti dovrebbero tenere a mente il fatto che non tutto va sempre secondo i piani e che i cambiamenti del contesto sono sempre possibili quando si tratta di persone ed emozioni, quindi dovrebbero anche poter contare sulla loro spontaneità e sul loro senso di innovazione e sfruttamento. il meglio che possono tutte le situazioni imprevedibili che possono sorgere durante le loro interazioni con i giovani.

La creatività rappresenta in questo caso la risorsa più importante che i paraprofessionisti possono utilizzare per guidare il processo di sviluppo personale dei giovani a rischio, perché anche se possono avere accesso a un portafoglio di attività tra cui possono scegliere, a volte le situazioni che incontrano in la vita reale è così atipica che non solo hanno bisogno di adattare le attività e i metodi, ma anche di creare nuovi compiti ed esercizi da zero, basandosi solo sul loro istinto e la loro prospettiva empatica sui casi con cui lavorano.

◎ **Fase 4: definizione dei metodi di valutazione.**

Il piano individuale è prezioso e ben strutturato se stabilisce sin dall'inizio come verrà misurato il livello di raggiungimento degli obiettivi, quindi la migliore strategia di valutazione parte dagli obiettivi inizialmente proposti, concentrandosi sulla differenza (se esiste) tra i risultati effettivi e ciò che è stato pianificato. In questa prospettiva, minore è la differenza tra ciò che è stato previsto e ciò che è stato ottenuto, più efficiente possiamo considerare l'attività.

La valutazione può anche tenere conto della portata dei comportamenti migliorati in relazione alle risorse che sono state investite nel processo di cambiamento, in termini di tempo e / o risorse finanziarie, materiali, informative, umane. Da questo punto di vista, più rapidamente l'obiettivo è stato raggiunto e meno risorse sono state spese per il suo conseguimento, più appropriata e preziosa è stata l'attività.

La cosa importante da tenere presente quando si discutono i metodi di valutazione è il fatto che questo non viene fatto per organizzare le persone in un ordine gerarchico basato sulle loro prestazioni, ma per garantire l'autoregolamentazione all'interno del piano individuale, dimostrando l'efficacia del processo e segnalando la necessità di miglioramento.

Per riassumere ciò che è stato presentato finora, il contenuto del piano individuale deve includere:

- informazioni pertinenti e accurate;
- obiettivi appropriati all'età e al contesto;
- attività basate sugli obiettivi;
- metodi di valutazione.

Se ritenuto necessario, il piano individuale per lo sviluppo personale può anche includere una serie di raccomandazioni o qualche tipo di procedure di consulenza coordinate per facilitare lo sviluppo e le decisioni di carriera.

Se ben costruito, il piano individuale è una fonte per una struttura efficiente e risultati significativi nel lavorare con qualsiasi tipo di categoria vulnerabile di persone che dovrebbero subire un processo di integrazione sociale o di reinserimento all'interno della comunità.

CAPITOLO 6.

RISORSE NECESSARIE AI PARAPROFESSIONISTI

6.1. DESCRIZIONE DEL LAVORO E SPECIFICHE DI LAVORO

Anche se i paraprofessionisti sono un segmento di popolazione identificato dalla fase di ideazione del progetto come membri della comunità che saranno addestrati a offrire un supporto personalizzato per l'integrazione della comunità agli ex giovani criminali, il loro ruolo è diventato completamente chiaro dopo la loro la descrizione del lavoro è stata chiaramente definita.

6.1.1. Descrizione del lavoro di Paraprofessionisti

- ⊙ **Titolo del lavoro:** integrazione sociale paraprofessionale
- ⊙ **Riassunto del lavoro:** I paraprofessionisti aiuteranno i giovani delinquenti e gli ex detenuti nel loro processo di integrazione sociale nella comunità e svilupperanno un piano individuale per questo processo, offrendo loro supporto nel raggiungimento degli obiettivi personali di sviluppo. Lavoreranno a stretto contatto con gli agenti di libertà vigilata, gli assistenti sociali, gli psicologi, gli insegnanti e gli educatori e li sosterranno al fine di promuovere una comunità più sicura e più tollerante e un migliore processo di integrazione sociale per i giovani detenuti e gli ex-detenuti. La creatività è la chiave per questo ruolo, in quanto le attività possono variare da un individuo all'altro. Le attività

tipiche possono includere coaching giovani detenuti e ex detenuti per sviluppare abilità di vita secondo gli standard della comunità, lavorare con individui o gruppi nell'essere consapevoli dei propri bisogni, risorse e obiettivi, monitorare il processo di integrazione sociale e scrivere relazioni, creare presentazioni e attività di auto-riflessione. Il candidato ideale è attento, compassionevole e impegnato a promuovere l'integrazione sociale di successo della gioventù, con una serie di competenze versatili e la volontà di cercare in modo proattivo modi per essere di aiuto ai giovani a rischio all'interno della comunità. Questa posizione ha uno status volontario e si adatta alle ore in cui la persona è disposta a partecipare al lavoro di comunità.

⊙ **Responsabilità e doveri:**

- aiutare i giovani criminali e gli ex criminali a scoprire ed esprimere i loro bisogni, obiettivi e risorse;
- fare un piano individuale per l'integrazione sociale e lo sviluppo personale dei giovani criminali e degli ex criminali;
- coordinare il processo di sviluppo personale dei giovani criminali e degli ex detenuti;
- istruire i giovani delinquenti e gli ex detenuti a sviluppare le capacità di vita secondo gli standard della comunità (come comunicazione, impegno, mantenimento dell'equilibrio emotivo, lavoro responsabile, ecc.);
- monitorare il processo di integrazione sociale e scrivere relazioni sui progressi;
- responsabilizzare i giovani delinquenti e gli ex detenuti per migliorare le loro conquiste sociali;
- organizzare e moderare attività di apprendimento non formale per gruppi di giovani a rischio e / o dalla comunità;
- creare presentazioni e attività di auto-riflessione;
- sviluppare materiali di attività per le attività con i giovani;
- raccogliere informazioni e offrire supporto ai funzionari di libertà vigilata, assistenti sociali, psicologi, insegnanti ed educatori;
- agire come un'influenza incoraggiante e incoraggiante per i giovani delinquenti e gli ex detenuti.

6.1.1. Specifiche di lavoro di Paraprofessionisti

- **Titolo del lavoro:** integrazione sociale paraprofessionale
- **Requisiti minimi di qualifica:**
Laurea triennale in Scienze Sociali (Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Lavoro sociale ecc.) O connessa (Medicina, Teologia, ecc.).
- ⊙ **Requisiti minimi di esperienza:**
 - precedente esperienza di attività di formazione non formale e informale con i giovani;
 - esperienza di base e conoscenza nel trattare con gruppi vulnerabili;
 - precedente esperienza in attività di supporto e recupero con i giovani con vulnerabilità o profili problematici;
 - precedente esperienza in attività di servizi volontari e / o civici, svolta in modo non formale e strutturato a favore delle comunità locali
- ⊙ **Abilità tecniche:**
 - capacità di attuare il supporto sociale e sostenere gli interventi;
 - capacità di moderare le attività di formazione non formale e adattare in base alle esigenze dei tirocinanti, siano essi individui o gruppi;
 - familiarità con i sistemi personali di gestione dello sviluppo;
 - capacità di valutazione e coaching;
 - buon uso di computer e dispositivi multimediali / digitali.
- ⊙ **Soft skills:**
 - grandi competenze nella comunicazione verbale e scritta;
 - motivazione per apprendere nuovi metodi / strumenti;
 - mentalità aperta e positiva;
 - desiderio di partecipare ed essere coinvolti attivamente;
 - interesse a apprendere nuovi approcci, verso nuovi gruppi di persone e settori, da quelli precedentemente trattati;
 - spirito di supporto volontario e di comunità;
 - tolleranza per la diversità;

- entusiasmo per rendere il mondo un posto migliore.
- ◎ **Requisiti speciali:**
 - essere un membro delle comunità in cui giovani criminali ed ex detenuti stanno cercando di integrare / avere accesso diretto a tale comunità (attraverso il loro lavoro o altre attività);
 - impegno a medio e lungo termine per il lavoro nella comunità;
 - competenze di consulenza o psicoterapia rappresentano un vantaggio.

6.2. FORMAZIONE DI RISORSE TECNICHE E PERSONALI

Il profilo del paraprofessionale potrebbe avere una varietà di sfumature e contorni, poiché qualsiasi insieme di risorse personali potrebbe essere utilizzato in questo contesto. Il fatto importante in questo tema è che ogni paraprofessionista dovrebbe conoscere le sue capacità, abilità, tratti e attitudini per essere in grado di sfruttarle efficacemente nei rapporti con i giovani criminali e gli ex detenuti. L'insieme di risorse personali costituisce il *capitale psicologico* del paraprofessionale ed è un patrimonio unico e prezioso nel lavoro di integrazione sociale dei giovani, che dovrebbe essere scoperto, nutrito e addestrato alla resilienza e all'auto-efficacia.

Per quanto riguarda le competenze tecniche che i paraprofessionisti devono conoscere e utilizzare, la situazione è più chiara, poiché i compiti previsti per loro offrono già una disposizione delle competenze necessarie per poterli completare. Gli obiettivi della loro formazione sono renderli capaci di farlo:

- ✓ concentrarsi sul potenziamento delle emozioni dei giovani criminali e degli ex detenuti, tenendo conto della loro individualità e delle loro relazioni (famiglia, gruppi ecc.);
- ✓ aiutare i giovani a sviluppare la loro capacità di relazionarsi in modo sano, efficace e costruttivo con tutti i sistemi in cui vivono;

- ✓ migliorare la capacità dei giovani di costruire relazioni con la comunità di origine, lavorando sul riconoscimento di ruoli, responsabilità e gerarchie;
- ✓ lavorare per l'empowerment dei giovani, con particolare attenzione alle loro soft skills (lavorare in gruppo, comunicare in modo efficace ecc.).

Al fine di raggiungere questi obiettivi, le attività di formazione dovrebbero essere incentrate su:

- pensiero critico;
- pensiero sistemico;
- valutazione dei comportamenti disfunzionali;
- capacità progettuali individuali;
- intervento di integrazione e supporto delle competenze.

Alcuni o tutti gli argomenti, le esercitazioni e le attività di apprendimento progettate per i giovani lavoratori possono anche essere inclusi nella formazione dei paraprofessionisti.

Insieme alla formazione tecnica, tutti i paraprofessionisti dovrebbero essere sottoposti a una formazione di capitale psicologico per imparare a investirlo in modo adeguato ed efficiente. A questo proposito, esercizi di riflessione, giochi di ruolo, studi di casi, attività di gruppo possono essere utilizzati per aiutare i para-professionali a conoscere meglio i loro punti di forza e di debolezza in relazione a ciò che devono essere in grado di fare.

Nel tentativo di creare un elenco di risorse personali che potrebbero rivelarsi utili nel lavoro con i giovani a rischio e in altre categorie vulnerabili di persone che hanno bisogno di assistenza durante il processo di integrazione sociale, possiamo menzionare - senza aspirare a essere esaustivi:

- **empatia:** è la capacità di entrare in contatto con le nostre esperienze vulnerabili e di sentirci con altre persone e potrebbe essere molto utile per stabilire un rapporto di fiducia con il giovane criminale o l'ex molestatore;
- **flessibilità:** la maggior parte delle volte lavorare con persone in situazioni difficili significa spostarsi su un terreno inesplorato, perché ogni situazione, ogni problema e ogni soluzione è diversa e unica a modo suo, quindi le persone che intraprendono questo tipo di lavoro

dovrebbero essere flessibili nello spostarsi dai casi e dalle soluzioni precedenti, nonché dalle loro vite e strategie;

- **creatività:** offre la possibilità di apportare innovazioni a metodologie, tecniche o strumenti in modo tale che possano servire meglio lo scopo, l'individuo o il processo;
- **pazienza** - è una caratteristica chiave nel lavorare con le persone bisognose, in quanto i paraprofessionisti dovrebbero essere in grado di individuare e rispettare il ritmo di sviluppo e gli stili di apprendimento e di pensiero di ogni individuo e offrire un periodo di tempo generoso per il raggiungimento di ciascun obiettivo, se necessario ;
- **resilienza** - è la capacità emotiva di riprendersi dopo i fallimenti o le difficoltà ed è necessaria perché l'integrazione sociale con i giovani delinquenti e gli ex detenuti è sinuosa e piena di imprevedibilità;
- **capacità di osservazione** - le persone più vulnerabili nascondono i loro problemi personali e le preoccupazioni delle persone che hanno appena incontrato, quindi i paraprofessionisti potrebbero aver bisogno di fare molto affidamento nelle prime fasi del processo di integrazione su ciò che osservano delle persone che stanno assistendo;
- **capacità di comunicazione** - non vi è alcun dubbio sul fatto che tali competenze siano la base per qualsiasi relazione prospera, comprese quelle stabilite tra i paraprofessionisti e i giovani autori di reati o ex detenuti; inoltre, in questo tipo di relazione le capacità di comunicazione efficaci dovrebbero essere in qualche modo trasferite anche ai giovani a rischio al fine di aiutarli ad integrarsi;
- **imparzialità:** fornisce il terreno per relazioni basate sulla fiducia, misure di assistenza realistiche e valutazione obiettiva dei progressi;
- **responsabilità** - è un criterio importante per il lavoro di qualità e si dimostra ancora più importante quando si lavora con persone vulnerabili, perché gli errori e la mancanza di disciplina in questo campo possono causare molto dolore, instabilità e innescare comportamenti disfunzionali che portano alla criminalità ;
- **umorismo:** è sempre il modo semplice per connettere le persone, evitare situazioni difficili o persino provocare cambiamenti;
- **autenticità:** essere coerenti con se stessi promuove relazioni oneste, affidabili e funzionali e interventi efficienti incentrati sull'integrazione e il supporto sociale.

Tutte le risorse personali - incluse o meno in questo elenco - possono rivelarsi utili nell'assistenza al processo di integrazione sociale dei giovani delinquenti o degli ex detenuti, a condizione che siano ben noti e messi a frutto, vale a dire rafforzare la fragilità emotiva individuale e sviluppare la capacità di resilienza dei giovani detenuti e degli ex detenuti rispetto al loro sistema familiare e a tutti gli altri sistemi sociali in cui sono coinvolti (amici, scuola, autorità ecc.).

CAPITOLO 7.

PENSIERO CRITICO. PENSIERO SISTEMICO

7.1. PENSIERO CRITICO

Il pensiero critico si riferisce a una capacità di ragionamento superiore per mettere in discussione la plausibilità e la rilevanza dei fatti disponibili e analizzare le potenziali implicazioni di alcuni dati, per una migliore comprensione della realtà e per coltivare l'autonomia intellettuale. Questa capacità è riflessa dalla facilità di porre domande, trovare alternative, strutturare e ristrutturare argomenti, collegare prove, mantenere flessibilità verso diverse opzioni ed è vitale nei processi di comprensione, ragionamento e risoluzione dei problemi.

Secondo Robert H. Ennis (1987), il pensiero critico è un pensiero ragionevole e riflessivo centrato sulla capacità di decidere cosa si deve credere e come si dovrebbe reagire, basato su un *ampio insieme di capacità e atteggiamenti*, tra cui:

- ✓ concentrarsi su un problema;
- ✓ analizzare argomenti;
- ✓ identificare e risolvere i problemi;
- ✓ valutare la credibilità di una fonte;
- ✓ osservare e giudicare le osservazioni;
- ✓ elaborare e valutare le detrazioni (dal generale allo specifico; trovare esempi adatti alla regola);
- ✓ elaborare e valutare le induzioni (dallo specifico al generale - vedi gli esempi e trova la regola generale);
- ✓ concepire giudizi di valore;

- ✓ definire i termini e valutare le definizioni;
- ✓ identificare i presupposti;
- ✓ passare attraverso un processo decisionale;
- ✓ presentare argomenti, concepire controargomentazioni, ristrutturare gli argomenti secondo nuovi input;
- ✓ cercare una chiara definizione del problema;
- ✓ cerca la causalità degli eventi;
- ✓ essere ben informato;
- ✓ utilizzare e citare fonti credibili;
- ✓ prendere in considerazione il contesto globale durante la discussione;
- ✓ essere perseverante;
- ✓ essere di mentalità aperta e cercare alternative;
- ✓ essere in grado di modificare la posizione precedente se dimostrato errato;
- ✓ essere disciplinato;
- ✓ prendere in considerazione i sentimenti o le conoscenze degli altri

Richard Paul (1992) definisce il pensiero critico come un pensiero disciplinato che si guida da cinque principali principi di valutazione: chiarezza, precisione, rilevanza, logica e finalità: questi principi si applicano a qualsiasi dominio e situazione. A suo parere, le abilità cognitive dovrebbero essere seguite da vicino dai tratti della personalità che li sostengono: coraggio, integrità, perseveranza, tolleranza, ecc.

Matthew Lipman (1995) è quello che sostiene che il pensiero critico deve essere parte dell'educazione dei bambini, in quanto facilita il giudizio perché è:

- **basato su criteri eterogenei** - la funzione di base dei criteri o delle regole è stabilire l'obiettività dei giudizi e aiutare a costruire un pensiero strutturato;
- **auto-correttivo** - l'oggetto del pensiero può essere il processo di pensiero stesso, offrendo così la possibilità di osservare gli errori nel processo e fornire argomenti per l'autoregolamentazione;
- **aperto agli elementi del contest** - le regole e la loro gerarchia potrebbero essere modificate in base alla specificità della situazione, offrendo flessibilità.

Più avanti, Jacques Boisvert (1999) identifica tre aspetti complementari del pensiero critico:

- ✓ è una **strategia** - perché si basa su diverse operazioni interconnesse, come risolvere problemi, prendere decisioni, pensare creativo;
- ✓ è un'**indagine** - focalizzata sull'esplorazione di una situazione o evento e sul raggiungimento di una conclusione giusta;
- ✓ è un **processo** - perché ha una certa dinamica che richiede la capacità di essere pronto e affrontare in modo riflessivo i problemi appena apparsi.

Indipendentemente da come è stato definito - come abilità, come strategia, come processo o come atteggiamento -, una cosa è stata chiara fin dall'inizio, cioè il fatto che il pensiero critico può essere **sviluppato attraverso la formazione**. Nel corso degli anni sono stati sviluppati diversi modelli di programmi di formazione per il pensiero critico.

Uno di questi modelli è quello proposto da Kurtis S. Meredith e Jeannie L. Steele (1998) che offre una struttura a tre fasi:

- **evocare** la conoscenza profonda, le incertezze sugli argomenti, gli obiettivi per continuare ad esplorare i temi;
- **trovare** il significato per la nuova conoscenza, fare paragoni con le conoscenze precedenti, analizzare le parti, fare la sintesi, offrire spiegazioni agli altri;
- **riflettere** sui contenuti appena appresi, esprimerlo e immaginare come sarà utile in futuro.

Gli autori di questo modello suggeriscono che se applicato con regolarità questo modello offre diversi vantaggi, come mantenere la motivazione per l'apprendimento, migliorare la logica, stabilire scopi, generare scambi di opinioni, stimolare la riflessione e la libertà di parola, promuovere la tolleranza per la diversità.

Il pensiero critico può essere esercitato anche **interagendo attivamente con un testo scritto** e cercando di capire e interpretare in modo efficiente il significato e le implicazioni di esso. In un mondo in cui i testi vengono verso di noi su una varietà di canali, abbiamo sia l'opportunità che la necessità di praticare e coltivare il pensiero critico. A. Șerbănescu (2001) propone una serie di principi - e le domande che ci aiutano a implementare i principi - per guidare coloro che vogliono sviluppare il pensiero critico in relazione ai testi scritti:

- ✓ ***non fare commenti o formulare opinioni prima di avere la possibilità di leggere l'intero testo*** - ho tutte le informazioni ?, c'è qualcosa che potrei essermi perso ?;
- ✓ ***cerca lo scopo del testo e le idee che supportano questo scopo*** - qual è il messaggio principale che l'autore del testo vuole trasmettere? Quali sono le idee principali che supportano questo messaggio ?;
- ✓ ***identifica la struttura del testo*** - esiste una logica dell'ordine delle idee ?, gli argomenti sono sufficientemente sviluppati? Ci sono esempi sufficienti? ;
- ✓ ***non lasciarti persuadere dalle dichiarazioni*** - ho visto tutti gli argomenti ?, ci sono argomenti impliciti o solo espliciti ?;
- ✓ ***giudica la credibilità delle fonti citate e il significato delle informazioni*** - è l'informazione vera ?, è l'informazione rilevante per l'argomento ?;
- ✓ ***analizza in quale misura l'autore distingue tra fatti, opinioni e detrazioni*** - le affermazioni sono vere o possibili ?, potrebbero esserci eccezioni alla regola ?, potrebbe esserci una diversa spiegazione per i fatti ?, le conclusioni hanno inferito le sole possibile?;
- ✓ ***giudica l'intelligibilità della lingua*** - il messaggio è chiaro? Potrebbe essere che una persona diversa che legge il testo o te stesso in un altro momento capisca un messaggio diverso ?;
- ✓ ***analizza la correttezza del ragionamento*** - le conclusioni sono vere in ogni circostanza ?, ci sono risultati diversi possibili ?;
- ✓ ***confronta come le idee del testo sono legate al tuo sistema di idee e valori*** - sei persuaso dalle idee del testo perché vuoi che siano vere ?, stai rifiutando le idee del testo perché non sono vere? o perché non ti piace che siano vere?

Le persone che continueranno a fare queste domande quando leggono i testi scritti, potranno filtrare le informazioni a loro destinate e sicuramente svilupperanno il loro pensiero critico nel processo.

Un altro famoso metodo per sviluppare il pensiero critico è organizzare i dibattiti. Il dibattito offre la possibilità di strutturare sia gli argomenti sia le controargomentazioni per un'idea o per un movimento - questo è il termine tecnico dato all'argomento nei dibattiti accademici standardizzati -, indipendentemente da quali siano i valori e le credenze dei

debuttanti. In realtà, uno dei criteri più importanti quando si giudica il valore di un certo critico è la sua capacità di argomentare un'idea a cui non crede - e il successo nel farlo è in realtà assicurato dal livello di criticità pensando che uno ha.

I dibattiti devono obbedire a certe regole per essere efficienti, altrimenti diventano argomenti. Ecco perché Frans van Eemeren e Rob Grootendorst (1996) hanno proposto alcuni principi di base che devono essere seguiti in un dibattito o in una discussione critica come la chiamano:

- ✓ entrambe le parti dovrebbero poter esprimere liberamente;
- ✓ dovrebbero essere offerti argomenti per le opinioni espresse, specialmente se l'altra parte lo richiede;
- ✓ qualsiasi attacco dovrebbe essere focalizzato sul punto di vista dell'altro lato (non sulla persona che lo esprime);
- ✓ prove e argomenti supportano le idee, non le persone;
- ✓ la conoscenza implicita dovrebbe essere resa esplicita;
- ✓ stabilire un terreno comune (definizioni di concetti, locali accettati o fonti, regole da rispettare ecc.);
- ✓ le regole della logica devono sempre applicarsi;
- ✓ argomentazioni appropriate portano all'accettazione delle affermazioni, mentre l'argomentazione debole porta al rifiuto delle affermazioni;
- ✓ Si dovrebbe usare un linguaggio chiaro per promuovere la chiarezza.

Esistono molti modelli in cui possono essere organizzati dibattiti efficienti. Si potrebbero stabilire nuove regole e creare il proprio modello adattato a un determinato contesto o semplicemente scegliere tra i modelli popolari. Tra i più famosi modelli di dibattito possiamo esaminare: il formato di dibattito di Karl Popper, il dibattito in parlamento, il dibattito di Lincoln-Douglas (tutti questi sono formati da dibattiti accademici standardizzati usati nelle competizioni di tutto il mondo), simulazione di processo partito e un avvocato difensivo partito a discutere per un'idea o una persona di fronte a un giudice / giuria), tavola rotonda (diverse persone che sostengono diversi punti di vista di diverse parti / organizzazioni coinvolte), dibattito sul gioco di ruolo (assumere il ruolo di un certo persona - il bambino, il genitore, l'insegnante ecc. - quando parla).

Sviluppare il pensiero critico è un obiettivo importante per la vita di tutti i giorni, poiché in molte occasioni dobbiamo difendere i nostri valori o idee o, al contrario, essere pronti a ristrutturarli come risultato degli argomenti più forti che riconosciamo. Senza di esso semplicemente non riusciamo a trovare la nostra stessa voce nella folla e diventiamo semplicemente un'altra formica che segue le tracce degli altri.

7.2. PENSIERO SISTEMICO

Il pensiero sistemico si riferisce alla capacità di vedere le relazioni tra gli elementi di un sistema, di essere in grado di guardare oltre i fatti e comprendere le situazioni in relazione al contesto in cui si sono verificati, di identificare regole e schemi che non sono espliciti e hanno significato se visto attraverso la lente dell'interconnessione.

Ogni individuo rappresenta un elemento all'interno di uno o più sistemi e interagisce con altri elementi degli stessi sistemi - in questo senso ogni nuova interazione con un elemento di un sistema diverso crea un nuovo sistema e se questi sistemi sono inclusi in altri possiamo riferirci a loro come sottosistemi. In pratica, l'intera comunità è un grande sistema, in cui sono inclusi sistemi familiari, sistemi di supporto (amici, vicini ecc.), Sistemi professionali e ogni piccolo sistema potrebbe essere suddiviso in diversi sottosistemi (sottosistema di coppia, sottosistema dei genitori, bambini sottosistema, sottosistemi dei reparti organizzativi, sottosistemi del team di progetto, ecc.).

Gli attributi che aiutano a identificare ciascun elemento sono i suoi comportamenti e i comportamenti sono innescati dai contesti, non solo da un contesto ma diversi allo stesso tempo. Come si può vedere nella figura (figura 4), un individuo preso in qualsiasi momento nel tempo può essere influenzato da diversi strati di sistemi e sottosistemi e tutte queste influenze si rifletteranno in un gesto semplice, quasi istintivo. Ad esempio, se un bambino distrugge un giocattolo in un giardino di genere, non è solo perché era dell'umore giusto per farlo e i pensatori sistemici dovrebbero essere in grado di vedere un quadro più ampio per comprendere la motivazione. Se guardiamo al contesto immediato del comportamento, potremmo scoprire che il

ragazzino si è frustrato perché il giocattolo con cui stava giocando è stato preso da una bambina, una ragazza alla quale era molto affezionato. Gli è stato insegnato in famiglia che dovrebbe protestare se altre persone fanno cose che lo infastidiscono, quindi avrebbe voluto protestare in qualche modo, ma gli è stato insegnato anche dal suo insegnante che è una brutta cosa a cuore le persone che amiamo, quindi non si scaricherà sulla ragazza. D'altra parte potrebbe anche sentire la pressione del gruppo di pari che potrebbe prenderlo in giro perché ha lasciato che una ragazza portasse via il giocattolo, quindi vuole sembrare forte e offrire una dichiarazione di potenza. Sa anche che scappare o lasciare la stanza è un segno di debolezza, perché ha sentito sua nonna dire che "mentre i conigli scappano, i lupi rimangono e combattono" e ha anche provato un po' di paura quando ha sentito il poliziotto dire a suo padre il loro vicino, che ha distrutto alcune cose con rabbia, che per qualche motivo giuridico non c'è nulla che possa fare al riguardo. Tutti questi pensieri e queste emozioni lo hanno quindi condotto verso un unico comportamento logico: proteggere la ragazza, ma protestare e mostrare il suo potere, pur rimanendo invincibile come il vicino, distruggendo il giocattolo. Naturalmente, ci sarebbero state diverse opzioni per reagire, ma nella mente del bambino quella reazione sarebbe stata quella che aveva più senso.

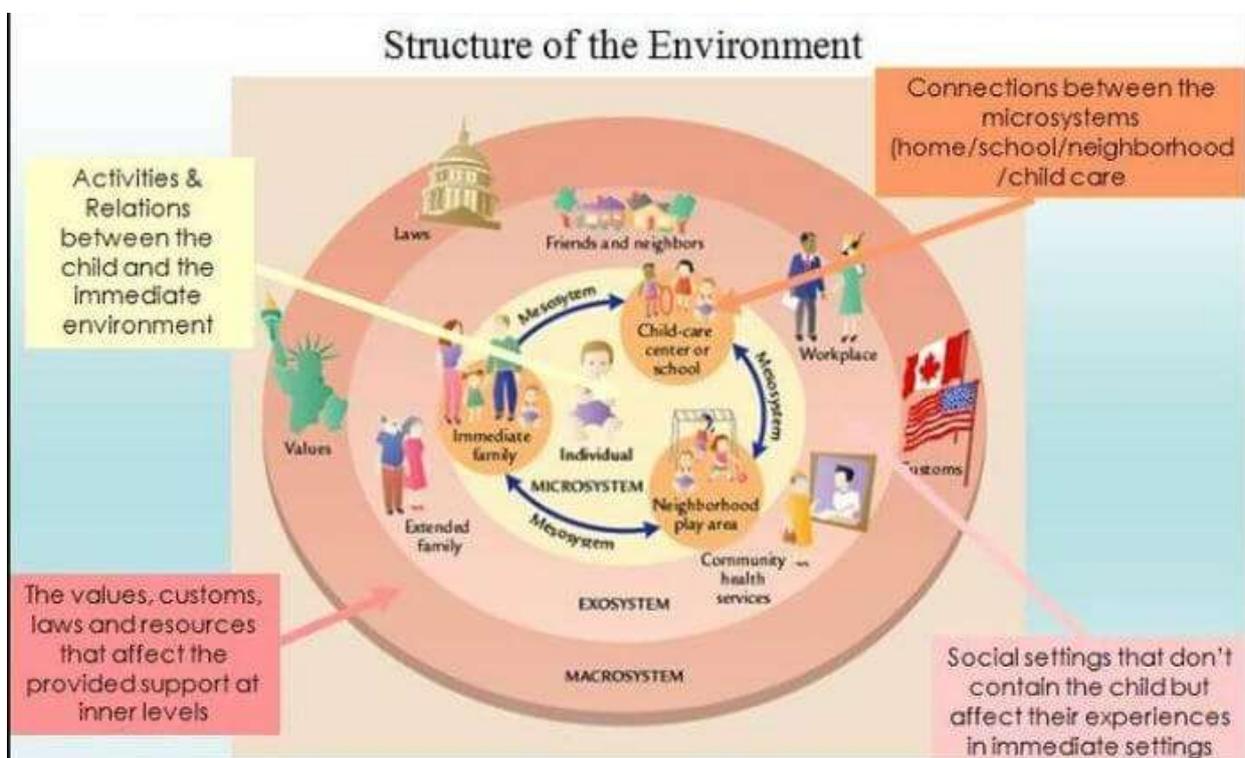


Fig. 4. Struttura di sistemi e sottosistemi nell'ambiente sociale

Insieme ai principi di base dei sistemi, che sono stati descritti nella prima parte di questo programma di formazione, il pensiero sistemico presuppone un buon uso di determinati concetti e termini che appaiono in modo ricorrente nell'approccio sistemico-dialettico:

- ✓ **integralità** - si riferisce all'interdipendenza e alle interrelazioni tra i comportamenti dei membri all'interno di un sistema;
- ✓ □ **feedback**: rappresentano le risposte o le reazioni date dal sistema, la maggior parte delle volte attraverso l'amplificazione o la riduzione di determinati modelli di interazione, come risultato delle pressioni o degli stimoli provenienti dall'esterno o dall'interno del sistema;
- ✓ **equifinalità**: gli stessi risultati in termini di comportamenti o emozioni possono essere ottenuti in vari modi o partendo da diversi fattori scatenanti;
- ✓ **circularità o interazioni circolari** - gli scambi in un sistema hanno una natura circolare, perché ogni comportamento è una reazione alle azioni di un'altra persona (i cosiddetti trigger) e la maggior parte delle volte il comportamento iniziale dell'intero circuito rimane nascosto nel passato di il sistema;

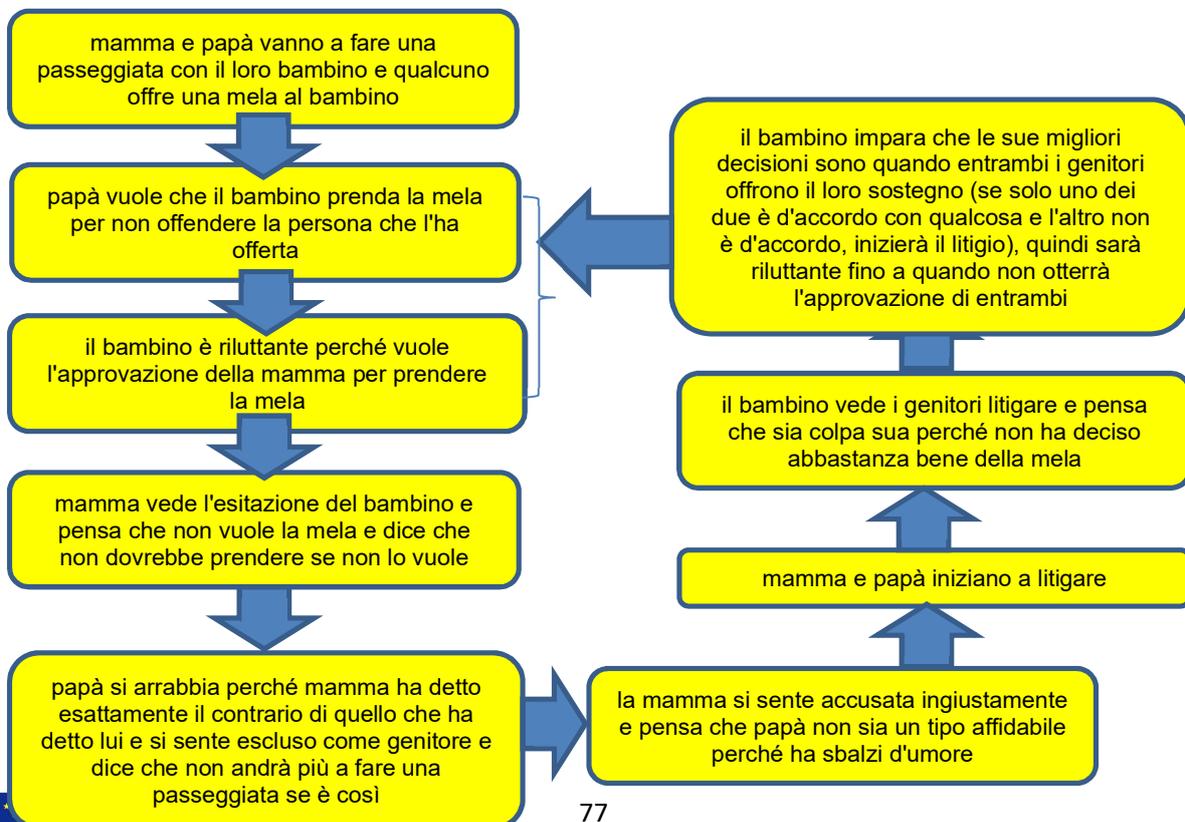


Fig. 5. Esempio di circolarità nella famiglia

- ✓ **gerarchia**: il modo in cui il potere è distribuito tra i membri e i sottosistemi della famiglia;
- ✓ **complementarità** - i comportamenti e i ruoli che gli individui hanno all'interno di un sistema sono complementari con i comportamenti e i ruoli che hanno gli altri membri dello stesso sistema; se un membro del sistema è a basso funzionamento, un altro potrebbe diventare iper-funzionante.

Il paraprofessionista dovrebbe essere in grado di estrarre un modello osservando le interazioni della famiglia e capire come i comportamenti sono collegati l'uno all'altro nella dinamica circolare, come viene distribuita la potenza e in che modo i membri del sistema cercano di stabilire un equilibrio

CAPITOLO 8.

COMPORAMENTI DISFUNZIONALI.

LA FUNZIONE DEI COMPORAMENTI

DISFUNZIONALI

8.1. COMPORAMENTI DISFUNZIONALI

Il termine *comportamento disfunzionale* descrive comportamenti atipici o fuori dall'ordinario se riferito alla maggioranza normativa, condotta indesiderata se riferita alla norma sociale o culturale che porta alla compromissione del funzionamento dell'individuo se riferito ai criteri psicologici. Una panoramica sugli esempi di comportamenti disfunzionali offre materiale significativo per concludere che possiamo discutere di questo concetto in una varietà di contesti e ruoli e nessuna area sociale o sistema è privo di disfunzioni. Quindi, possiamo identificare i comportamenti disfunzionali nella famiglia, a scuola, al lavoro, nella vita della comunità o nelle relazioni, possiamo mettere in evidenza i comportamenti disfunzionali dei bambini, degli adulti, degli anziani.

Secondo il punto di riferimento con cui confrontiamo il comportamento disfunzionale, la gravità o l'impatto sociale di esso potrebbe cambiare, quindi sbadigli ripetutamente in classe durante la lezione o non salutare i vicini potrebbero essere considerati comportamenti disfunzionali in alcuni quadri, ma se li paragoniamo al furto o all'omicidio, il secondo implica un impatto sociale più grave e un insieme di conseguenze per l'individuo.

Le disfunzioni appaiono nel processo di adattamento, che è la condizione principale per la continuità della vita. Ogni volta che un organismo è sotto lo stress di agenti diversi

(inquinamento, malattie, forti emozioni ecc.), Mobiliterà tutte le sue risorse e i suoi meccanismi di difesa per sopravvivere. Dopo ogni situazione di stress o durante il loro prolungamento, si verificano le trasformazioni dell'organismo secondo l'ambiente - questo processo è chiamato accomodamento -, ma ci sono anche modi in cui l'ambiente viene modificato dall'organismo - questo processo è chiamato assimilazione . Tutti questi cambiamenti - che formano il processo di adattamento - portano ad un equilibrio di scambi tra l'organismo e l'ambiente e il processo segue le stesse fasi in ogni ambiente: sia in famiglia, a scuola o al lavoro, l'individuo ha bisogno di adattarsi a l'ambiente sociale per essere in grado di funzionare e l'ambiente sociale cambia per includere l'individuo nel sistema e continuare a funzionare. Quando le cose diventano sbilanciate, il sistema - composto dall'individuo e dall'ambiente (altri membri dello stesso sistema) - è sfidato a fare cambiamenti e trovare un nuovo equilibrio. A volte però queste trasformazioni che avvengono nella lotta dell'individuo per adattarsi all'ambiente non sono molto efficienti - o il processo di accomodamento o il deragliamento dell'assimilazione e il più delle volte ciò accade perché alcune altre variabili intervengono e influenzano il risultato dell'adattamento processo - e invece di evolvere, il sistema viene catturato da un loop di comportamenti, quindi più l'individuo o l'ambiente cercano di incorporare il cambiamento dell'altro e di continuare a funzionare, più si blocca nello stesso schema in cui il sistema diventerà. Pertanto, i comportamenti disfunzionali emergono come una soluzione che il sistema trova nei suoi sforzi per riconquistare l'equilibrio degli scambi tra l'individuo e l'ambiente.

La comparsa di comportamenti disfunzionali non segnala necessariamente un sistema sbilanciato, perché i due concetti non sono incompatibili: gli elementi del sistema possono raggiungere l'equilibrio, ma potrebbero ancora esserci comportamenti disfunzionali. Ad esempio, se in una famiglia uno dei membri è depresso e non assumerà la responsabilità di tutti i compiti descritti dal suo ruolo, nella lotta per riconquistare l'equilibrio del sistema un altro membro della famiglia potrebbe assumere più responsabilità di quanto si suppone a secondo il ruolo che lui / lei ha. Questo comportamento potrebbe portare all'equilibrio, ma potrebbe anche essere disfunzionale, perché il membro iper-responsabile potrebbe essere sopraffatto da così tante attività dopo un po 'o frustrato dalla mancanza di tempo libero. In questo caso, cercare di scaricare alcune delle responsabilità e non trovare aiuto lascerà il membro sovraccarico della famiglia senza opzioni, quindi il sistema si bloccherà.

I comportamenti disfunzionali sono i risultati dei processi di adattamento. Sono infatti soluzioni alle relazioni squilibrate tra l'individuo e l'ambiente - forse non le migliori soluzioni, ma le uniche che il sistema trova per raggiungere nuovamente l'equilibrio.

8.2. LA FUNZIONE DEI COMPORAMENTI DISFUNZIONALI

Se qualsiasi comportamento disfunzionale è il risultato dei processi di adattamento dell'individuo all'ambiente in cui vive, allora deve avere un significato, una certa funzione in questa ricerca dell'equilibrio. Nessun comportamento, per quanto possa sembrare irrazionale, è mai sviluppato senza un obiettivo e un grilletto. Tutti i comportamenti sono reazioni alle influenze dell'ambiente, alle azioni presenti o passate degli altri - questi sono i *fattori scatenanti* - e aiutano l'individuo a ottenere qualcosa, quindi hanno un determinato scopo, un certo valore nel migliorare o diminuire le azioni del ambiente - questa è la *funzione* del comportamento..

Al fine di comprendere meglio i modelli familiari e la funzione dei comportamenti disfunzionali, Salvador Minuchin (2015) propone un modello in quattro fasi di valutazione del sistema familiare

1) *identificare il problema* - la maggior parte delle volte le famiglie incolpano un membro per tutti i problemi della famiglia (nel caso di lavorare con delinquenti o ex detenuti, questi sono probabilmente quelli che vengono incolpati dalla loro famiglia e dalla comunità per tutti i problemi che hanno creato), ma all'interno di un sistema ogni membro gioca una certa parte nell'organizzazione delle interazioni e nella creazione dei modelli di comportamento, quindi questo passaggio si riferisce in realtà non all'identificazione del problema come la famiglia presenta esso, ma per l'identificazione dei ruoli reali che ogni membro della famiglia gioca nella struttura del problema;

- le tecniche che possono essere utilizzate sono:
 - ✓ concentrarsi sulle aree di competenza del membro della famiglia identificato come colui che ha il problema (paziente identificato);

- ✓ trovare un significato diverso, un'etichetta diversa per il problema presentato dalla famiglia;
 - ✓ esplorare il modo in cui appare il comportamento disfunzionale e prestare attenzione ai dettagli;
 - ✓ cambiare la prospettiva sul problema fino a quando il comportamento disfunzionale non viene più visto come cattivo;
 - ✓ esplorare il contesto in cui appare il comportamento disfunzionale;
 - ✓ indagare sulle difficoltà incontrate da altri membri della famiglia, simili o diversi da quelli incontrati dal paziente identificato;
 - ✓ stimolare il paziente identificato a descrivere il comportamento disfunzionale e il significato che ha per lui / lei, per descrivere anche altri aspetti di se stesso, della famiglia (in questo modo il paziente identificato ottiene lo spazio e l'attenzione per esprimersi / se stessa e la famiglia interpreta il ruolo del pubblico);
- 2) **sottolineare le interazioni che sostengono il problema** - poiché ogni sistema cerca il suo equilibrio e i ruoli nella famiglia sono complementari, il comportamento disfunzionale identificato dalla famiglia deve avere alcuni comportamenti di corrispondenza che non sono stati ancora identificati e che aiutano il sistema a rimanere nella situazione è così, questa fase è dedicata all'esplorazione delle cose che i membri della famiglia fanno che contribuiscono a mantenere il comportamento disfunzionale;
- le tecniche che possono essere utilizzate sono:
 - ✓ concentrati sui membri della famiglia che sono disposti ad aiutare, perché il più delle volte il modo in cui stanno cercando di affrontare il problema è il modo in cui aiuta a mantenerlo;
 - ✓ esplora le influenze dei comportamenti degli altri membri della famiglia sul comportamento disfunzionale;
- 3) **esplorare il passato** - la situazione attuale della famiglia deve avere alcune spiegazioni nel passato, nel modo in cui hanno imparato a fare le cose e anche se il contesto è cambiato da allora, il loro modo di fare le cose non lo è, quindi questo passo è inteso per

esplorare in che modo il sistema è arrivato a questi meccanismi di difesa in primo luogo (in questa fase i bambini diventano il pubblico per le storie d'infanzia dei loro genitori);

- le tecniche che possono essere utilizzate sono:
 - ✓ esplorare le esperienze infantili che i membri della famiglia pensano potrebbero spiegare perché agiscono nel presente come fanno;
 - ✓ indagare in che modo gli obiettivi che i membri della famiglia utilizzano per esaminare il problema sono venuti;
 - ✓ intensificare l'impatto reciproco dei comportamenti dei membri;
 - ✓ definire i confini tra determinati sottosistemi e altri;
 - ✓ indurre lo stress e deliberatamente squilibrare il sistema per vedere cosa succede e come la famiglia si riorganizza;
 - ✓ riformulare le prospettive sul passato e gettare luce su fatti o emozioni che prima erano nell'ombra;
 - ✓ incoraggiare i familiari ad ascoltarsi l'un l'altro e avere pazienza l'uno con l'altro;
 - ✓ riflettere le risorse dei membri della famiglia e le cure che hanno l'uno per l'altro;

4) *esplorare modi di comportamento alternativi* - dopo aver compreso il quadro generale dei comportamenti disfunzionali, il passo successivo è trovare il potenziale per il cambiamento

- le tecniche che possono essere utilizzate sono:
 - ✓ esplorare chi vuole il cambiamento nella famiglia e perché e chi non lo vuole;
 - ✓ ridefinire il problema al fine di svelare nuove opzioni;
 - ✓ incoraggiare i membri della famiglia ad agire l'uno verso l'altro in un modo diverso.

Seguendo questo processo di valutazione in quattro fasi è possibile non solo svelare i fattori scatenanti e le funzioni sottostanti dei comportamenti disfunzionali, ma anche trovare modi e mezzi per promuovere il cambiamento all'interno del sistema familiare.

CAPITOLO 9.

INTERVENTO E SOSTEGNO MANUALI PER L'INTEGRAZIONE SOCIALE DEI GIOVANI IN SITUAZIONI DI RISCHIO

Il giovane non è un ricevitore passivo delle influenze dell'ambiente. Ogni individuo ha il proprio sistema di valori e preferenze che agiscono come un paio di occhiali e aiutano la persona a selezionare o rifiutare le influenze esterne che vengono verso di lui / lei. Questo è il modo in cui la grande varietà di comportamenti umani in risposta a situazioni di vita simili potrebbe essere spiegata. Il giovane individuo è l'agente del proprio cambiamento, con un contributo attivo al proprio sviluppo. Quindi, lavorare con i giovani e aiutarli a scoprire le loro risorse, i loro bisogni, i loro obiettivi, lavorare con i membri della comunità e aiutarli a raggiungere un livello superiore di comprensione sono le due misure complementari in cui i para-professionisti possono intervenire e offrire supporto per integrazione sociale dei giovani in tutte le posizioni a rischio, compresi i trasgressori e gli ex detenuti.

Sulla base di quadri teorici e modelli concettuali, nonché delle lezioni apprese dall'ampia letteratura sull'integrazione sociale e il supporto familiare, abbiamo estratto diversi principi di base che promuovono uno sforzo ben strutturato ed efficiente per raggiungere l'integrazione sociale dei giovani a rischio (Weist, Garbacz, Lane, Kincaid, 2017):

- ✓ ***interagire con l'integrità autentica*** - questo atteggiamento ha il potenziale di creare aperture per altre interazioni sociali all'interno della comunità; assumere questo atteggiamento potrebbe includere la pratica della consapevolezza, l'ascolto attivo, la piena presenza e l'instillazione di un'attitudine di speranza e di servizio;
- ✓ ***essere trasparenti nelle parole e nelle azioni***: pratiche opache, obiettivi poco chiari, metodi e motivazioni limitano la capacità degli individui di promuovere una

comunicazione coerente con l'ambiente e possono contribuire a intensificare i conflitti; presumendo che questo principio possa includere la comunicazione reattiva in un tempo e in un modo accessibile;

- ✓ ***relazioni di valore e affidamento***: l'integrazione sociale dipende da rapporti di lavoro positivi, pertanto investire tempo e sforzi nella costruzione di relazioni solide è fondamentale per il sostegno offerto ai giovani bisognosi; presumendo che questo principio possa includere il rispetto delle norme e della cultura della comunità e la presunzione di intenzioni positive mentre si costruiscono relazioni aperte, oneste e genuine;
- ✓ ***comunicare con rispetto e apertura mentale*** - il rispetto esigente non può essere fatto se non dimostrandolo e modellandolo prima, quindi il processo di integrazione sociale della gioventù inizia con il rispetto mostrato dal paraprofessionale nei confronti della propria individualità; assumendo che un tale atteggiamento possa essere dimostrato celebrando prospettive diverse e incoraggiando a mettere tutte le idee sul tavolo e valutare la voce di tutti;
- ✓ ***articolare le priorità focalizzate sui giovani*** - ponendo l'accento su obiettivi condivisi incentrati sulla gioventù, promuove azioni e comunicazioni efficienti e pone le basi per relazioni affidabili; agire sulla base di questo principio potrebbe includere scelte democratiche, convalida dell'età e interessi sociali appropriati, incoraggiare le interazioni tra pari;
- ✓ ***usa i dati per informarli*** - incoraggiamenti e spiegazioni basati sull'evidenza supportano il cambiamento e offrono al giovane la possibilità di comprendere il ragionamento dietro le norme e le sollecitazioni e inoltre promuove il sentimento di fiducia e rispetto che il paraprofessionale dimostra verso di lui / lei

Offrire sostegno ai giovani in situazioni a rischio non è il compito più facile in quanto spesso diffidano dei comportamenti che provengono da persone che cercano di avvicinarsi a loro - è il modo in cui hanno imparato a proteggersi dai tradimenti -, ma consistente nel portare, sostenere e l'interesse sono i mattoni chiave che gettano le basi per l'integrazione sociale e le relazioni funzionali all'interno della comunità. Se questi giovani che hanno imparato nella loro vita che hanno sempre bisogno di proteggersi e non hanno nessun altro di cui fidarsi e su cui fare

affidamento, possono finalmente incontrare persone che dimostrano loro di avere torto e offrano loro fiducia, rispetto e sostegno, facendoli essere in grado di cambiare e apprendere nuove modalità di funzionamento all'interno della società.

Data la difficoltà del processo di guida e la necessità di attività specifiche progettate su cui i paraprofessionisti possono fare affidamento durante le prime fasi del processo di guida o quando si bloccano, abbiamo fornito alcuni fogli di attività che possono essere stampati e utilizzati come sono o adattati alla situazione specifica (vedi gli allegati 1-12).

CAPITOLO 10.

MODELLI DI STUDIO E BUONE PRATICHE

10.1. CIPRO

◎ **Il contesto in cui i paraprofessionisti potrebbero intervenire.**

I giovani che scontano una pena detentiva sono un gruppo particolarmente difficile e vulnerabile. Sia il loro comportamento criminale che la loro reclusione, così come lo stigma sociale che acquisiscono, hanno un impatto significativo sulla loro personalità ma anche durante il loro reinserimento sociale dopo il rilascio. Essi vivono il fenomeno dell'esclusione sociale. Per rispondere alla necessità di integrazione sociale e professionale di queste persone, i professionisti (Prison Officers) che lavorano con loro quotidianamente, possono sostenerli attraverso lo sviluppo delle loro abilità sociali e individuali.

◎ **L'intervento già effettuato o programmato in futuro.**

Attraverso speciali programmi educativi per lo sviluppo di competenze psicosociali, i professionisti (Prison Officers), attraverso il loro contatto personale quotidiano e attraverso strumenti educativi, aiutano queste persone a realizzare i loro punti deboli, sviluppare le loro abilità e forniscono anche consulenza per affrontare l'esclusione sociale, contribuire alla riflessione sulle caratteristiche e il potenziale di aggiornamento professionale delle loro abilità e abilità. Li aiutano anche preparando e responsabilizzandoli per il loro reinserimento nel mercato del lavoro, con indicazioni per la scelta dei programmi di formazione professionale e di istruzione appropriati che vengono forniti nelle carceri.

⊙ **I risultati dell'intervento.**

Durante l'anno accademico 2017-2018, i programmi di sviluppo delle competenze psicosociali sono offerti dal Dipartimento penitenziario, in collaborazione con i servizi di salute mentale sia da ufficiali scientifici che da ufficiali penitenziari nell'adempimento quotidiano delle loro funzioni. L'obiettivo era aumentare il numero di partecipanti ai 293 nell'anno 2016, di cui 60 giovani detenuti di età compresa tra i 18 e i 25 anni. Come abbiamo visto dalla partecipazione dei detenuti, le persone che hanno partecipato al programma hanno mostrato tassi ridotti di recidiva.

⊙ **Feedback da parte di paraprofessionisti e / o giovani.**

Secondo i paraprofessionisti, il loro coinvolgimento nell'orientamento e nella formazione dei detenuti, dà loro un input nella loro professione, fornendo loro soddisfazione morale mentre aiutano a ridurre la recidiva di queste persone e la loro inclusione sociale.

Secondo i prigionieri, la partecipazione a questi programmi li aiuta a capire le loro capacità, a sviluppare elementi di se stessi che hanno dimenticato, aiutarli a credere nelle loro capacità e a vedere la vita da una prospettiva diversa. Allo stesso tempo, sentono che i funzionari della prigione li comprendono e possono parlare con loro più facilmente per varie questioni, un fatto che non hanno vissuto fino ad ora.

10.2. ITALIA

⊙ **Il contesto in cui i paraprofessionisti potrebbero intervenire.**

I paraprofessionisti formati provenivano dal contesto locale giovanile (città di Giovinazzo, Bitonto e Bari); hanno avuto alcune esperienze come volontari per attività giovanili, sostegno scolastico dei giovani, laboratori ricreativi ed educativi.

Potrebbero intervenire nel contesto delle attività di reinclusione per i giovani con comportamenti devianti - attività che potrebbero riferirsi a:

1) scuola - reintegrazione nei corsi curriculari o supporto nelle attività scolastiche durante la punizione;

2) attività di inclusione sociale - associazioni teatrali, organizzazioni giovanili;

3) attività educative durante i percorsi di rieducazione - nei centri di punizione alternativi.

Inoltre, i paraprofessionisti potrebbero intervenire in organizzazioni di volontariato o in centri parrocchiali o di culto, svolgendo attività di orientamento professionale. I paraprofessionisti possono essere di orientamento e accompagnare i bambini nelle scelte professionali, educative e scolastiche.

I paraprofessionisti potranno continuare la loro esperienza di osservazione presso i centri educativi all'interno della comunità - come il Centro diurno "Chiccolino" e il Centro Educativo Diurno Baloo di Bitonto - per sperimentare e avere una maggiore consapevolezza sull'intervento professionale fatto sui bambini - educazione individualizzata progetto, valutazione delle competenze, apprendimento cooperativo, orientamento professionale ecc.

☉ **L'intervento già effettuato o programmato in futuro.**

Fino ad ora i paraprofessionisti formati erano coinvolti in un intervento volto a sviluppare abilità di intelligenza emotiva nei giovani delinquenti. Hanno collaborato alla realizzazione di un programma sviluppato in 4 workshop incentrati su:

- self-empowerment;
- relazioni familiari;
- rapporti di amicizia;
- programmi futuri - scuola, integrazione lavorativa.

Alcuni paraprofessionisti hanno applicato le conoscenze acquisite e le abilità nelle loro attività focalizzate sul sostegno scolastico per i giovani a rischio, nel lavoro di volontariato come educatori nei programmi sociali della Chiesa.

L'intervento dei professionisti è stato quello di formare e guidare i paraprofessionisti nell'acquisire maggiori competenze nel campo della gestione educativa dei giovani e aiutarli a sapere come orientarli attraverso le scelte di vita che devono prendere. Sono stati organizzati tre giorni di formazione sul teatro degli oppressi, sulle strutture di base degli interventi con gli animali, sull'approccio sistemico-dialettico e sui metodi di contrasto della delinquenza giovanile.

I paraprofessionisti sono stati in grado di sperimentare le suddette tecniche direttamente nei centri diurni, supportate da educatori e anche questa esperienza si è rivelata utile anche al di fuori dei centri, dove i paraprofessionisti sono stati in grado di implementare le tecniche acquisite. I professionisti sono diventati un punto di riferimento per i paraprofessionisti che hanno migliorato le loro prestazioni e che stanno diventando più competenti nei contesti giovanili, in particolare quelli a rischio.

© **I risultati dell'intervento.**

Paraprofessionisti ed esperti hanno implementato un intervento di:

- 4 laboratori in un centro di riabilitazione ("Chiccolino" - Bari);
- 4 workshop con interventi di assistenza animale presso il centro di riabilitazione di droghe (Spazio Esse - Bari);
- 4 laboratori che utilizzano il teatro della metodologia oppressa per la prevenzione del bullismo con giovani provenienti da un centro di riabilitazione ("Chiccolino" - Bari);
- 1 workshop in comunità utilizzando il teatro della metodologia oppressa per la prevenzione del bullismo;
- 5 giornate di formazione con i giovani coinvolti nella mobilità mista - formazione sul volontariato, l'occupabilità e l'imprenditorialità.

Alcuni paraprofessionisti sono stati coinvolti nel nuovo programma di formazione e occupabilità dei giovani a rischio avviato a Bitonto. Realizzeranno laboratori di occupabilità, orientamento al lavoro e ricerca attiva di un lavoro per 30 ore.

I risultati raggiunti possono essere quantificati nell'attività svolta dai paraprofessionisti a favore dei minori. Oltre alle attività di inclusione scolastica e sociale e oltre a orientamento scolastico e professionale, sono stati coinvolti in falegnameria, birreria, giardinaggio. I giovani nei centri hanno raggiunto un buon livello di allenamento e abilità ad alte prestazioni anche con l'aiuto dei paraprofessionisti. Ad esempio, nel laboratorio di falegnameria sono stati realizzati e restaurati alcuni complementi d'arredo - poltrone, paralumi, sedie, ecc. - e poi sono stati organizzati alcuni piccoli punti vendita dove i giovani, accompagnati dai loro educatori, hanno potuto sperimentare il dominio commerciale e sperimentare il rapporto con i clienti e diventare in grado di comunicare e sapere come vendere un prodotto fatto a mano. I profitti della vendita

sono stati distribuiti ai bambini stessi che sono stati in grado di sperimentare un guadagno onesto e legale del proprio lavoro. L'esperienza è stata molto importante e i risultati sono stati raggiunti in termini di capacità professionali e integrazione sociale dei giovani.

Inoltre, i paraprofessionisti hanno avuto l'opportunità di accompagnare i professionisti nelle attività educative e formative e questo si è rivelato piuttosto utile per la loro preparazione e formazione.

© **Feedback da parte di paraprofessionisti e / o giovani.**

Secondo i paraprofessionisti, "questa esperienza li ha aiutati a riconoscere che vogliono iniziare una carriera professionale nel campo della giustizia sociale o giovanile". Riflettendo sull'esperienza con i giovani delinquenti, i paraprofessionisti hanno notato che, forse come risultato della loro vita passata, hanno una naturale propensione e desiderio di aiutare altri giovani che hanno avuto una storia difficile. Vivere tali esperienze innesca la piena consapevolezza ed è davvero d'aiuto nell'aiutare gli altri e nel plasmare se stessi.

Attraverso questa esperienza i paraprofessionisti hanno sviluppato un nuovo modo di considerare le cose, hanno imparato ad apprezzare l'importanza e l'efficacia dei piccoli gesti e si sono trovati molto motivati a contribuire e costruire una comunità consapevole e aperta.

Osservando i professionisti che li hanno formati, i paraprofessionisti hanno imparato come comportarsi con i giovani, cosa vogliono comunicare, anche riguardo al loro passato e su come "esporre le loro motivazioni per stare insieme con la verità".

Per quanto riguarda i giovani, il miglior riscontro è che Mattia ha completato la rieducazione e ora vive con la sua famiglia e ha superato gli esami a scuola; Niku, che ha lasciato la scuola, ha deciso di ricominciare gli studi e ora frequenta i corsi per adulti in una scuola di Bari; Antonio, dopo uno stage, ora ha un lavoro e sta completando il programma di rieducazione nel centro di riabilitazione.

L'esperienza dei paraprofessionisti che accompagnavano i giovani alla vendita dei loro prodotti fatti a mano e li vedeva gratificati da questa situazione era molto importante, in quanto riconoscevano che ciò che imparavano dall'esperienza nel centro diurno li aiutava a prendere decisioni fondamentali riguardanti la propria carriera professionale. Erano inoltre fortemente

motivati a portare la loro esperienza a varie attività di volontariato nelle associazioni o nella parrocchia, dove interagiscono con i bambini più difficili e vulnerabili.

10.3. SPAGNA

⊙ **Il contesto in cui i paraprofessionisti potrebbero intervenire.**

I contesti in cui i paraprofessionisti potrebbero offrire supporto ed eseguire compiti sono diversi, specialmente quelli che implicano insegnare ai giovani a rischiare come comportarsi nei confronti del pubblico - come vendere in un negozio, per esempio, o frequentare corsi di danza e musica. Il ruolo dei paraprofessionisti è quello di aumentare la fiducia dei giovani e aiutarli ad essere più aperti ed esprimere i loro sentimenti.

⊙ **L'intervento già effettuato o programmato in futuro.**

Durante questo periodo sono stati effettuati diversi incontri e workshop, in cui i professionisti hanno insegnato e spiegato a gruppi di paraprofessionisti le tecniche e gli strumenti necessari appresi finora, vale a dire come mettere in pratica il teatro del forum, come estrarre i concetti specifici dell'approccio sistemico-dialettico e perché è così importante promuoverli e applicarli quotidianamente quando si lavora per l'integrazione dei giovani a rischio.

Nello specifico, durante il periodo aprile-dicembre 2018, sono stati organizzati cinque workshop con paraprofessionisti e giovani, nelle scuole e in altri tipi di strutture. Più di 30 partecipanti sono stati coinvolti in tutti gli interventi, uomini e donne, che hanno formato un gruppo eterogeneo sia a livello socio-economico che di età.

⊙ **I risultati dell'intervento.**

I risultati dell'intervento erano su più livelli: i giovani hanno ricevuto aiuto per scrivere un curriculum vitae, sono stati accompagnati per registrarsi all'ufficio di collocamento, hanno ricevuto informazioni sulle opportunità di lavoro a loro disposizione e motivati con attività

divertenti, sono stati ha insegnato a ballare e ad apprezzare diversi tipi di musica, si sono esercitati su come parlare e comportarsi di fronte ai clienti in un piccolo negozio.

◎ **Feedback da parte di paraprofessionisti e / o giovani.**

Secondo i paraprofessionisti, l'esperienza formativa ha offerto loro la possibilità di sviluppare abilità sociali, come l'empatia e la solidarietà e di essere in grado di avviare conversazioni e giochi per creare un ambiente piacevole.

Secondo i giovani, hanno imparato a chiedere educatamente per cose diverse e ascoltare rispettosamente gli altri, senza insultare o provocare.

10.4. ROMANIA

◎ **Il contesto in cui i paraprofessionisti potrebbero intervenire.**

Le due organizzazioni partner in Romania hanno formato diversi gruppi di paraprofessionisti, provenienti da diversi contesti. Alcuni di loro lavorano nei negozi che promuovono una politica assumente non discriminatoria e offrono posti di lavoro ai giovani a rischio, compresi gli ex-detenuti. Questi paraprofessionisti devono essere di mentalità aperta per comprendere i bisogni delle persone vulnerabili e potrebbero agire per offrire supporto per la loro integrazione professionale. La loro interazione con i giovani a rischio è su base giornaliera.

La maggior parte dei paraprofessionisti lavora in ONG profilate per difendere i diritti e sostenere diversi tipi di gruppi vulnerabili - come donne e bambini vittime di abusi domestici, bambini con diversi tipi di carenze, immigrati, ex detenuti - ecc. possono mettere a frutto le loro competenze e abilità per combattere la discriminazione e promuovere la parità di diritti per tutti i membri della comunità, ma anche per offrire sostegno individuale e specifico a persone bisognose di orientamento scolastico o professionale, nonché di sviluppo personale . Il loro intervento all'interno della comunità e la loro interazione con i giovani a rischio sono regolari e frequenti.

Un'altra categoria di paraprofessionisti è rappresentata da membri di comunità residenziali o professionali che si offrono volontariamente in programmi aziendali o che si impegnano solo occasionalmente in situazioni in cui offrono aiuto e consulenza a gruppi di giovani vulnerabili. Il loro intervento all'interno della comunità è sporadico e irregolare, dettato dalle vacanze o dal contesto personale.

⊙ **L'intervento già effettuato o programmato in futuro.**

Molteplici workshop sono stati svolti dai professionisti con tutti i tipi di paraprofessionisti - alcuni gruppi includevano solo una categoria, mentre altri erano gruppi misti - da entrambe le organizzazioni partner. I workshop si sono concentrati su due direzioni principali:

1. presentare e spiegare i concetti principali dell'approccio sistemico-dialettico in modo altamente interattivo - la prima parte di questo programma di formazione, utilizzato anche nella formazione dei professionisti, è stata utilizzata a tale scopo;
2. Sviluppare le competenze e le capacità dei paraprofessionisti necessarie per essere in grado di offrire assistenza e sostegno ai gruppi di giovani vulnerabili con cui vengono in contatto - gli elementi di questa parte della formazione sono stati inclusi nella seconda parte di questo programma di formazione

⊙ **I risultati dell'intervento.**

Circa cento paraprofessionisti hanno beneficiato della formazione durante tutti i workshop di trasferimento organizzati in Romania dalle due organizzazioni partner. Un terzo di loro si è unito agli altri workshop di trasferimento organizzati durante questo progetto sui seguenti argomenti: attività di assistenza animale e teatro del forum.

Tutti i paraprofessionisti formati hanno dichiarato di sentirsi arricchiti dalle attività dei laboratori e che lasciano la formazione con nuove idee sul mondo e riflessioni personali su se stessi. La maggior parte di loro ha riconosciuto che i workshop li hanno aiutati a scoprire risorse personali di cui prima non erano a conoscenza e hanno riconosciuto una crescita personale a seguito della loro partecipazione alla formazione.

Più della metà dei paraprofessionisti formati ha dichiarato alla fine dei seminari che vorrebbero essere più attivi negli interventi comunitari per offrire sostegno ai gruppi giovanili

vulnerabili. Alcuni di loro sono stati coinvolti in interventi con i giovani prima che la formazione finisse e hanno aiutato i giovani ex detenuti a scrivere un CV e insegnato loro come esibirsi in un colloquio di lavoro.

Una delle ONG ha espresso il desiderio di avviare un nuovo programma in cui aiutare i giovani autori di reati e ex detenuti ad aumentare la loro autostima e la loro empatia offrendo loro una breve formazione per aiutare le persone disabili e coinvolgerle in tutti i tipi di attività con persone con disabilità.

Tutti i workshop per i paraprofessionisti hanno avuto come risultato nuove idee su come ogni comunità potrebbe offrire un supporto migliore per l'integrazione sociale e professionale dei gruppi di giovani vulnerabili con cui entrano in contatto.

⊙ **Feedback da parte di paraprofessionisti e / o giovani.**

Secondo i paraprofessionisti, sono stati sorpresi nel vedere come sono cambiati i ragazzi durante i workshop sugli animali che hanno frequentato insieme e vederli agire, non come adolescenti, ma come membri del team, con i quali hanno avuto discussioni costruttive. Alcuni di loro si riconoscevano nei giovani con cui erano in contatto, ammettendo di essere anche ribelli quando erano più giovani e rendendosi conto solo ora di quanto avevano bisogno di un adulto di cui potessero fidarsi nella vita e del fatto che ora potevano essere quel tipo di adulto per qualcun altro.

I paraprofessionisti si sentivano bene mentre condividevano la loro esperienza con i giovani ed esprimevano la speranza per la loro capacità di evitare errori simili. Inoltre si sono sentiti lieti di vederli prendere interesse per lo sport e l'artigianato.

Secondo i giovani, le attività in cui sono stati coinvolti li hanno fatti sentire adulti e hanno apprezzato l'onestà con cui i paraprofessionisti hanno condiviso la loro esperienza e mostrato loro che gli importavano. I giovani hanno riflettuto sulle differenze tra le attività con i paraprofessionisti e le attività che hanno a scuola e hanno apprezzato l'intimità con cui sono stati accolti e la fiducia che hanno ricevuto. Si sentivano ascoltati e lasciavano le attività più consapevoli di se stesse e del mondo.

Tutte le sessioni di formazione con i paraprofessionisti in tutti i paesi riflettono i benefici della metodologia di approccio sistemico-dialettico e hanno fornito modelli di buone pratiche per ulteriori corsi di formazione e workshop.

FONTI:

- ASOCIAȚIA INTERNAȚIONALĂ DE EDUCAȚIE PRIN DEZBATERI (2002). *Manual de dezbateri academice*. Iași (România): Editura Polirom.
- BAMBER, John (coord.) (2014). *Developing the creative and innovative potential of young people through non-formal learning in ways that are relevant to employability*. World Wide Web: http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/news/2014/documents/report-creative-potential_en.pdf. Retrieved: September 2018.
- BOISVERT, Jacques (1999). *Le développement de la pensée critique. Théorie et pratique*. Quebec (Canada): De Boeck Université.
- COSMOVICI, Andrei, IACOB, Luminița (2005), *Psihologie școlară*. Iași (România): Editura Polirom.
- CUCOȘ, Constantin (2006). *Pedagogie* (ediția a II-a). Iași (România): Editura Polirom.
- EEMEREN, Frans van, GROOTENDORST, Rob (1996), *La nouvelle rhétorique*. Paris (France): Editions Kimé.
- ENNIS, Robert H. (1987). "A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities" in BARON, J. B., STERNBERG, R. J. (coord.), *Teaching Thinking Skills: Theory and Practice*. New York (U.S.A.): W.H. Freeman.
- JONES, Elsa (2015). *Terapia sistemului familial – dezvoltări ale terapiilor sistemice Milano*. București (România): Editura Mica Valahie.
- LIPMAN, Matthew (1995). *À l'école de la pensée*. Bruxelles (Belgium): De Boeck Université.
- MINUCHIN, Salvador, NICHOLS, Michael P., LEE, Wai Yung [2007] (2015). *Evaluarea familiei și cuplului – de la simptom la sistem*. București (România): Alianța pentru Copil și Familie.
- PARSONS, Talcott (1951). *The Social System*. England (Great Britain): Routledge.

PAUL, Richard W. (1992). “Critical Thinking: What, Why and How” in *New Directions for Community Colleges*, no. 77 (U.S.A.).

SĂLĂVĂSTRU, Dorina (2009). *Psihologia învățării – teorii și aplicații educaționale*. Iași (România): Editura Polirom.

STEELE, Jeannie L., MEREDITH, Kurtis S., TEMPLE, Ch. (1998). *Un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice la diferite materii de studiu*. În Ghidul 1 al proiectului “Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice”.

ȘERBĂNESCU, A. (2001). *Cum se scrie un text*. Iași (România): Editura Polirom.

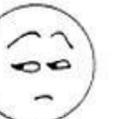
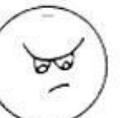
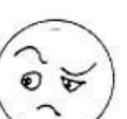
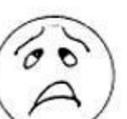
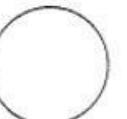
VAUGHN, Robert H. [2005](2008). *Manualul trainerului profesionist – planificarea, livrarea și evaluarea programelor de instruire*. București (România): Editura Codecs.

WEIST, Mark D., GARBACZ, Andrew, LANE, Kathleen Lynne, KINCAID, Don (2017). *Aligning and Integrating Family Engagement in Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) – Concepts and Strategies for Families and Schools in Key Contexts*. Oregon (U.S.A.): University of Oregon.

ALLEGATI

ALLEGATO 1

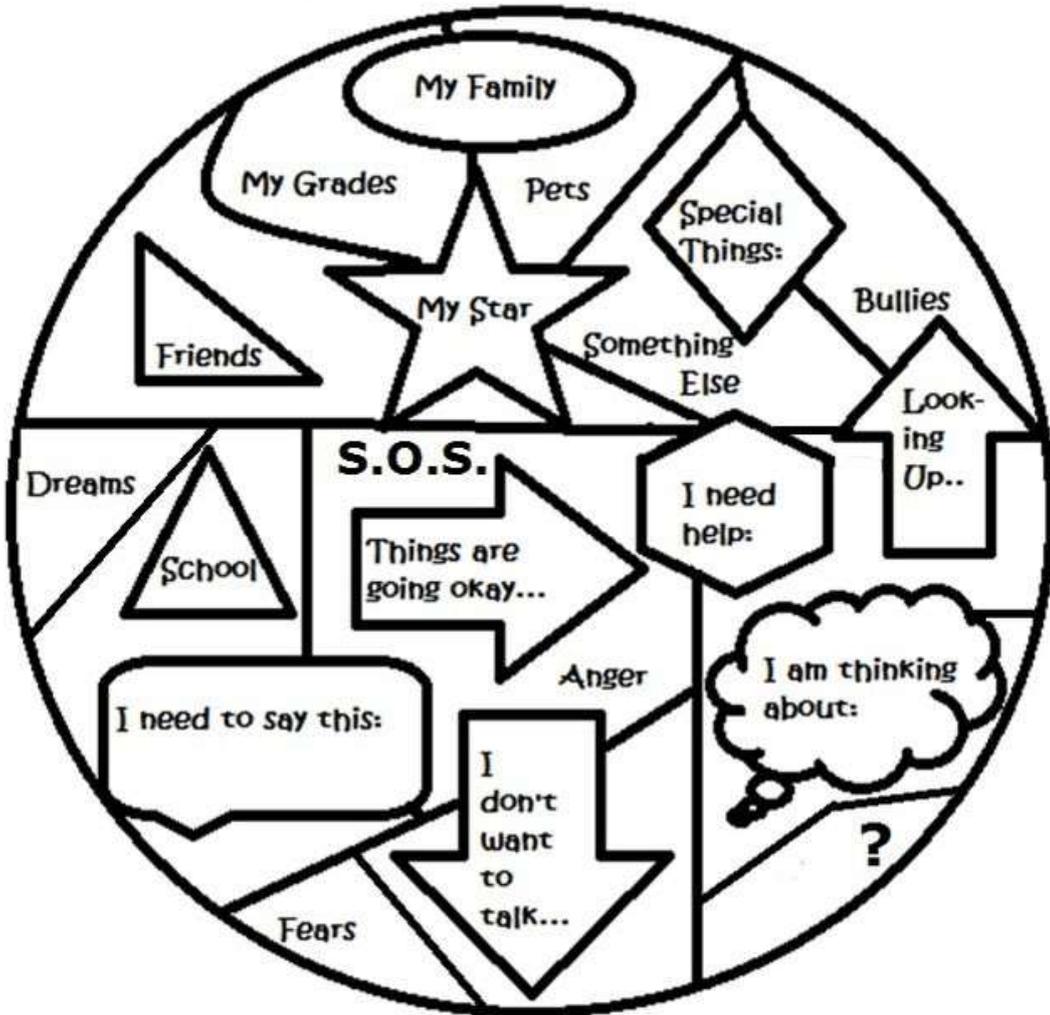
HOW DO I FEEL RIGHT NOW?

						
Aggressive	Angry	Anxious	Ashamed	Bashful	Bored	Cautious
						
Confident	Confused	Curious	Depressed	Determined	Disappointed	Disbelieving
						
Disgusted	Ecstatic	Embarrassed	Enraged	Envious	Exasperated	Exhausted
						
Frightened	Frustrated	Grieved	Guilty	Happy	Hopeful	Hurt
						
Indifferent	Interested	Jealous	Joyful	Lonely	Loved	Loving
						
Miserable	Optimistic	Overwhelmed	Pained	Puzzled	Regretful	Relieved
						
Sad	Satisfied	Shocked	Shy	Smug	Sorry	Stubborn
						
Stupid	Surprised	Suspicious	Thoughtful	Withdrawn		

ALLEGATO 2

Things I want to talk about today!

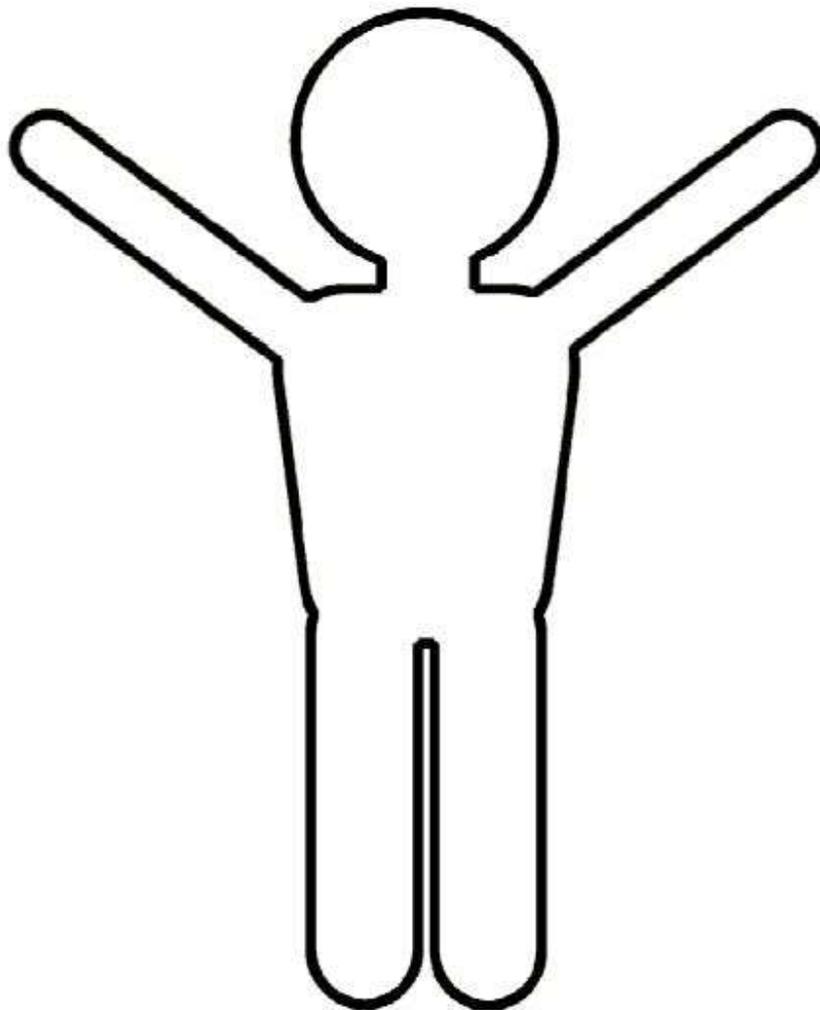
Color in the areas you want to talk about:



ALLEGATO 3

Where Do I Feel?

We can recognize emotions by feeling them in our body.
Color in where you feel each emotion.

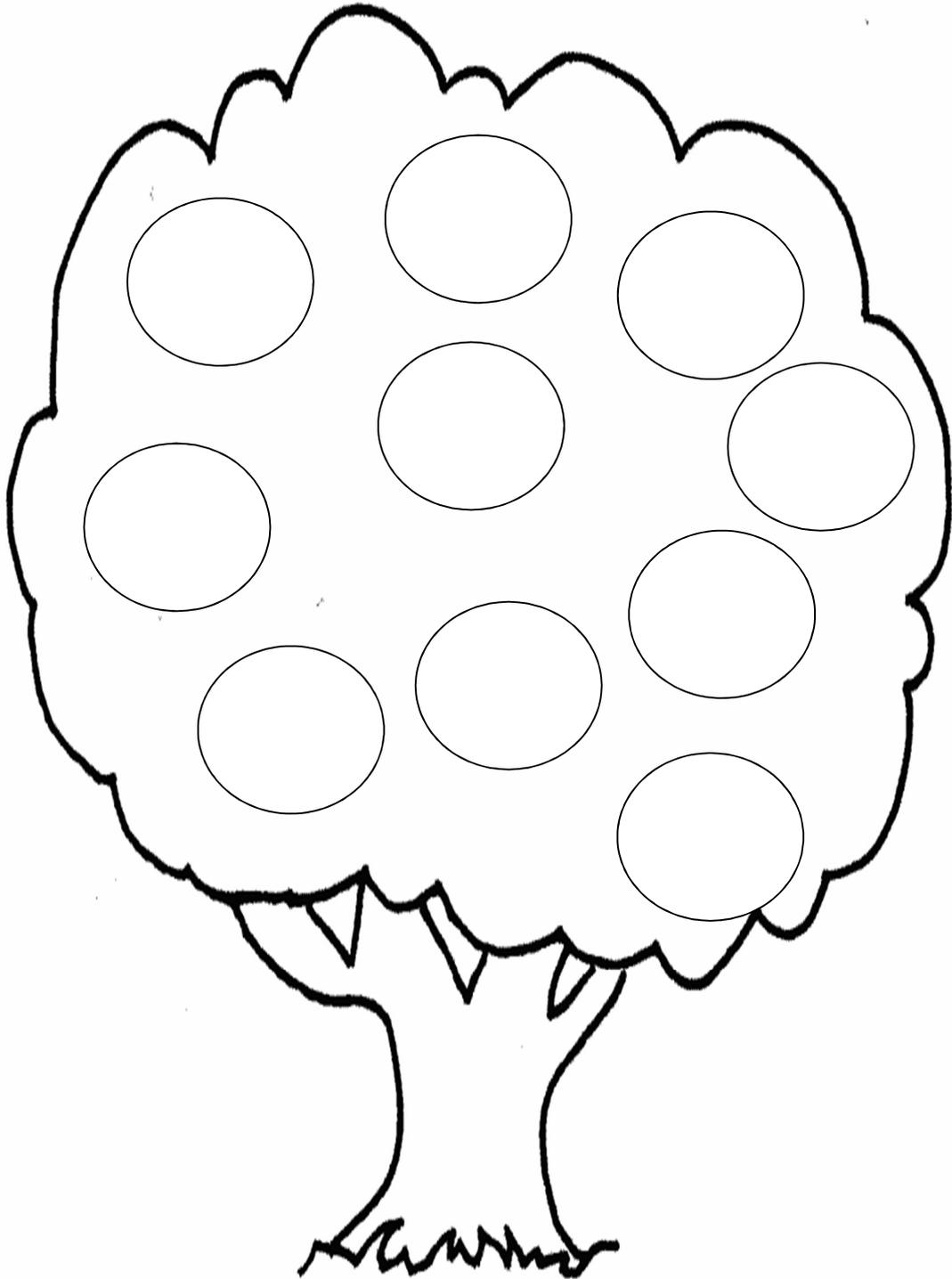


	Sadness	Happiness	Fear	Anger	Love
Color:					

TherapistAid.com © 2012

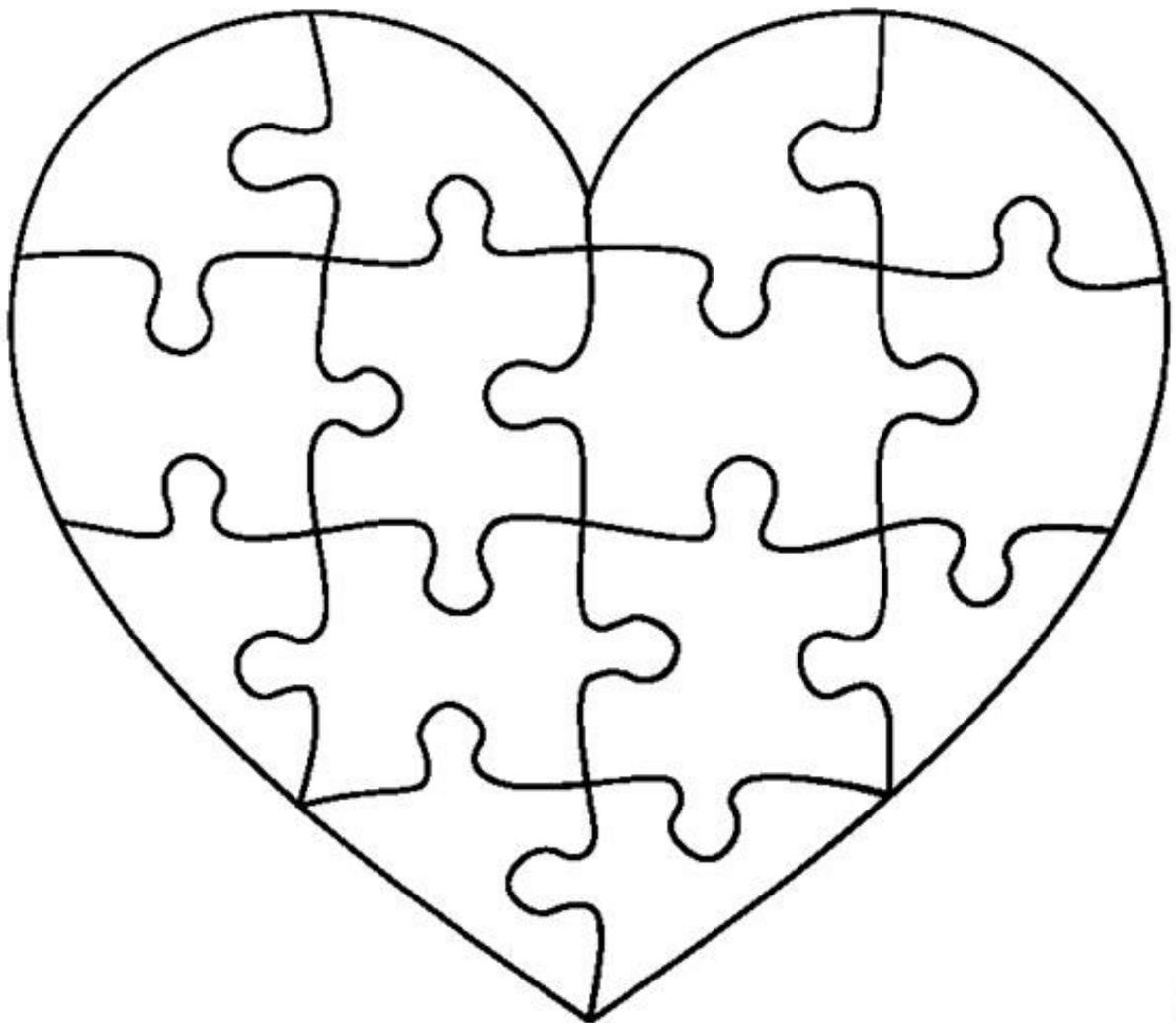
ALLEGATO 4

L'ALBERO DELL'AUTOSTIMA



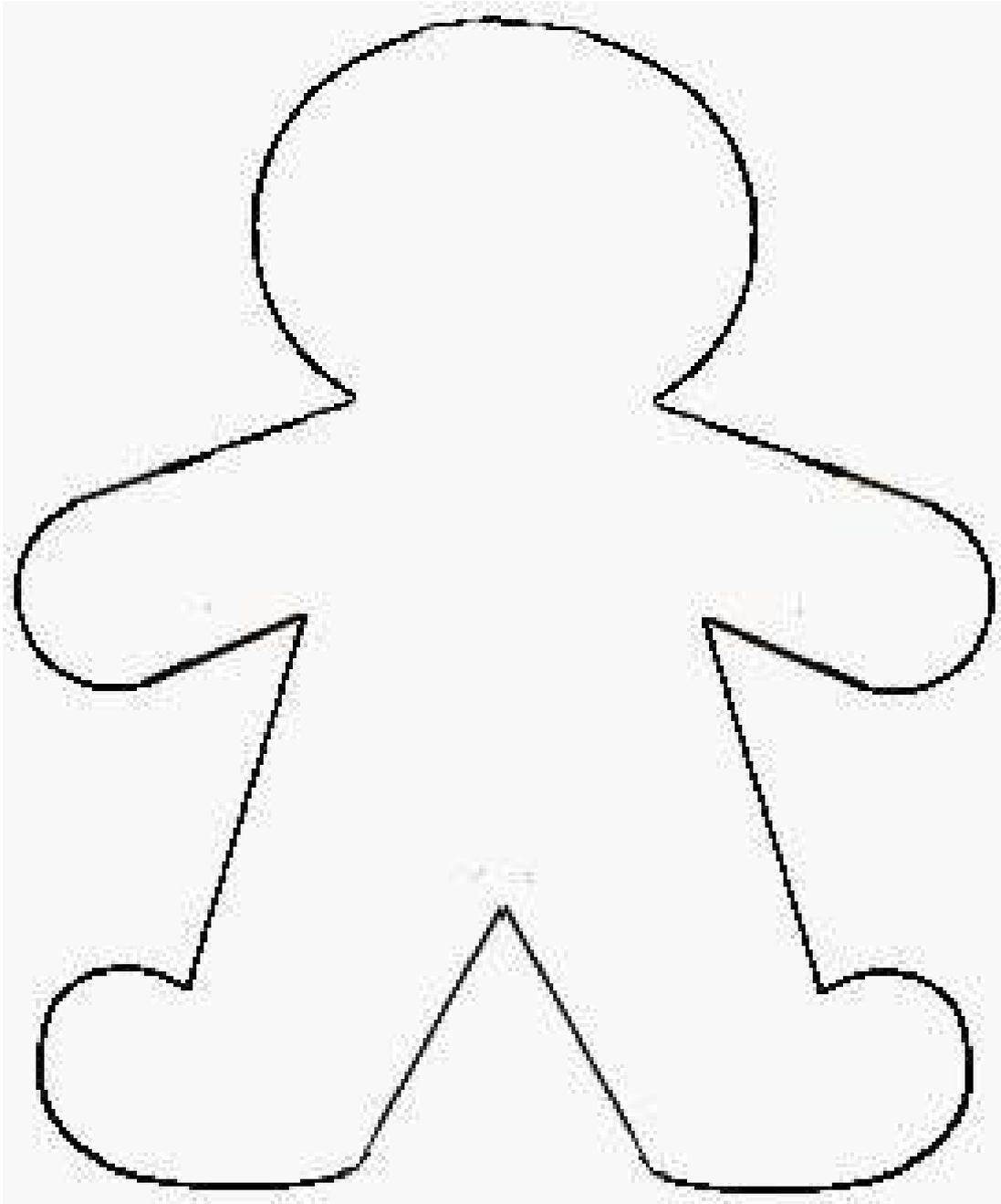
ALLEGATO 5

**COSA AMO?/ QUALI COLORI RAPPRESENTANO LE MIE
EMOZIONI?**



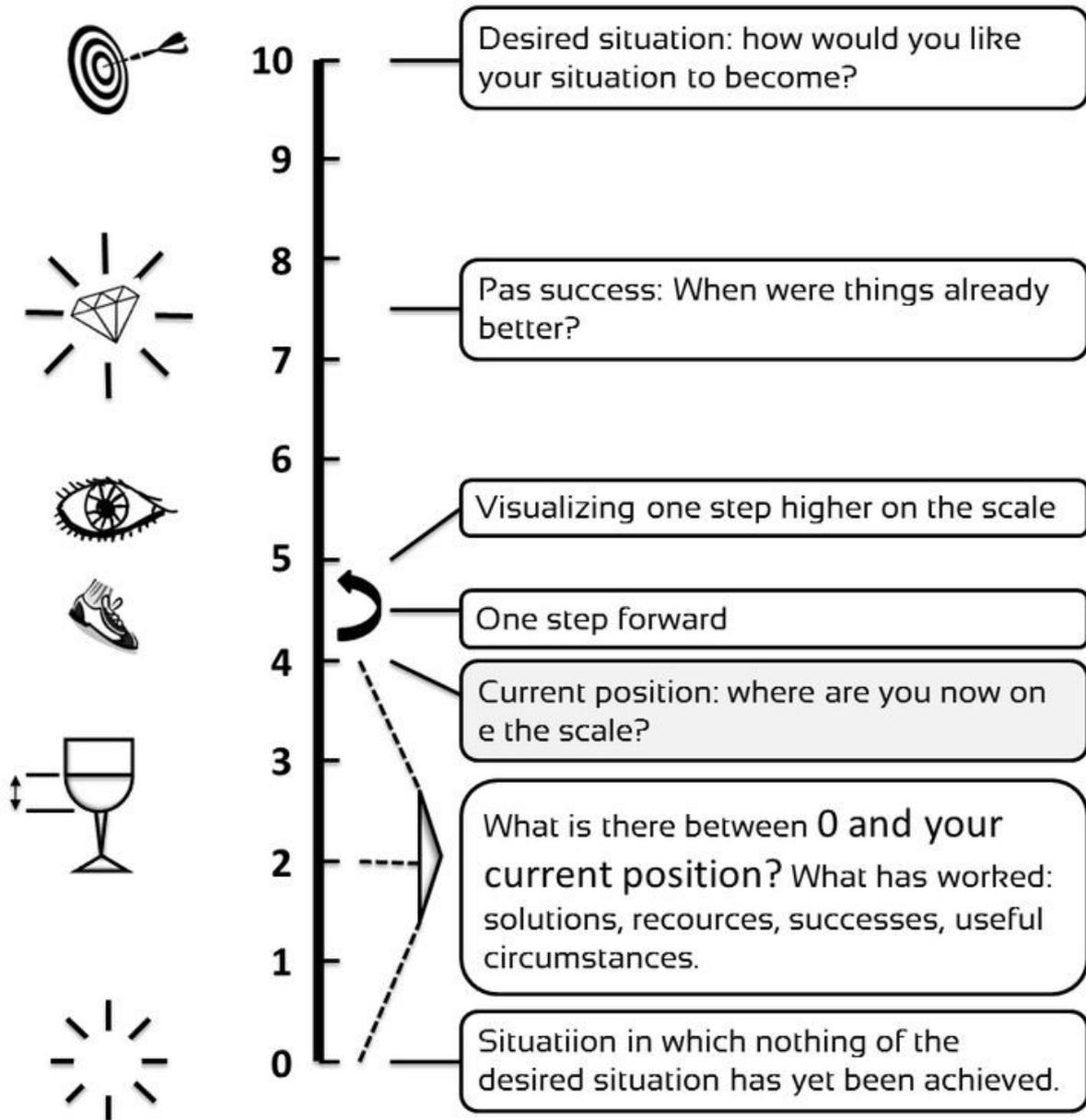
ALLEGATO 6

Quali sono le mie risorse?



ALLEGATO 7

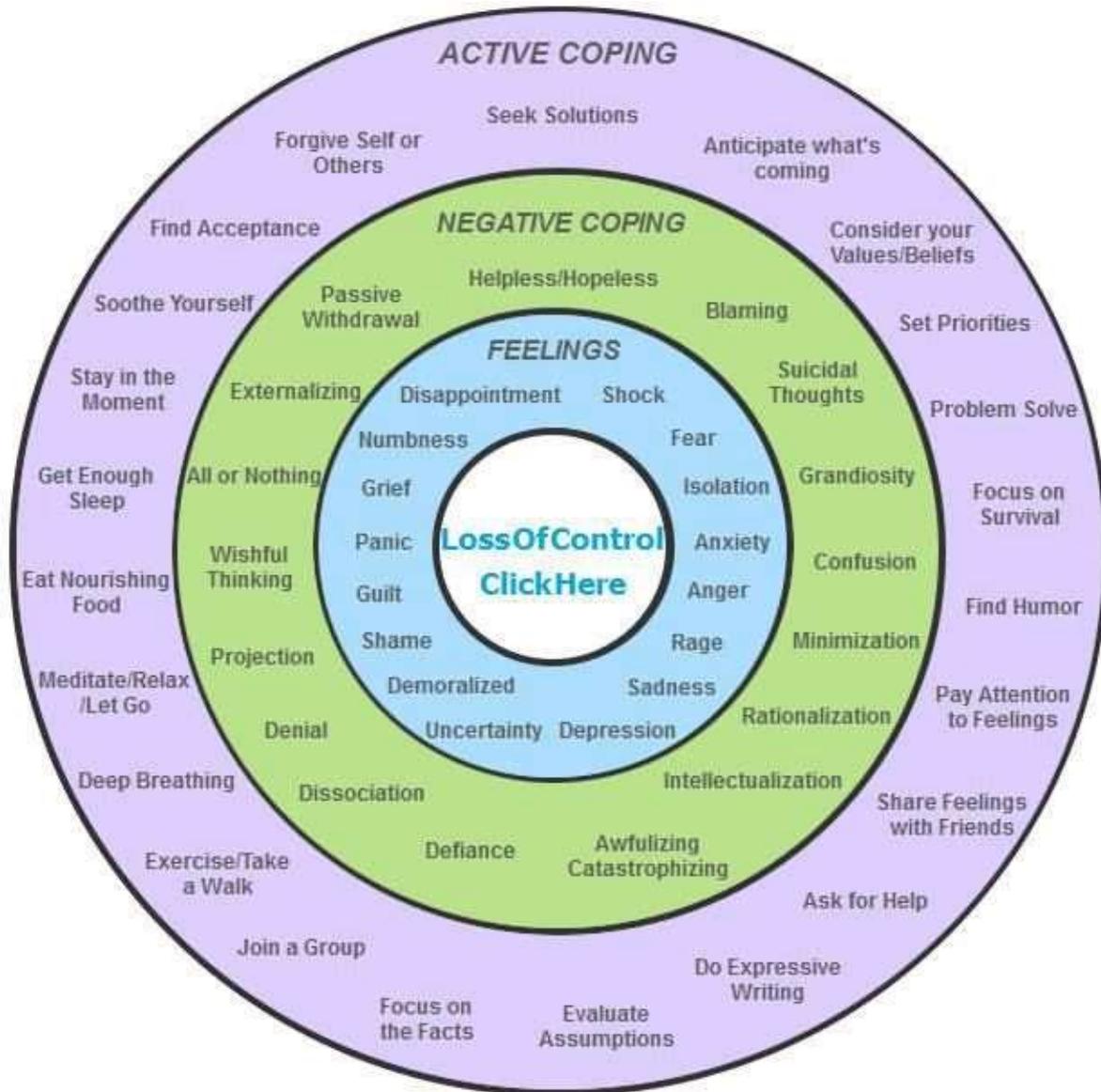
STRATEGIE E SOLUZIONI



The scaling question. © 2012, Coert Visser

ALLEGATO 8

PERDERE IL CONTROLLO



ALLEGATO 9

COPING SKILLS

Adaptive processes	Family of coping	Problem-solving Strategizing Instrumental action Planning	Information-seeking Reading Observation Asking others	Self-reliance Emotion regulation Behavior regulation Emotional expression Emotion approach	Support-seeking Contact-seeking Comfort-seeking Instrumental aid Social referencing	Accommodation Distraction Cognitive restructuring Minimization Acceptance	Negotiation Bargaining Persuasion Priority-setting
	Family function in adaptive process	Adjust actions to be effective	Find additional contingencies	Protect available social resources	Use available social resources	Flexibly adjust preferences to options	Find new options
	Also implied	Watch and learn Mastery Efficacy	Curiosity Interest	Tend and befriend Pride	Proximity-seeking Yearning Other alliance	Pick and choose Secondary control	Compromise
Maladaptive processes	Family of coping	Helplessness Confusion Cognitive interference Cognitive exhaustion	Escape Behavioral avoidance Mental withdrawal Denial Wishful thinking	Delegation Maladaptive help-seeking Complaining Whining Self-pity	Social isolation Social withdrawal Concealment Avoiding others	Submission Rumination Rigid preservation Intrusive thoughts	Opposition Other-blame Projection Aggression
	Family function in adaptive process	Find limits of actions	Escape noncontingent environment	Find limits of resources	Withdraw from unsupportive contact	Give up preferences	Remove constraints
	Also implied	Guilt Helplessness	Drop and roll Flight Fear	Self-pity Shame	Duck and cover Freeze Sadness	Disgust Rigid perseverance	Stand and fight Anger Defiance

ALLEGATO 10

TEAR Model of Grief

the tasks of grief

T = To accept the reality of
the loss

E = Experience the pain of the loss

A = Adjust to the new environment
without the lost person

R = Reinvest in the new
reality

Characteristics of
SUCCESS!

ZEST		
<i>"I show enthusiasm."</i>	<i>"I actively participate."</i>	<i>"My enthusiasm inspires others."</i>
GRIT		
<i>"I finish what I start."</i>	<i>"I never give up, I keep on trying."</i>	<i>"I work independently with focus."</i>
SELF CONTROL (School Work)		
<i>"I remember and follow directions."</i>	<i>"I pay attention and am not easily distracted."</i>	<i>"I get to work right away." "I come to class prepared."</i>
SELF CONTROL (Interpersonal)		
<i>"I let others speak without interruption."</i>	<i>"I keep my cool when criticized or otherwise provoked."</i>	<i>"I am polite." "I control my temper."</i>
OPTIMISM		
<i>"I get over frustrations & setbacks quickly"</i>	<i>"I believe that hard work pays off and that I control my future."</i>	
GRATITUDE		
<i>"I try to show my friends, parents and teachers that they are important to me."</i>	<i>"I recognize and am grateful for opportunities given me."</i>	
SOCIAL INTELLIGENCE		
<i>"I am able to resolve conflicts with others."</i>	<i>"I always try to respect the feelings of others." "It feels bad to be excluded, so I always try to include others."</i>	
CURIOSITY		
<i>"I like to explore new things."</i>	<i>"Asking questions helps me to understand."</i>	

IL MIO PIANO

	EMOZIONALE	PROFESSIONALE	FINANZIARIO	ALTRO
5 ANNI				
4 ANNI				
3 ANNI				
2 ANNI				
1 ANNO				
6 MESI				
3 MESI				
1 MESE				