

Progetto sperimentale di valutazione e intervento psicologico sui comportamenti “prepotenti” (bullismo) in una scuola media inferiore di Roma

P. Borgo*, C. Pagliariccio**

* Psicologa e Psicoterapeuta Dirigente ASL RMA **Psicologo

L'incontro di oggi prevede

- **Chiarire l'iter attraverso cui è nato il progetto**
- **Presentare gli obiettivi dell'intervento di valutazione del fenomeno e la sua realizzazione**
- **Presentare gli obiettivi dell'intervento di rete e la sua realizzazione**
- **Presentare i possibili risvolti per il futuro del progetto**

La nascita del progetto

Presupposti

- Passaggio dal Servizio Materno Infantile all'attuale Dipartimento per l'Integrazione Socio-Sanitaria
- Evidente rilevanza all'aspetto sociale coniugato con quello sanitario e soprattutto all'integrazione, rispetto alla quale l'ottica di prevenzione e promozione della salute costituiscono un aspetto fondamentale

Aspetti operativi

L'attuale Piano Sanitario Regionale prevede quattro aree di intervento per la salute in età evolutiva :

1. Cure primarie dell'infanzia (pediatriche)
2. Cure della disabilità in età evolutiva
- 3. Promozione della salute mentale in età evolutiva basata su "un approccio integrato rispetto al bambino/adolescente e alla sua famiglia in "interazione costante con l'ambiente educativo e di socializzazione"**
4. Cure ospedaliere

La promozione della salute

Aspetto preventivo

- Interventi rivolti ad un prestabilito campione con valenza informativa-formativa rispetto a comportamenti, credenze, abitudini o più in generale stili di vita legati all'insorgenza di patologie.

Promozione della salute

Aspetto promozionale

- l'ottica di promozione della salute parte dalla conoscenza del minore nella sua realtà globale ponendo attenzione, ricerca ed intervento a tutto quanto contribuisce all'evoluzione del bambino e dell'adolescente (modelli di attaccamento e accudimento parentale, gli stili di vita, le abitudini comportamentali, i tempi e i luoghi di socializzazione e di scolarizzazione, i rapporti con i mass-media e con le nuove tecnologie e mode, la pubblicità, ecc...)
- La capillare analisi di questi fattori permette la formulazione di interventi che mirano al potenziamento delle risorse e dei fattori protettivi del bambino aiutandolo ad acquisire l'autonomia del proprio sviluppo e sostenendolo nella sua capacità di stare meglio con se stesso e con gli altri.

Matteo: una difficoltà che diventa occasione

- Segnalato dalla coordinatrice di classe che, secondo i docenti, aveva molte caratteristiche del “prepotente”
- Il comportamento di M. comprendeva tratti ascrivibili al DOP e al DDAI. Infatti M. mostrava la triade disattenzione, iperattività e impulsività, in modo e con frequenza massiccia con alcuni insegnanti e in modo sfumato soprattutto con l'insegnante di lettere
- Aveva anche un comportamento provocatorio e collerico (soprattutto nei momenti scolastici "destrutturati") e, da quanto riferito da alcuni testimoni (compagni di classe e relativi genitori), all'uscita e all'entrata di scuola un comportamento minaccioso, aggressivo e prepotente.

- Matteo fu coinvolto in una zuffa (secondo i compagni la provocò) con un compagno di classe durante la ricreazione. L'altra ragazzino aveva battuto la testa ad uno spigolo di un banco, era stata chiamata l'ambulanza e, per fortuna gli accertamenti non riscontrarono nessuna conseguenza. I genitori della “vittima” volevano giustizia (fu riscontrato che anche M. aveva riportato molti lividi e un profondo morso sulla mano per il quale non aveva richiesto alcun aiuto).
- Le condizioni di salute della madre, unico genitore “reperibile”, non permettevano di lavorare con la famiglia

La prima fase di rilevazione a.s. 2015-2066

Obiettivi della fase di rilevazione

- Chiarire agli studenti il concetto di bullismo/prepotenza
- Rilevare la percezione degli studenti del fenomeno bullismo/prepotenze.
- Operare una restituzione dei dati emersi ai soggetti interessati: studenti, insegnanti e genitori.

Il territorio

La scuola in cui è stata effettuata l'indagine è frequentata da ragazzi di estrazione sociale medio-alta

I passi dell'indagine

- Nell'anno scolastico 2015-2016, all'interno di una scuola superiore di primo grado, è stata compiuta un'indagine utilizzando il questionario sulle prepotenze (Fonzi, 1997), in forma ridotta.
- La somministrazione è avvenuta all'interno di tutte le seconde classi (10) e di una prima e di due terze, al cospetto degli insegnanti.
- Il campione era costituito da 150 Femmine e 143 Maschi, per un totale di 293 soggetti.
- In seguito all'elaborazione dei dati, il lavoro si è concluso con delle restituzioni in ognuna delle classi coinvolte e con un incontro di sensibilizzazione per i genitori.

Chiarire il concetto di prepotenza

Per evitare risposte generiche da parte dei ragazzi, precedentemente alla somministrazione è stato esposto in ogni classe

il concetto di prepotenza (Olweus, 1995) :

Una prevaricazione in cui uno o più individui sono vittime e si sentono impotenti nel reagire di fronte alle azioni subite da uno o più aggressori

La prevaricazione può essere

- Fisica (pugno, spintone, ecc...)
- Verbale (insulto, maldicenza, presa in giro, ecc...)
- Indiretta (rifiuto, indifferenza, capro espiatorio, ecc...)

La prevaricazione tende ad essere ripetuta nel tempo (Menesini & Codecasa, 2001)

All'interno della definizione non rientrano atti aggressivi reciproci

Chi è la vittima della prepotenza?

Consideriamo insieme alcune tendenze attuali:

- L'adulto-vittima nell'interazione insegnante-studente
- La peer education e la sua valenza

Lo strumento di rilevazione

1. In che modo hai subito prepotenze?
2. Dove hai subito prepotenze?
3. Hai subito prepotenze da uno o più ragazzi/e?
4. Quante volte hai subito prepotenze negli ultimi 6 giorni di scuola?
5. Quante volte hai subito prepotenze nell'ultimo periodo?
6. Quante volte hai fatto prepotenze negli ultimi 6 giorni di scuola?
7. Quante volte hai fatto prepotenze nell'ultimo periodo?
8. Hai detto a qualcuno dei tuoi insegnanti che hai subito prepotenze?
9. Hai detto a qualcuno in famiglia che hai subito prepotenze?
10. Quanti ragazzi/e della tua classe pensi che abbiano subito prepotenze?
11. Quanti ragazzi/e della tua classe fanno prepotenze?

Lo strumento di rilevazione 2

12. **Quante volte hai subito prepotenze durante il tragitto da casa a scuola o davanti alla scuola?**
13. **Quante volte hai fatto prepotenze durante il tragitto da casa a scuola o davanti alla scuola?**
14. **Hai mai subito prepotenze da qualcun altro a scuola o al di fuori?**
15. **Quanti veri amici hai a scuola?**
16. **Quante volte succede che tu rimani senza un adulto?**
17. **Ti senti solo a scuola?**
18. **Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?**
19. **Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?**
20. **Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti?**

Lo strumento di rilevazione: i motivi della scelta

Vantaggi

- L'anonimato consente agli studenti di esprimersi liberamente
- Le domande aperte lasciano ai ragazzi ed alle ragazze la possibilità di fornire elementi che altrimenti potrebbero non emergere

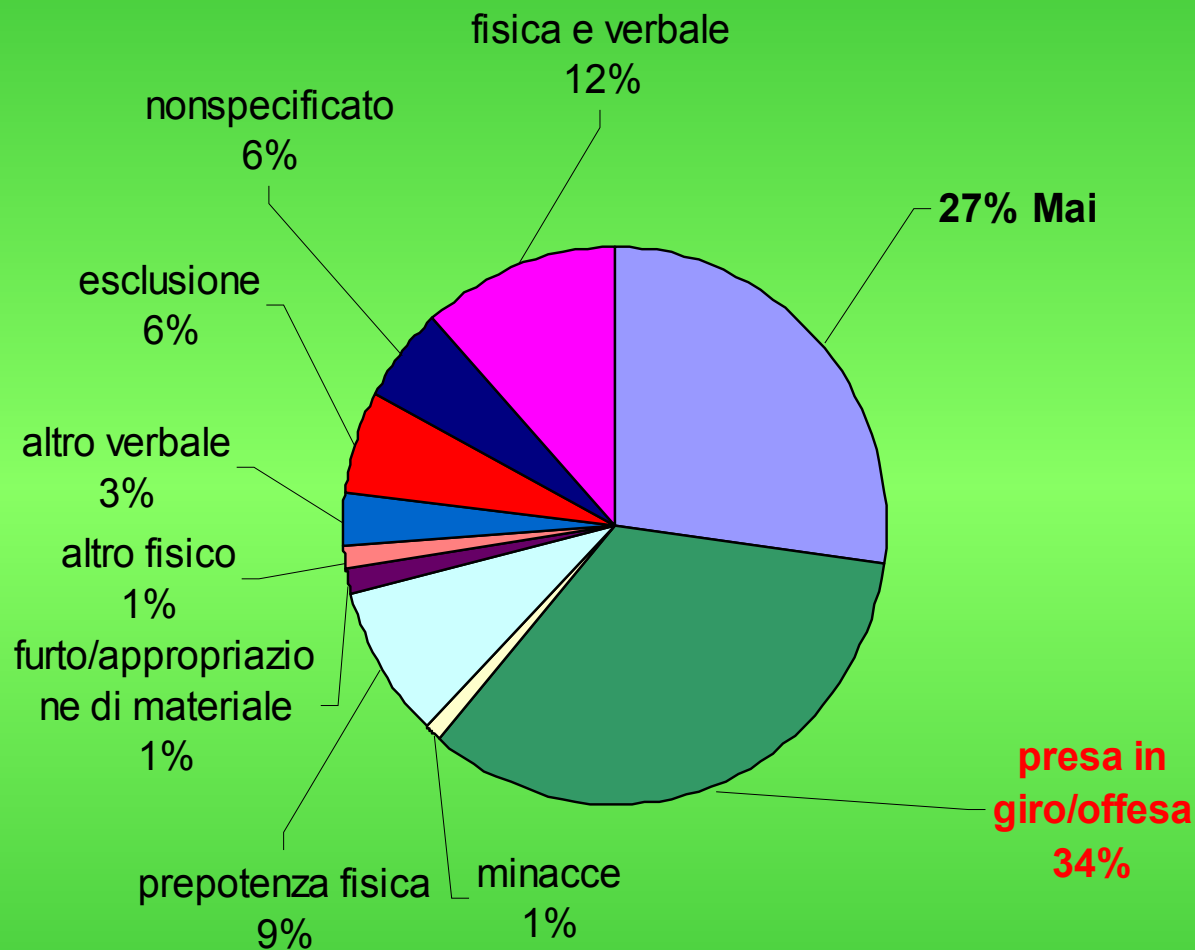
Limiti

- Il lavoro di analisi è oneroso in termini di tempo, poiché richiede la creazione di categorie di item operazionalizzabili
- Le domande aperte sono difficilmente raggruppabili statisticamente in categorie di senso

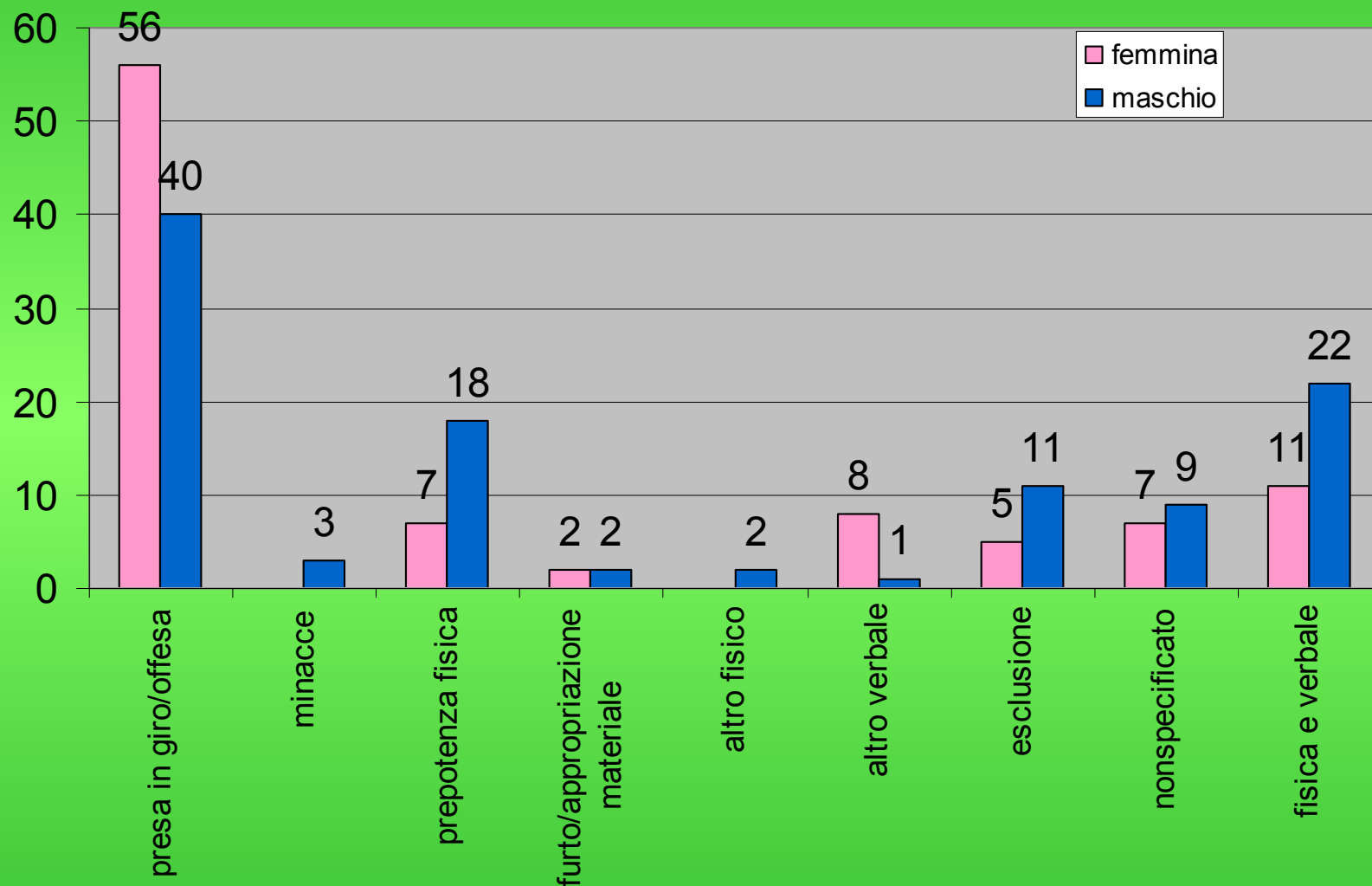
I risultati

Prepotenze subite

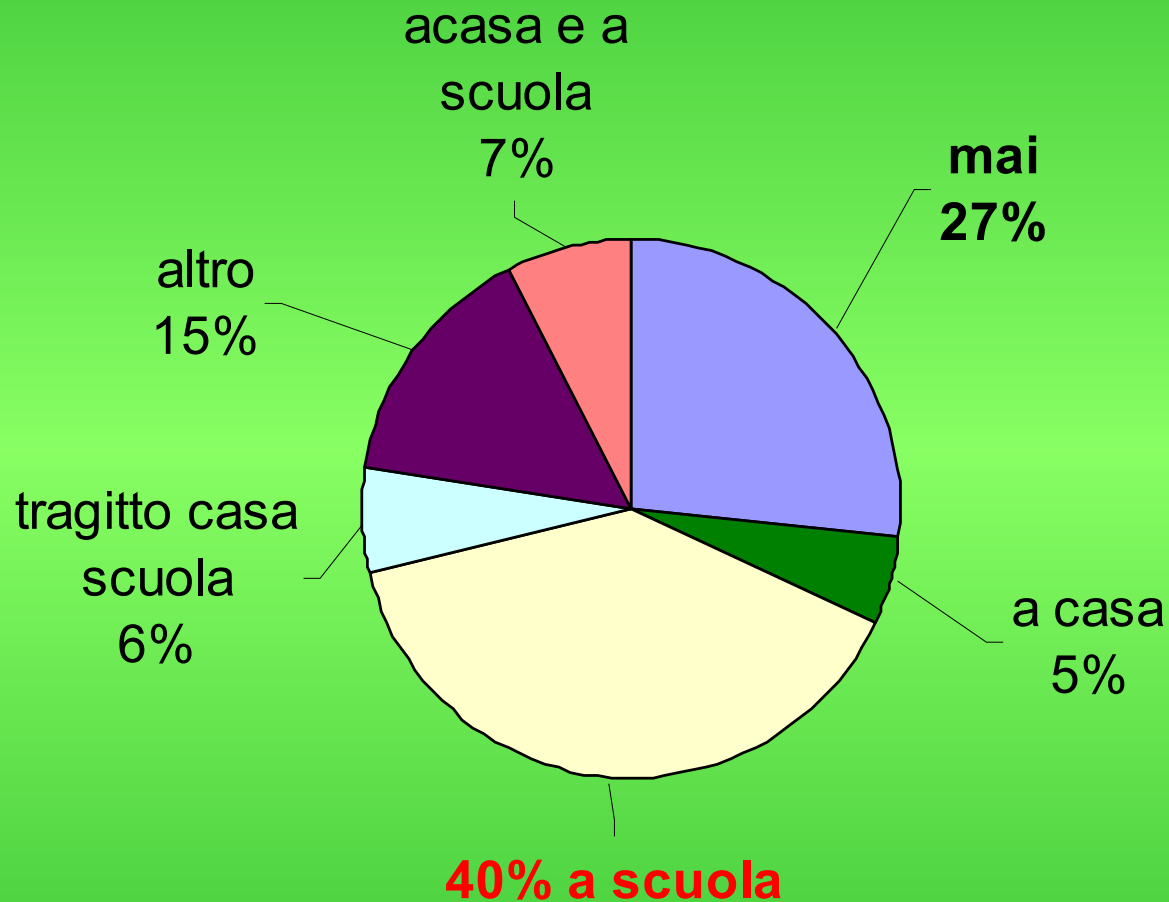
In che modo hai subito prepotenze?



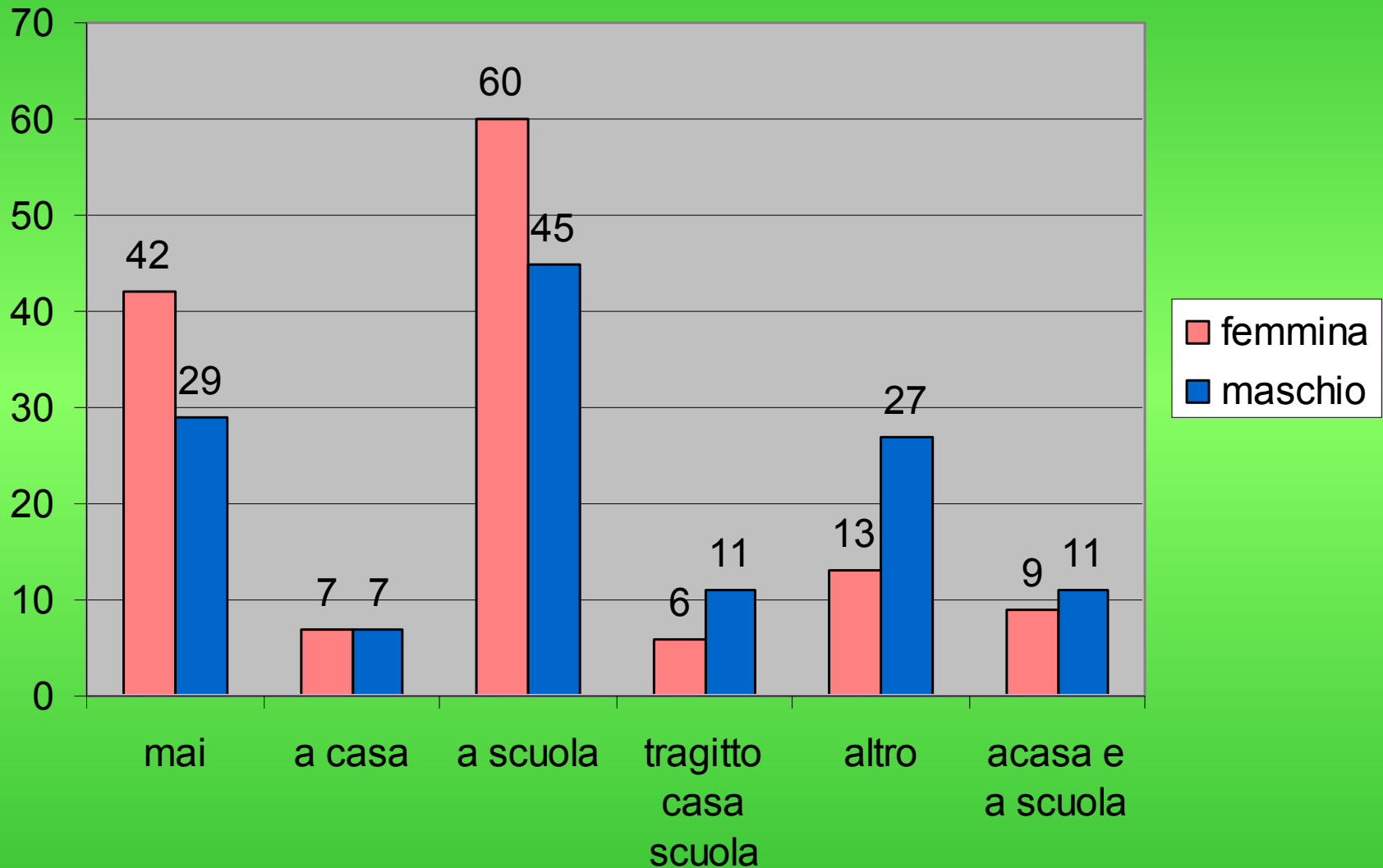
In che modo hai subito prepotenze?



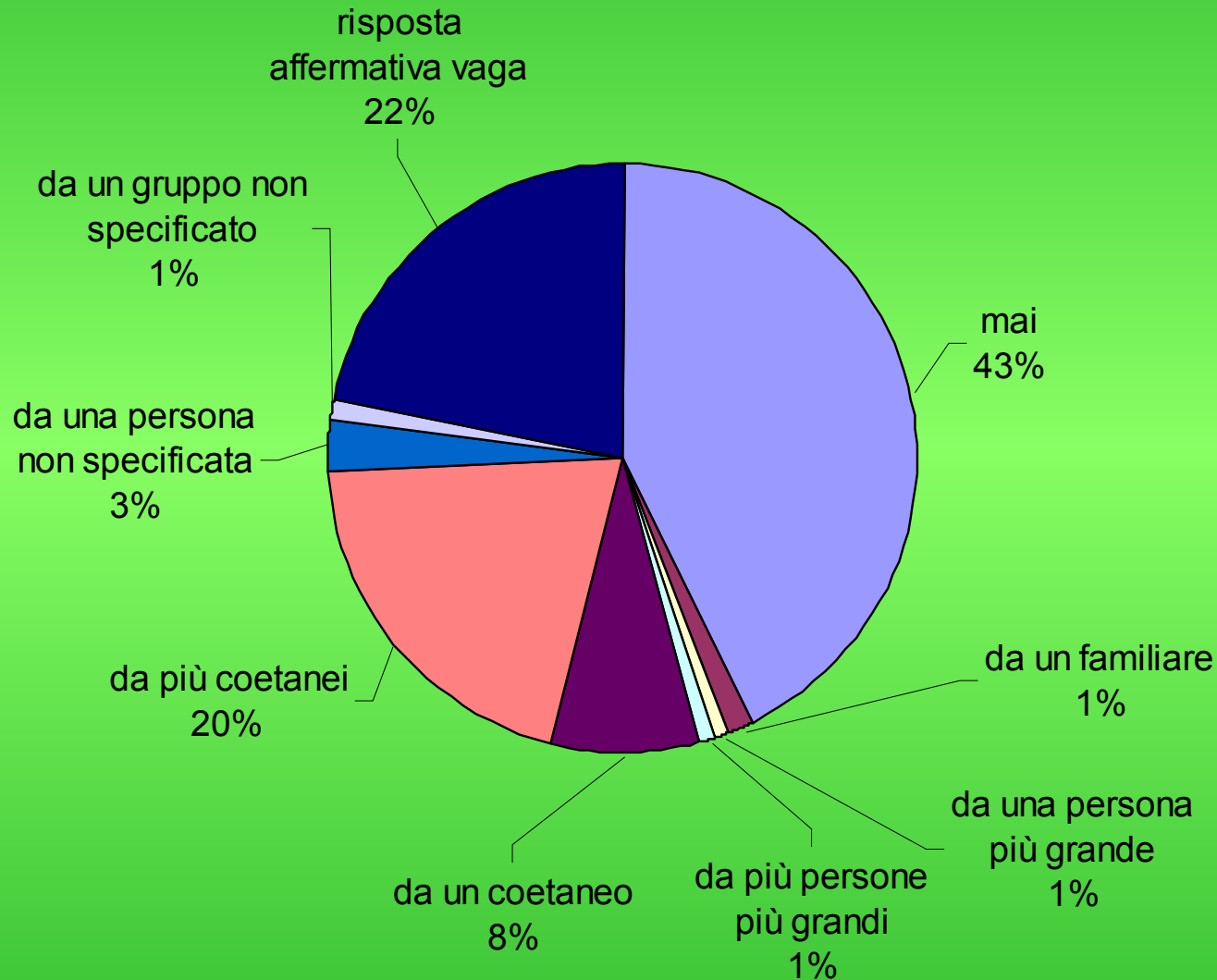
Dove hai subito prepotenze?



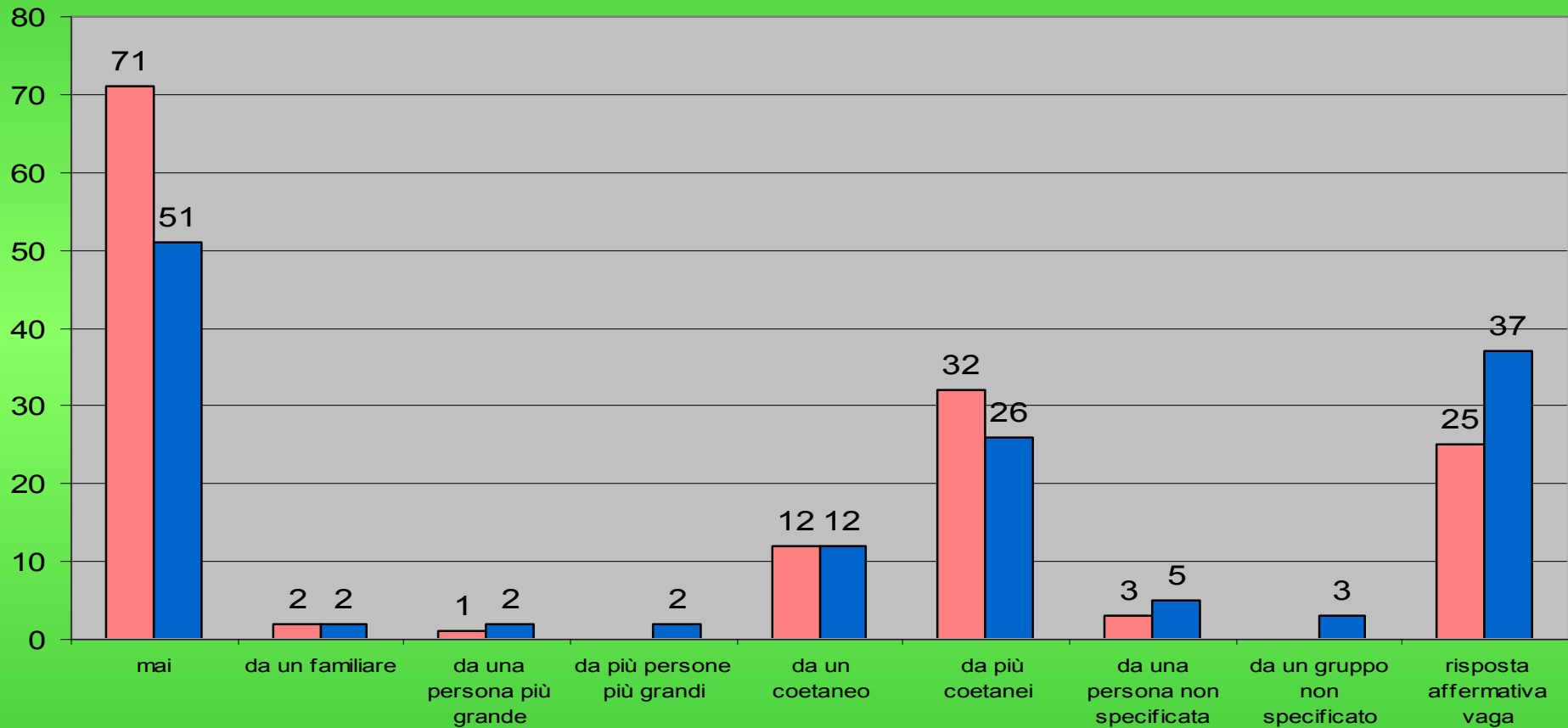
Dove hai subito prepotenze?



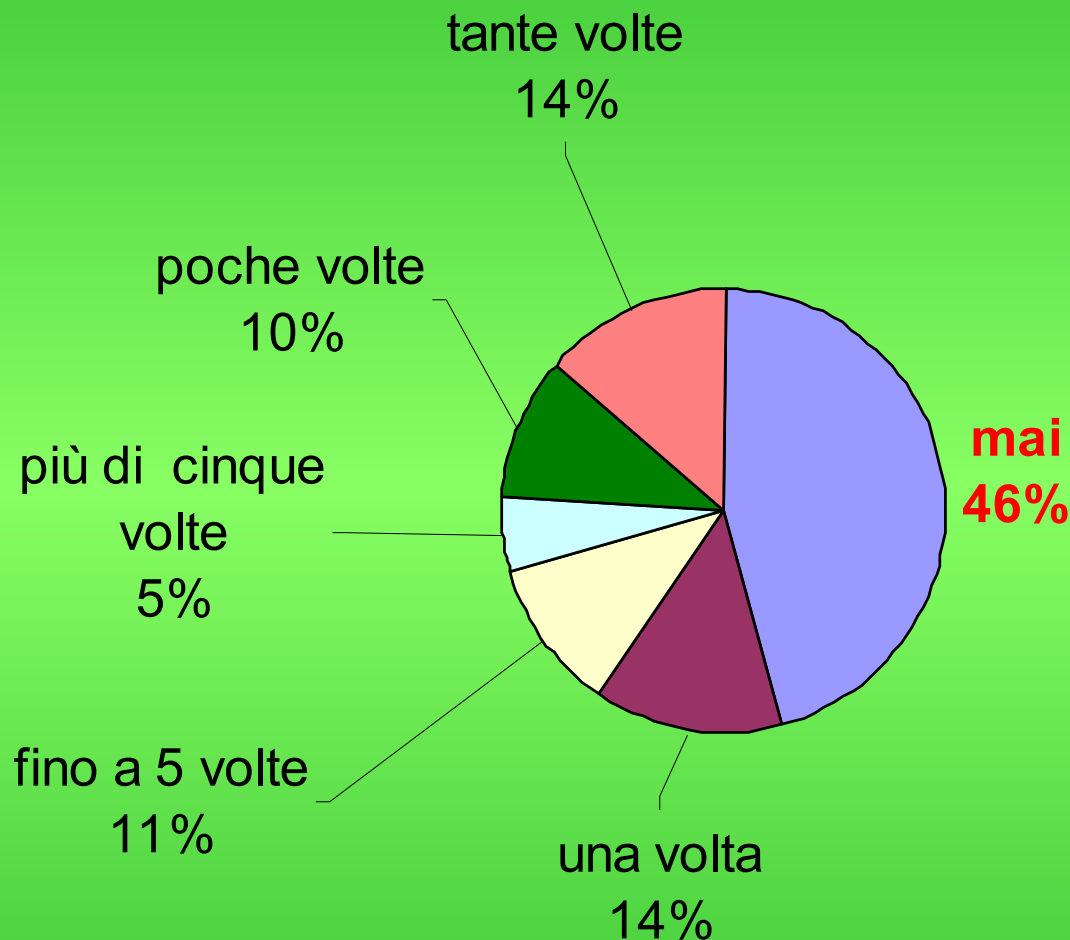
Hai subito prepotenze da uno/a o da più ragazzi/e?



Hai subito prepotenze da uno/a o da più ragazzi/e?

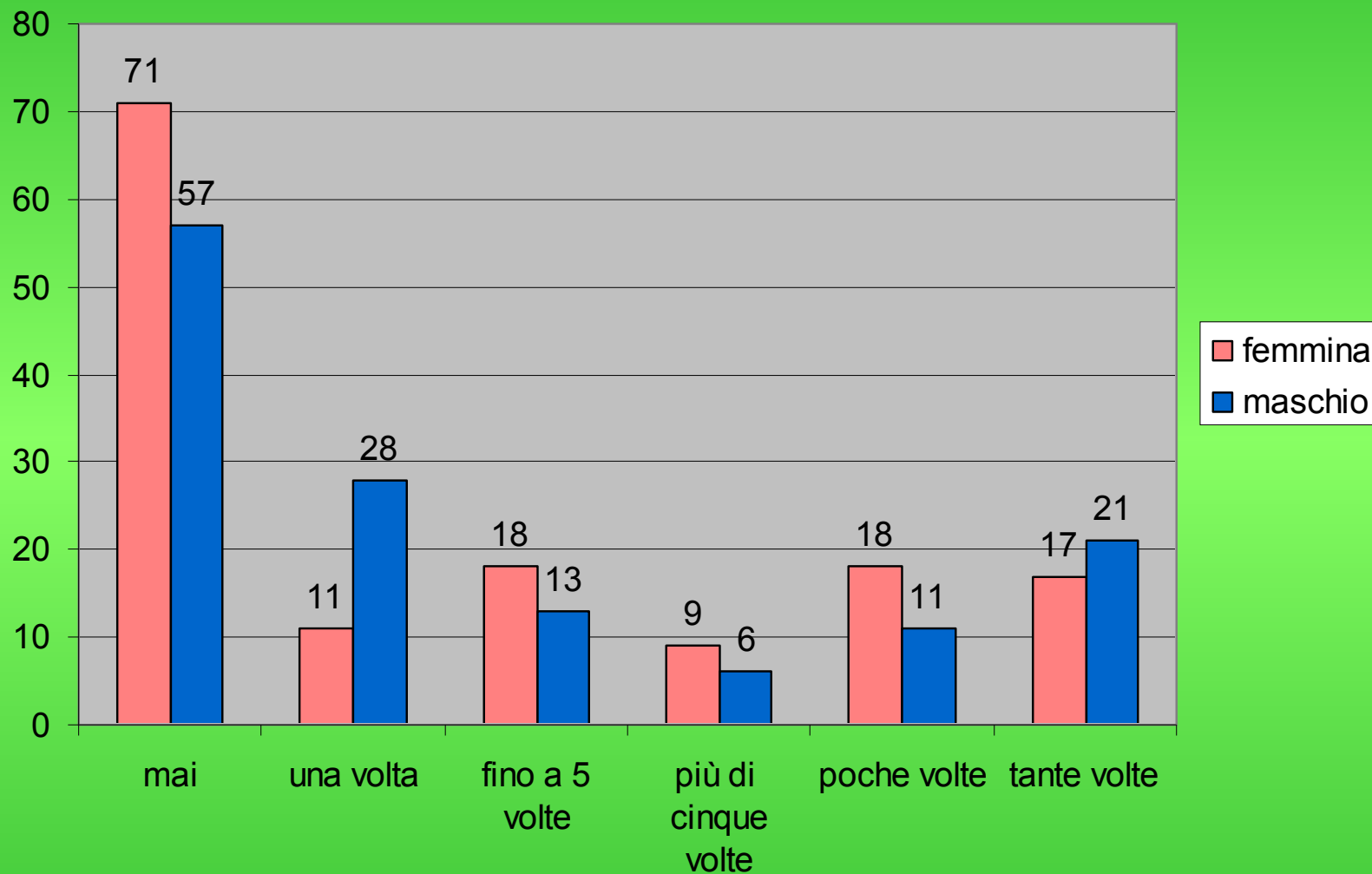


Quante volte hai subito prepotenze nell'ultimo periodo?

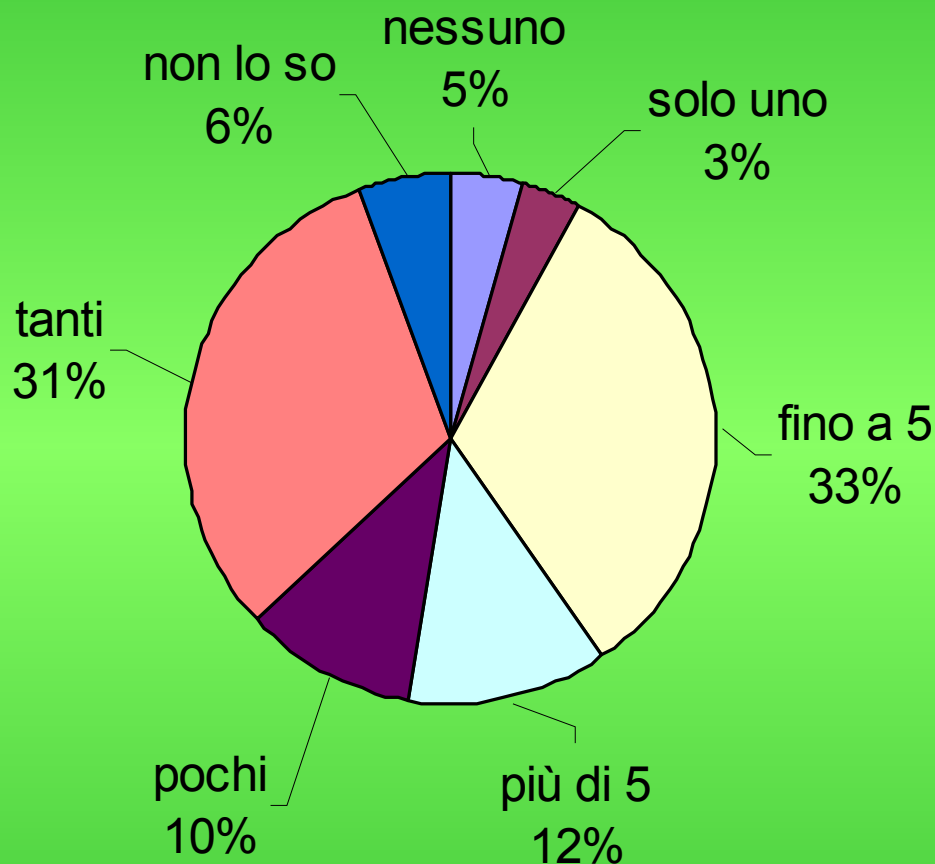


Circa uno studente su due ammette di aver subito prepotenze più di una volta nell'ultimo periodo di riferimento (1 mese).

Quante volte hai subito prepotenze nell'ultimo periodo?



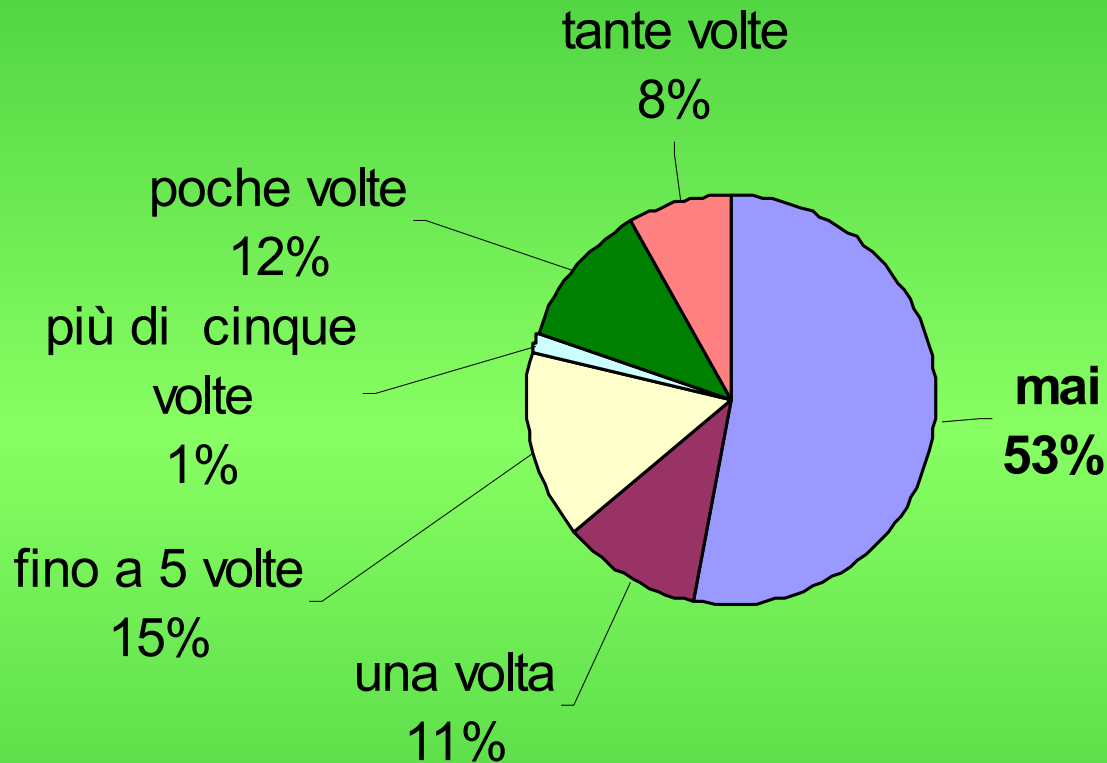
Quanti ragazzi/e della tua classe pensi che abbiano subito prepotenze?



Il **31%** degli studenti ritiene che tanti coetanei subiscono prepotenze

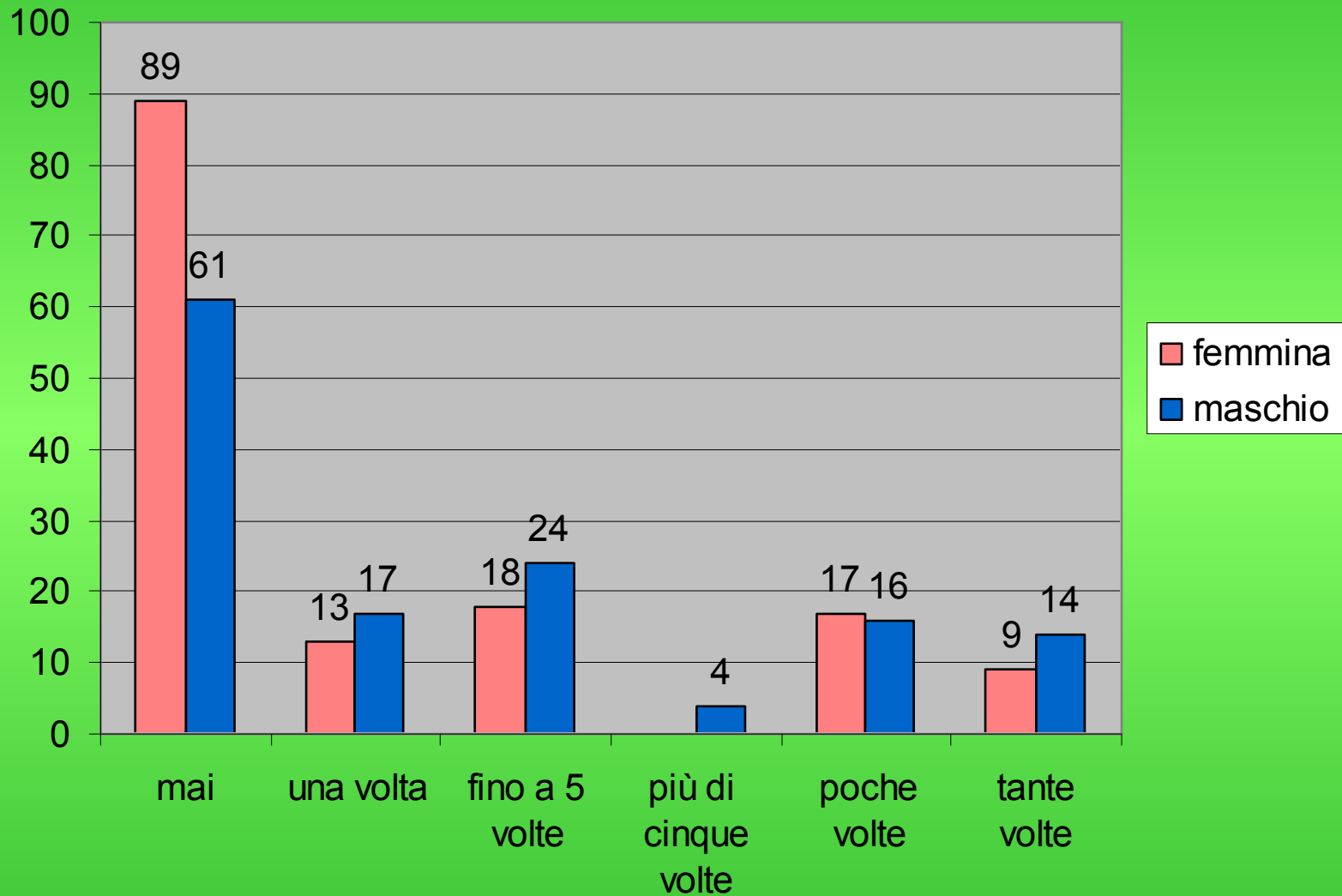
Prepotenze fatte

Quante volte hai fatto prepotenze nell'ultimo periodo?

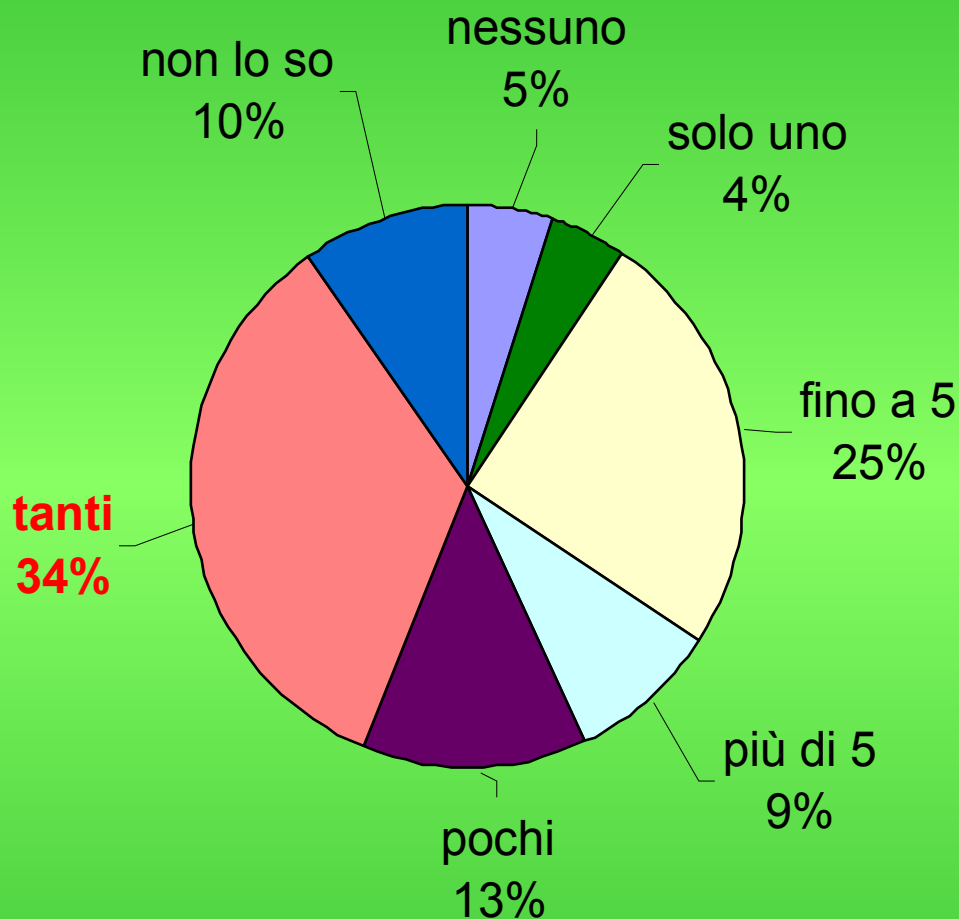


Circa uno studente su due ammette di aver compiuto prepotenze almeno una volta nell'ultimo periodo di riferimento (1 mese).

Quante volte hai fatto prepotenze nell'ultimo periodo?



Quanti ragazzi/e della tua classe pensi che fanno prepotenze?



Il **34%** degli studenti ritiene che tanti coetanei compiono prepotenze

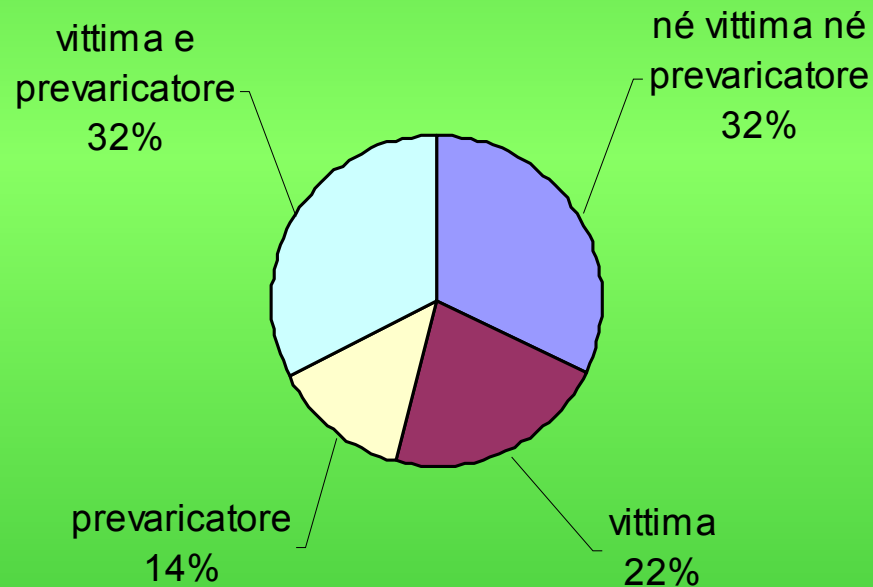
Confronto percezione/ammissione delle prepotenze fatte e subite

Confrontando i grafici precedenti, è possibile ipotizzare che:

- le prepotenze osservate non vengono considerate tali (sono confuse con lo scherzo) o non se ne comprende la gravità (come nel caso dell'esclusione)
- le prepotenze possono avvenire in momenti in cui le vittime sono sole

Confronto con i dati in letteratura

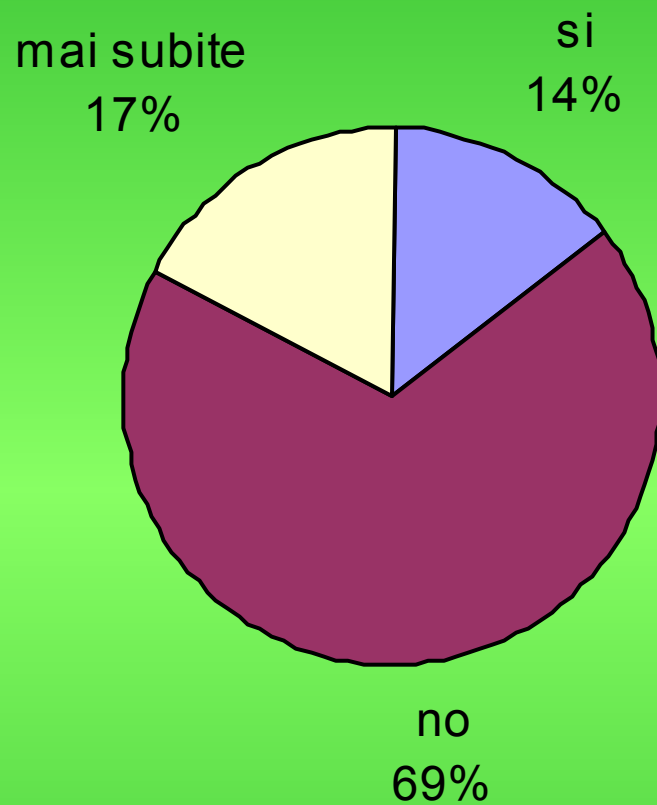
Nel 1999 (Bacchini, Fusco & Occhinegro) si sottolineava che nei casi più preoccupanti, nelle scuole medie un individuo su tre si dichiarava vittima, mentre uno su tre afferma di essere prevaricatore.



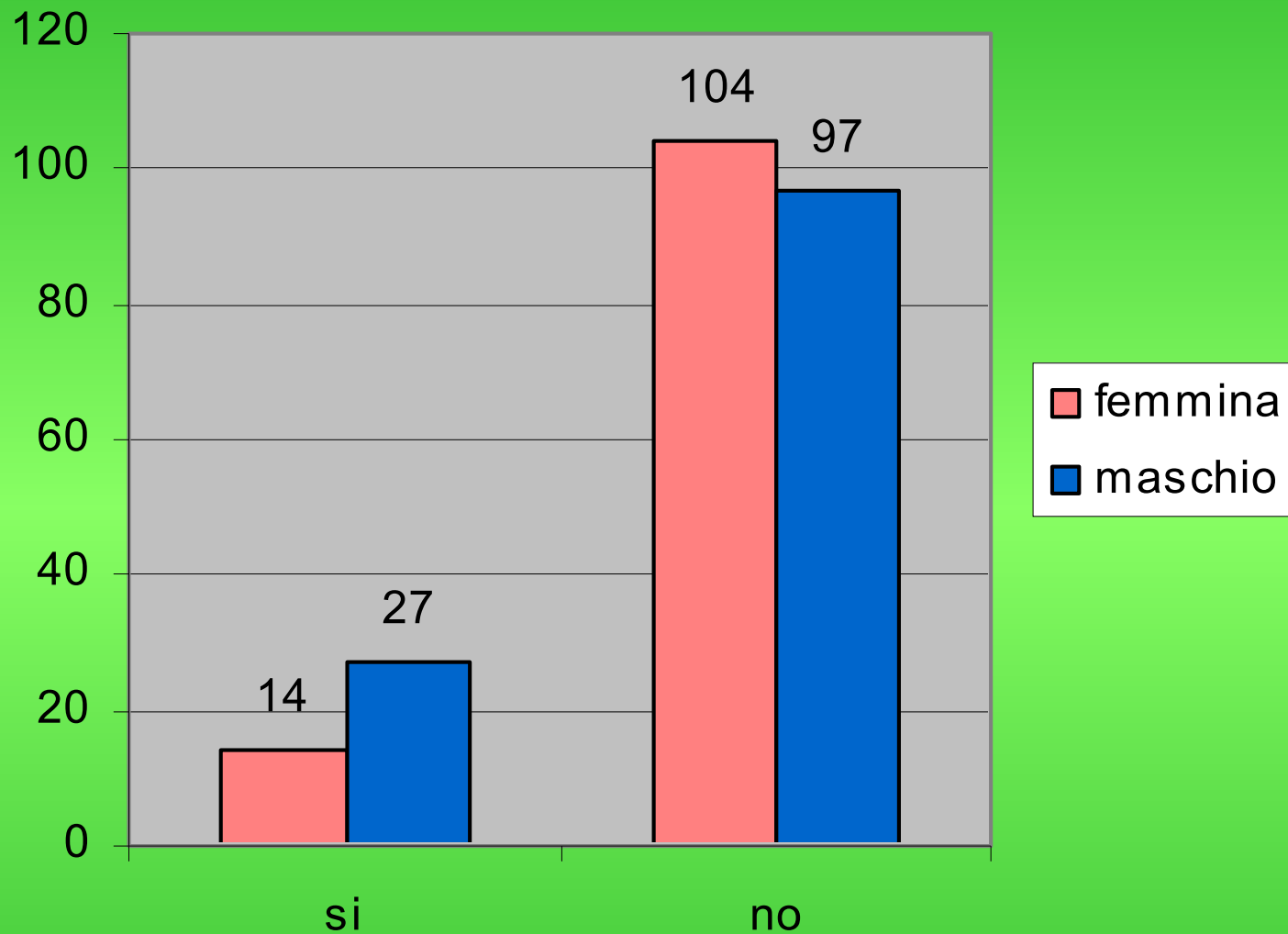
Nel nostro campione il fenomeno sembra essere cambiato.

Vittime e comunicazione

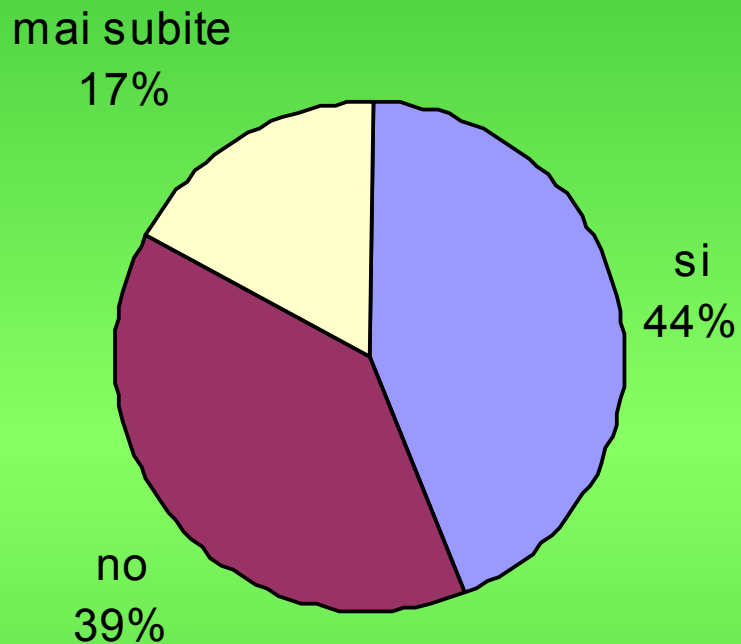
Hai detto ai tuoi insegnanti che hai subito prepotenze ?



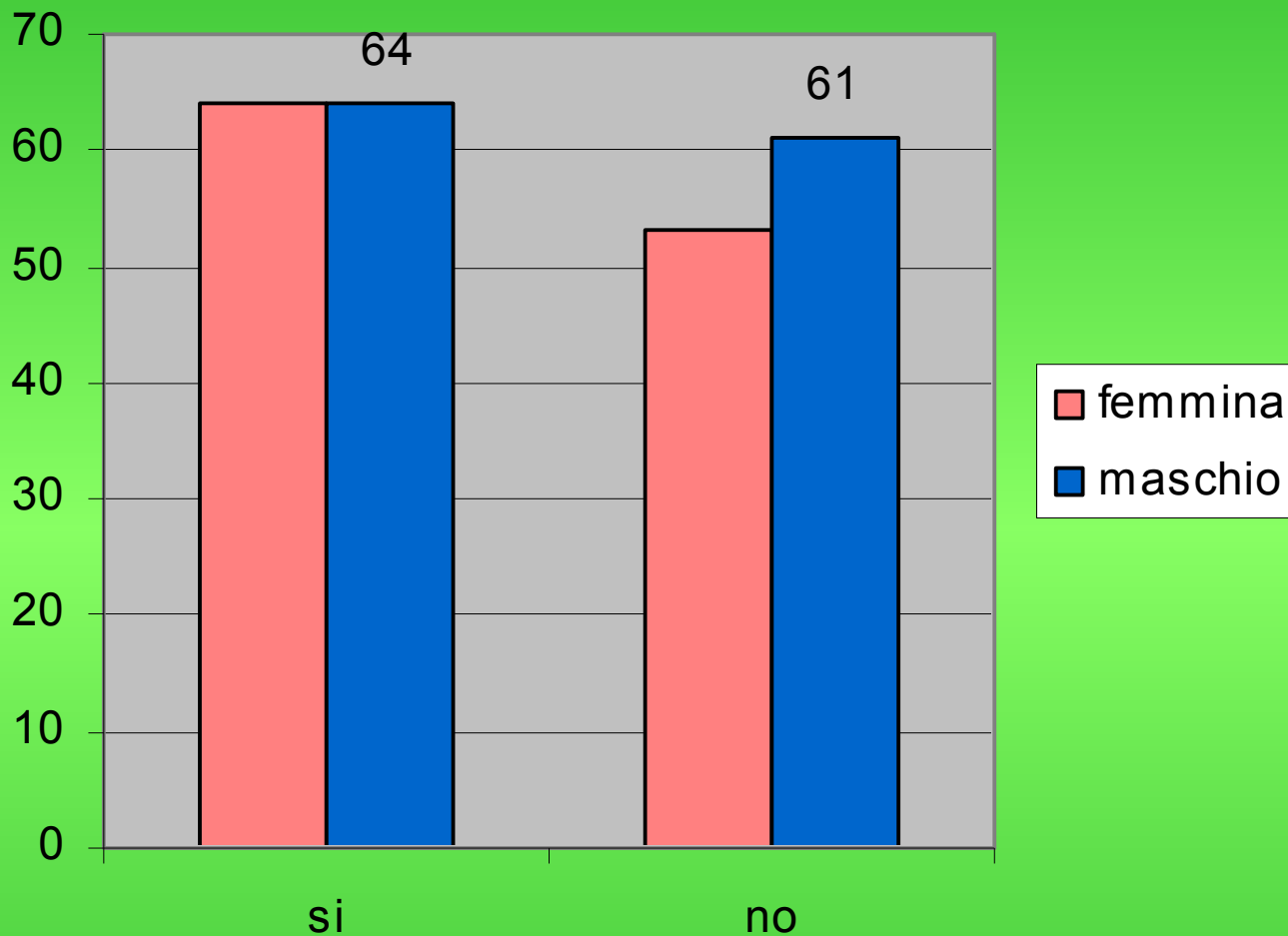
Hai detto ai tuoi insegnanti che hai subito prepotenze ?



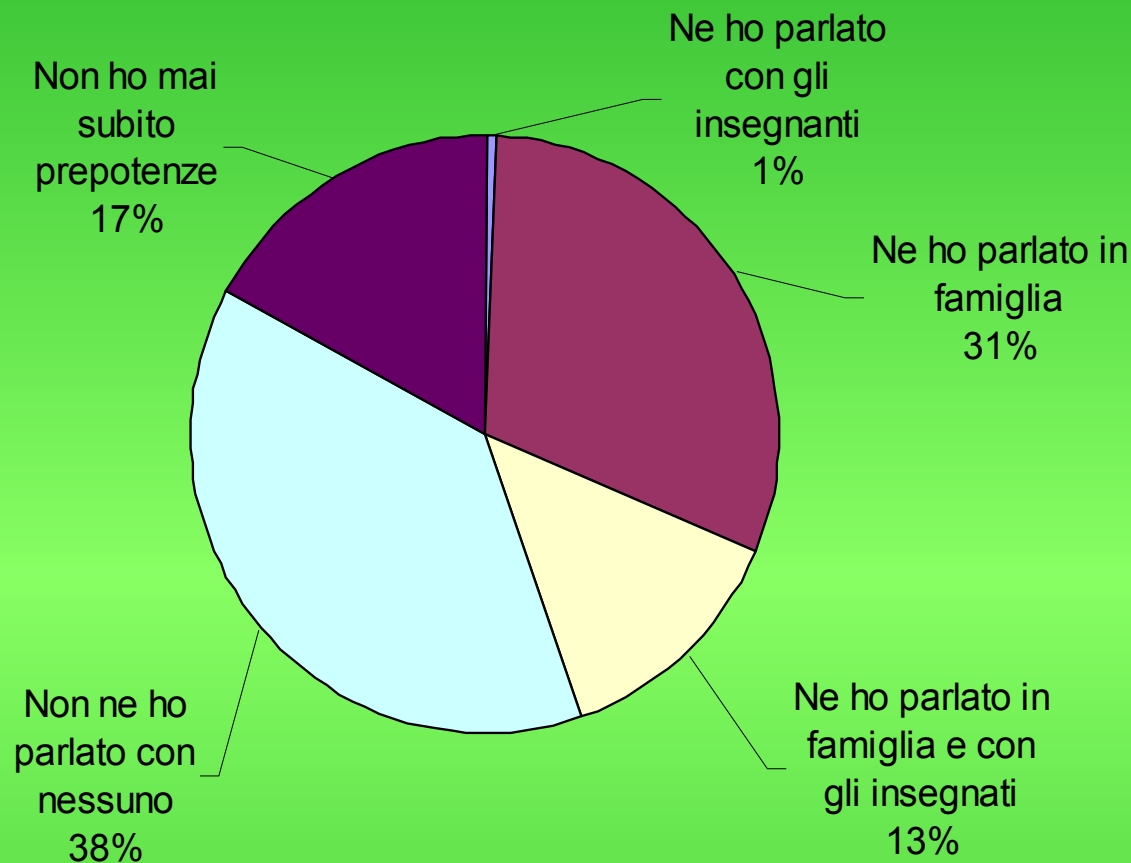
Hai detto a qualcuno in famiglia che hai subito prepotenze ?



Hai detto a qualcuno in famiglia che hai subito prepotenze ?



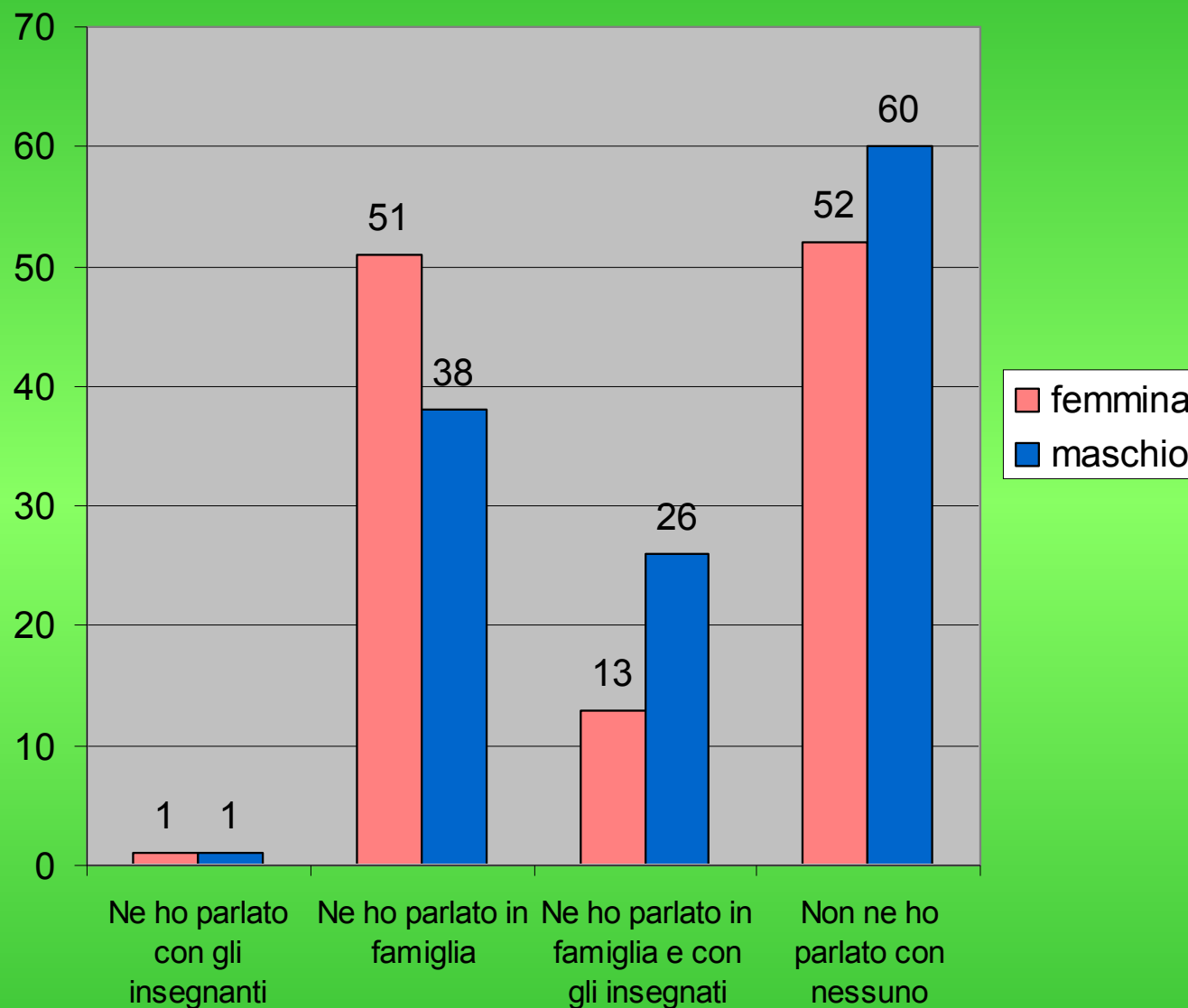
Hai detto ai tuoi insegnanti o in famiglia che hai subito prepotenze ?



A proposito di questi dati, in tutte le classi è emerso in fase di restituzione che:

- ❖ l'aprirsi ad un adulto di riferimento è spesso difficile perché l'adulto tende a sminuire l'accaduto o a colpevolizzare la vittima che tenta di confidarsi
- ❖ gli studenti mantengono una sorta di omertà che si regge sulla convinzione che si è disprezzabili se si fa la "spia"

Hai detto ai tuoi insegnanti o in famiglia che hai subito prepotenze ?



Hai detto ai tuoi insegnanti o in famiglia che hai subito prepotenze ?

femmine

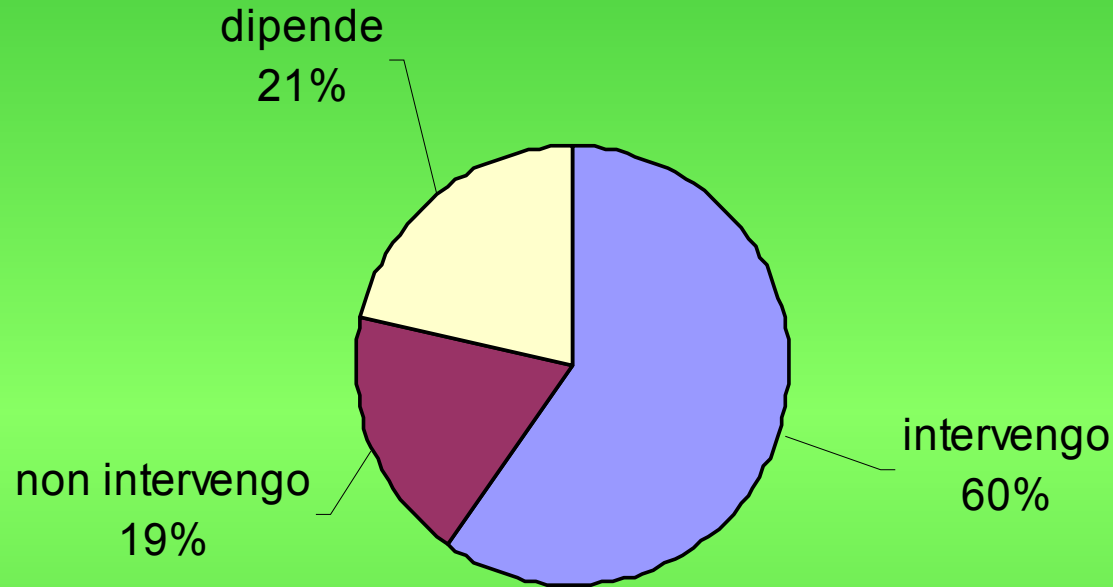


maschi



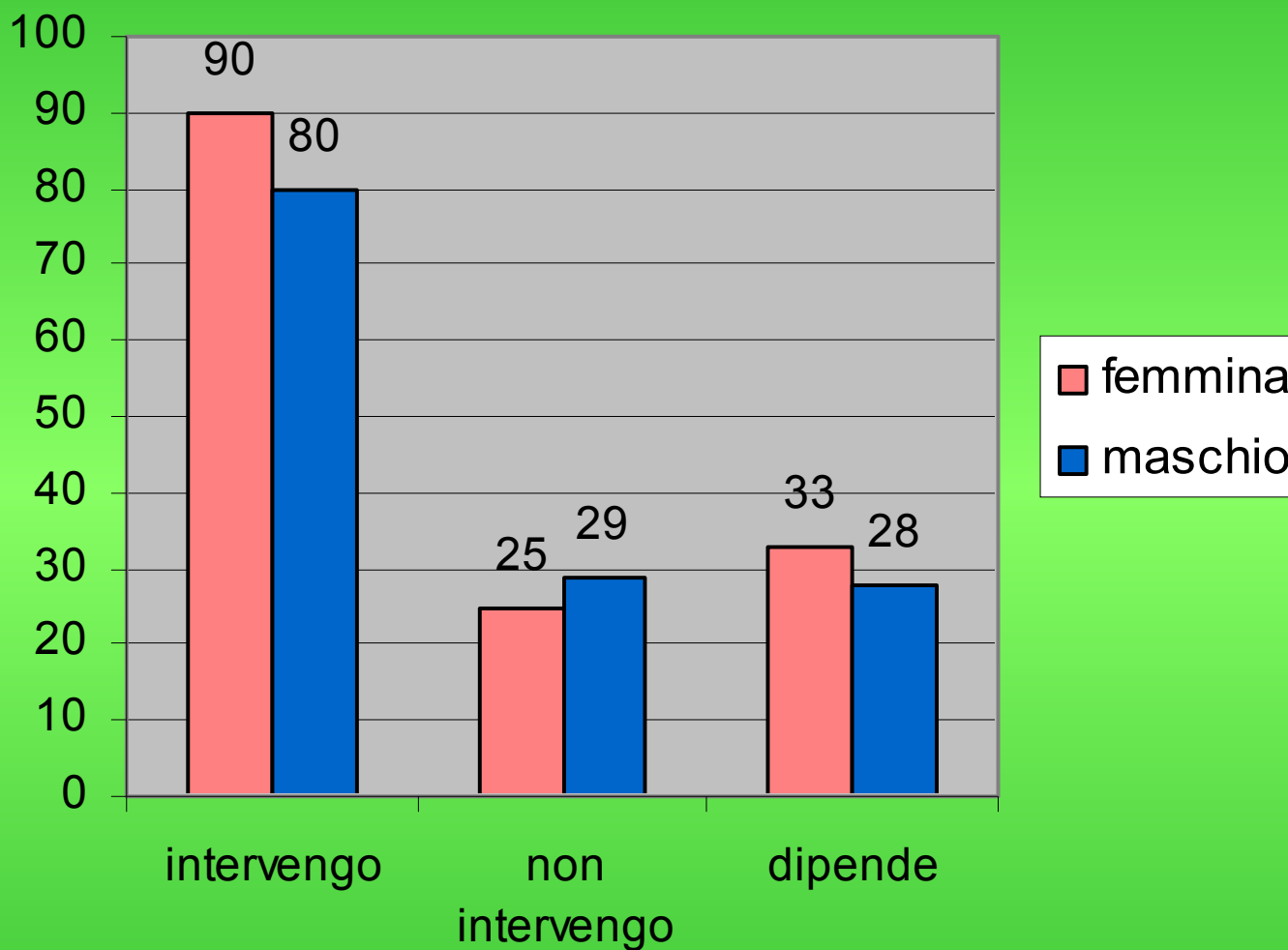
Vedere, pensare e sentire le
prepotenze

Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?

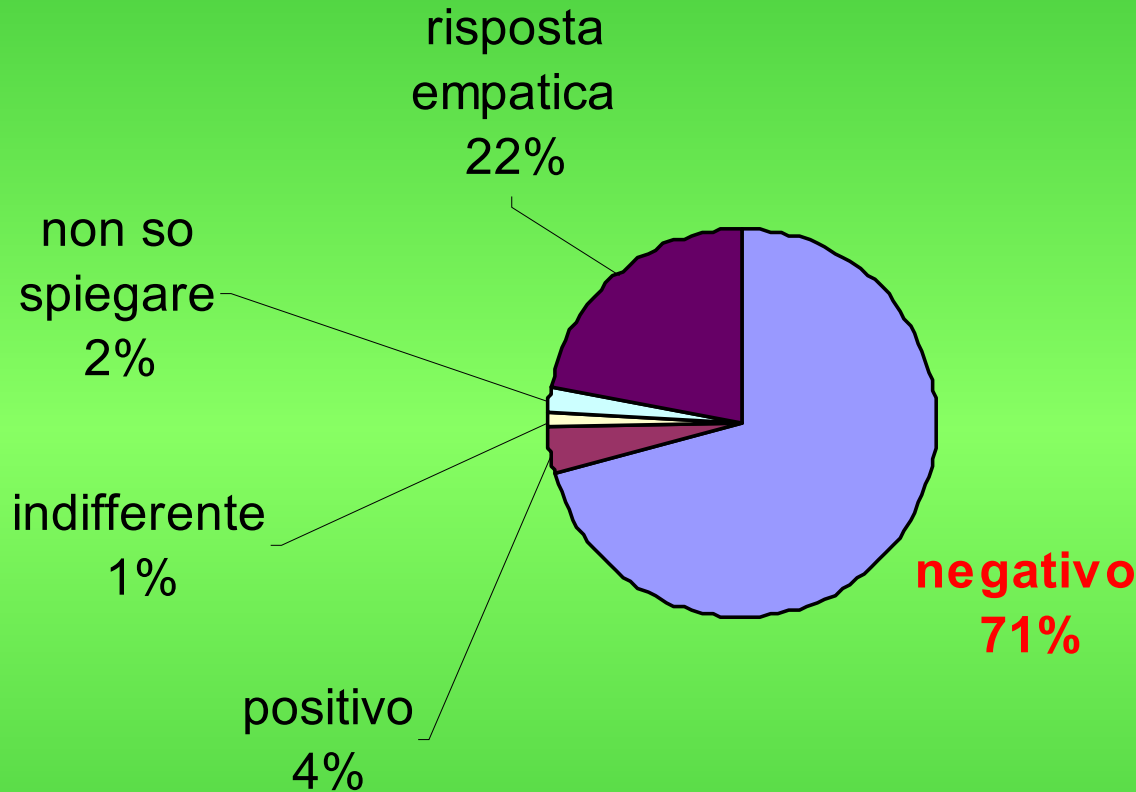


La voce intervengo fa riferimento sia al prendere le difese fisiche o verbali della vittima che al chiamare un aiuto esterno (ad esempio un adulto di riferimento).

Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?



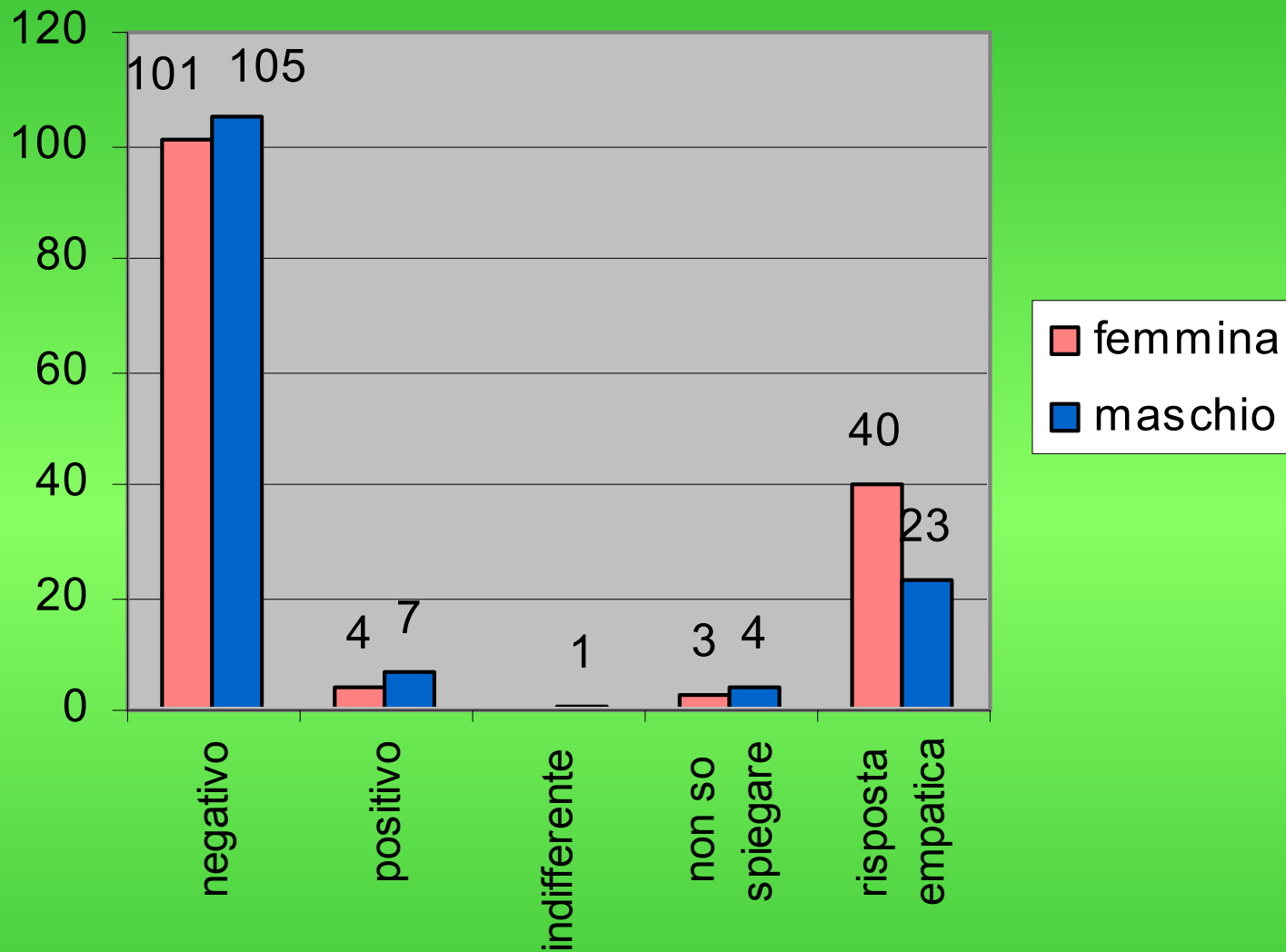
Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti?



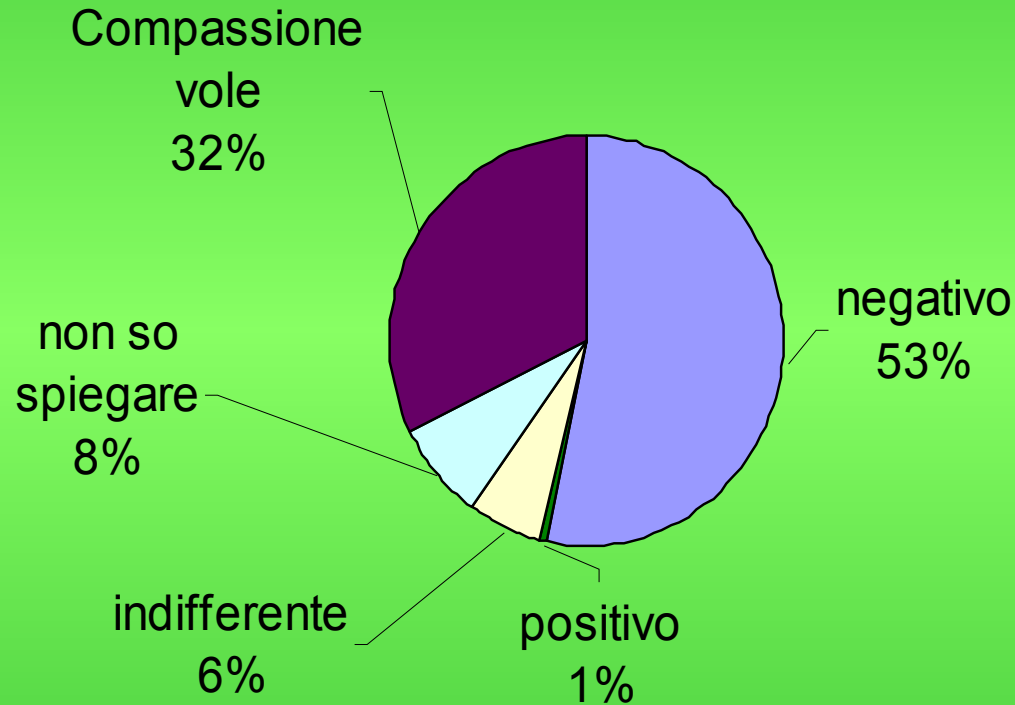
Negativo indica tutte quelle risposte in cui i ragazzi e le ragazze hanno usato aggettivi dispregiativi nei confronti dei prepotenti

La risposta empatica indica la tendenza a considerare gli elementi che possono incidere sul comportamento dei prepotenti, pur biasimando le prepotenze

Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti?



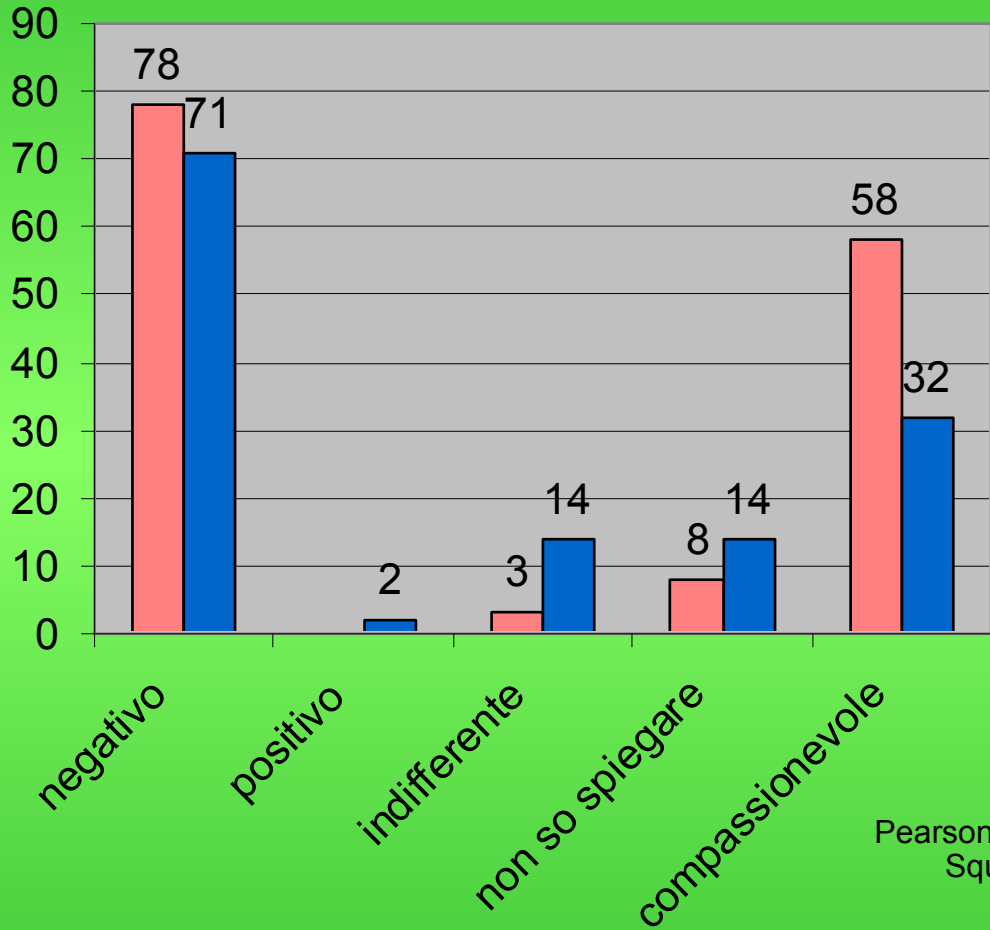
Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?



Negativo indica uno stato d'animo di tipo rabbioso nei confronti dell'aggressore

Compassionevole indica uno stato d'animo in cui ci si sente dispiaciuti per la vittima

Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze?



femmina
maschio

	Value	df	Sig
Pearson Chi-Square	17,93883	4	0,001269

Alcuni esempi ...

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? _____

DIPENDE DI CHE GENERE SE SI RICHIAMO LI FERMO

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? _____

SE LO PICCHIANO MI DISPIACE

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? _____

CHE SONO DEI CRISTINI

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? Niente.

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? Provo indifferenza, perché non sono io.

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? Non li conosco tutti quindi non posso dare un giudizio.

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? RESTO A
GUARDARE

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? MI SENTO
DISPIACIUTA O A VOLTE PURE MALE

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? CHE NON RISOLVERANNO
MAI NULLA X BENE NELLA LORO VITA

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? MI ARRABBIO MA
NON REAGISCO

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? MI ARRABBIO
E IL RAGAZZO A CUI VENGONO FATTE MI FA PENA

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? E' MOLTO SBAGLIATO DOVREB-
BERO PROVARE COSA SIGNIFICA SUBIRE PREPOTENZE

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? ~~MI ARRABBIO~~
NIENTE

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? MI PENTO

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? CHE POSSO MIGLIORARE

23. Cosa fai quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? QUANDO ROSSO

PROVA A CALMARE IL LITIGIO

24. Come ti senti quando vedi un ragazzo/a a cui vengono fatte prepotenze? STRANA,

PERCHÉ È COME SE CI FOSSI IO AL SUO POSTO.

25. Cosa pensi dei ragazzi/e che fanno i prepotenti? CHE SONO DEGLI STUPIDI

MA ANCHE DEGLI INCOMPRESI

Spero che questo test possa aiutare le persone colpite dalle prepotenze anche se penso che sia molto difficile. Molte persone subiscono le prepotenze.

Conclusioni

Rispetto agli obiettivi iniziali, il lavoro svolto è sembrato essere sufficientemente positivo perché:

- ❖ ha permesso di sottolineare che il fenomeno delle prepotenze è stato presente in misura rilevante nella scuola considerata;
- ❖ ha consentito di far emergere che una gran parte del campione che ha subito prepotenze (38%) riferisce di non avere dialogo con gli adulti di riferimento rispetto a ciò che hanno subito;
- ❖ ha favorito la comprensione del fatto che l'assistere a prepotenze innesca in molti osservatori vissuti di rabbia che possono essere mal gestiti e divenire la base per la legittimazione della violenza;

- ha avviato il dibattito con gli adulti (insegnanti e genitori) sul bisogno di operare interventi che non siano solamente informativi e sulla necessità di adottare modalità di ascolto dei ragazzi che li aiutino ad aprirsi;
- ha permesso di informare i genitori sul fatto che le prepotenze non sono un fenomeno esclusivo di alunni inseriti in un contesto socio-ambientale degradato
- il solo fatto di aver portato alla luce un fenomeno e di averne discusso con i genitori e la scuola costituisce una forma di intervento.

Bibliografia citata

- BACCHINI, D., FUSCO, C., & OCCHINEGRO, L. (1999). Fenomenologia del bullismo a scuola: i racconti dei ragazzi. *Età Evolutiva*, 63, 14-28.
- OLWEUS, D. (1995). Il bullismo, gli insegnanti, la scuola. Che cosa sappiamo e che cosa possiamo fare. *Psicologia e Scuola*, 77, 15-18.
- FONZI, A. (a cura di, 1997). *Il bullismo in Italia. Il fenomeno delle prepotenze a scuola, dal Piemonte alla Sicilia*. Firenze: Giunti.
- MENESINI, E., & CODECASA, E. (2001). Una rete di solidarietà contro il bullismo. Valutazione di un'esperienza italiana basata sul modello della peer education. *Psicologia e Scuola*, 103, 3-17.

“Coltiviamo le emozioni”

a.s. 2016-2017

(L'intervento di rete e la sua
realizzazione)

Lo scopo

“Coltiviamo le emozioni” è un laboratorio esperienziale che intende favorire lo sviluppo della competenza emotiva dei giovani, considerata come la capacità di nominare, riconoscere e gestire le proprie ed altrui emozioni in una maniera che sia appropriata per sé e per gli altri.

Lavorare sulle emozioni sembra essere importante per ...

- potenziare gli atteggiamenti sociali positivi (o prosociali), attraverso cui gli individui creano, conservano o realizzano il benessere sociale (Feshbach, 1996; Hoffman, 2001; Solomon, Battistich & Watson, 1997; Bonino, Lo Cocco & Tani, 1998) e riducono le loro tendenze ad attuare comportamenti violenti che nella scuola si traducono in atti di bullismo (Menesini, 2005);

Lavorare sulle emozioni sembra essere importante per ... (2)

- avere maggiori probabilità di successo scolastico (Caprara, 2001);
- potenziare i fattori di protezione dei giovani, preservandoli dalla messa in atto di comportamenti rischiosi quali, ad esempio, l'abuso di alcol e di sostanze stupefacenti, la messa in atto di comportamenti sessuali inappropriati, di condotte antisociali o di comportamenti alimentari scorretti, ecc... (Bonino, Cattellino & Ciairano, 2002; Bonino, 2005).

Lavorare sulle emozioni sembra essere importante perché ...

contribuisce al raggiungimento degli obiettivi formativi alle life skills, perseguibili nella Scuola, così come raccomandato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) già dal 1993 (in Marmocchi, Dall'Aglio & Zannini, 2004).

Obiettivi 1

Rispetto ai destinatari principali, i ragazzi e le ragazze delle classi prime, il progetto intendeva perseguire i seguenti obiettivi:

- aumentare le conoscenze circa la natura e la funzione delle emozioni;
- potenziare la capacità di riflettere sugli eventi che stimolano la propria emotività;
- accrescere la capacità di esternare e comprendere le emozioni altrui;
- potenziare la capacità di gestire la propria emotività.

Obiettivi 2

Rispetto ai destinatari secondari, la rete di Scuole, si volevano raggiungere i seguenti obiettivi:

- realizzare uno studio che consenta di analizzare gli effetti del lavoro sulle emozioni a scuola, fornendo prove di efficacia e limiti dell'approccio;
- validare una metodologia operativa e replicabile che possa essere estesa su vasta scala nella rete coinvolta o che possa contribuire all'implementazione di nuovi interventi, se necessari.

Obiettivi 3

Rispetto ai genitori, sono state organizzate tre tavole rotonde informative su problematiche inerenti il disagio giovanile, la presentazione del progetto e dei risultati ottenuti.

Gli argomenti affrontati sono stati:

- Il bullismo
- Il conflitto e la comunicazione nella relazione con i preadolescenti
- Le nuove dipendenze

La scelta dei destinatari

Nel progetto si è scelto di lavorare prevalentemente con le classi prime.

La scelta di tali destinatari sembra essere giustificabile in quanto le ricerche sottolineano che è nelle classi prime che si strutturano e si impostano i prerequisiti per il disagio dei giovani, anche se poi gli effetti di tale strutturazione emergono in maniera evidente negli anni successivi (Commissione di indagine sull'esclusione sociale, 2003). Pertanto, è sembrato pertinente avviare un discorso preventivo nelle classi prime.

Le fasi di “Coltiviamo le emozioni”

Fase 1

SCELTA DEL CAMPIONE E DELLE EVENTUALI CLASSI DI CONTROLLO

Fase 2

SOMMINISTRAZIONI DEI QUESTIONARI E REALIZZAZIONE DEL LABORATORIO

Fase 3

ELABORAZIONE DEI RISULTATI

Fase 4

RESTITUZIONE DEI RISULTATI

Metodologia per la conduzione delle attività

Approccio di tipo maieutico

Attività singola

Attività a coppie

Attività con il gruppo allargato

La struttura del laboratorio

Incontro 1

Introduzione

La struttura del laboratorio

Incontro 2

Conoscere le emozioni

La struttura del laboratorio

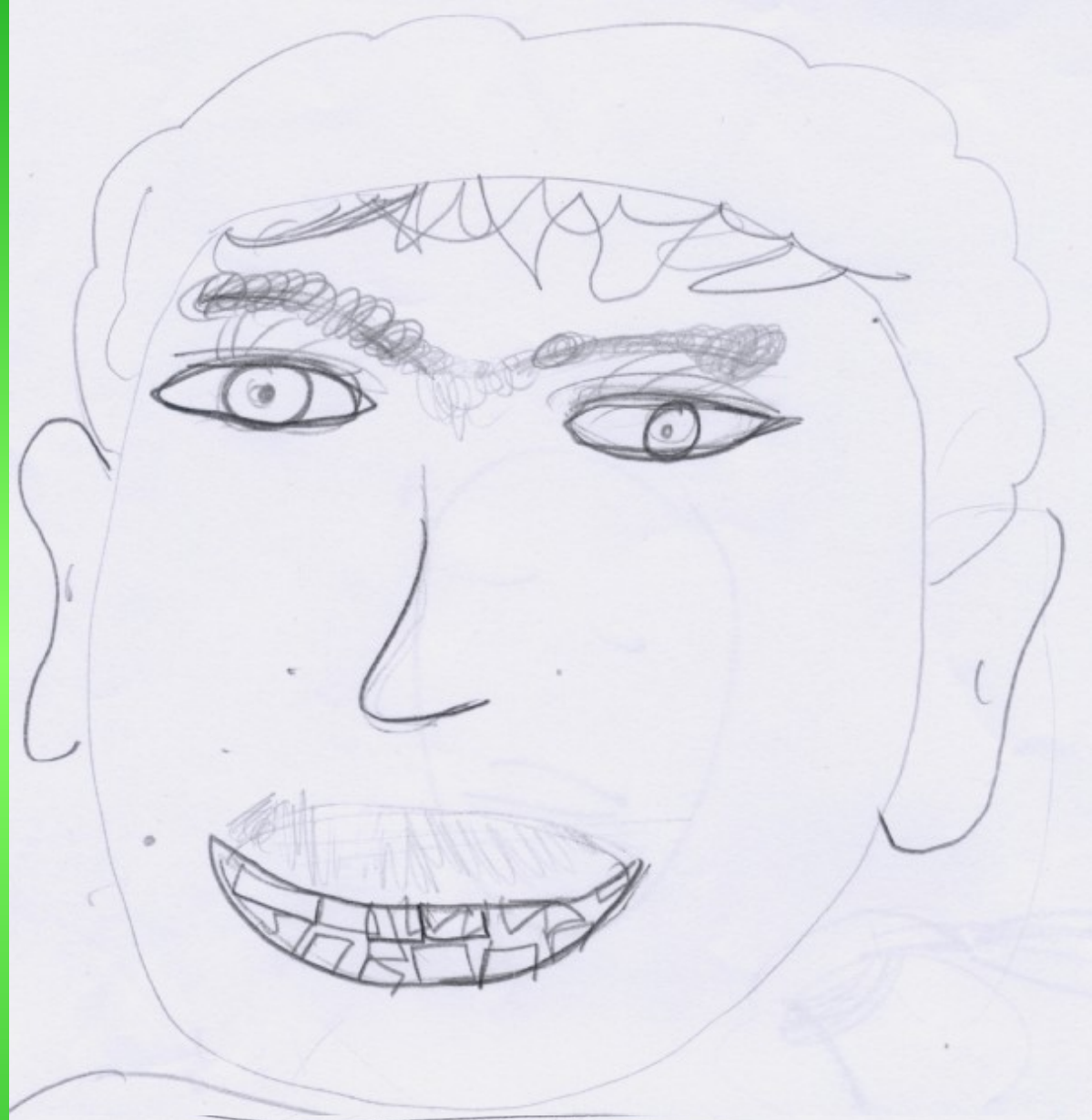
Incontro 3

Comunicare le emozioni





TIM DEZEA



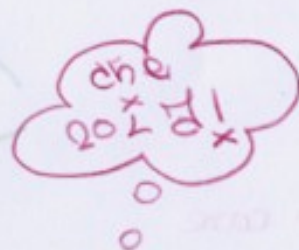
ALLEGRIA & FURBIZIA

La struttura del laboratorio

Incontro 4

Gestire le emozioni

Per migliorare la situazione di noi? Beh, prima di tutto, vorrei che le lezioni non si tenessero nella griglia aula della scuola. Anche i professori dovrebbero cambiare; ciò non vuol dire che si devono travestire da clown, ma che devono cambiare l'espressione e il modo di fare.





C'E MOLTA
ATTESA CHE
LE LEZIONI
FINISCAANO



La struttura del laboratorio

Incontro 5
Conclusione

Nei questi incontri mi è
piaciuto di più: che ognuno ha
parlato di se stesso.

E abbiamo disegnato in
nostre aspetti fisici.

Mi sono piaciuti anche i
2 psicologi Cristian e Cristina
perché sono stati molto
gentili con noi. E ci hanno
fatto fare delle cose
stupende.

Mi è piaciuta che anche
abbiamo scritto delle poesie
e abbiamo parlato anche come
ci sentiamo a scuola.
A dire in poche parole
mi sono piaciuti tutti e
5 incontri.

MI È PIACIUTO MOLTO E MI PIACEREBBE
RIFARLO O CONTINUARLO PERCHÉ MI
AIUTATO A CONTROLLARE E CONOSCERE LE
EMOZIONI, MI SONO PIACIUTI MOLTO
GLI INCONTRI E SOPRATTUTTO LE
ATTIVITÀ.

SONO RIMASTA MOLTO SODDISFATTA DI QUESTI INCONTRI PERCHÉ CI HANNO AIUTATO A TIRAR FUORI PARTI DI NOI CHE NON CONOSCEVAMO. MI SONO DIVERTITA MOLTO, L'UNICA COSA È CHE AUREI VOLUTO FARE DELLE USCITE. COMunque SIA MI SONO DIVERTITA TANTISSIMO E SPERO CHE NEI PROSSIMI ANNI ^{SI} POSSANO RIPETERE QUESTI INCONTRI.

Alcuni prodotti

EMOZIONI

LE EMOZIONI SONO BELLE

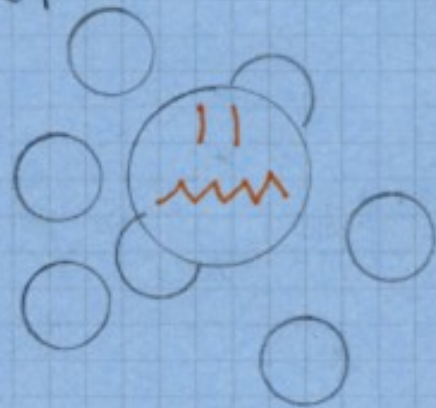
IMPORTANTI E SALTERELLE

QUACHE VOLTA TI SCAPPERANNO

MA IN FUTURO TI SERVIRANNO

La Paura

A volte la paura non si riesce ad identificare,
a volte fa bene, a volte fa male;
Ci sono tanti tipi di paura:
quella di sbagliare, quella di ferire,
ma in qualche modo bisogna liberarsene,
si deve parlare, non dormire,
bisogna correre: Via! Vattene!
Infine dire che si può temere,
ma è sempre meglio affrontare!
x



La gioia

La gioia è ciò che senti

quando vedi un raggio di sole

che illumina il mare d'orato dei campi
di grano.

È il mormorio di un vento leggero che ti
suosuccia una dolce melodia.

La gioia è quando guardo all'orizzonte

tra le montagne un sole rosso,

nel cielo color sanguigno,

spacire piano piano

Alcuni risultati preliminari (analisi qualitativa)

Dai resoconti scritti dagli studenti, sia anonimi che “autografati” è emerso che

- il laboratorio è stato apprezzato quasi all'unanimità (in pochi casi ci si aspettavano più lezioni teoriche)
- il laboratorio è servito per conoscere meglio le emozioni e tenerle presenti
- il laboratorio è servito per migliorare i rapporti con la classe e per conoscere meglio gli altri
- il laboratorio ha avuto come punto di merito la pazienza degli operatori e il buon rapporto creatosi con gli studenti che si sono sentiti a loro agio
- il laboratorio è servito per far conoscere anche la figura dello psicologo come un aiuto e non come una persona che fa cose strane che vanno temute

Alcuni risultati preliminari (analisi qualitativa)

Gli elementi che più frequentemente sono stati segnalati dagli insegnanti come apprezzabili sono

- La diminuzione dei conflitti in classe
- L'aumento di vocaboli per esprimere le proprie emozioni e una minore resistenza a parlare di sé

Le difficoltà del percorso

- Una visione eccessivamente pessimistica rispetto ai ragazzi da parte delle insegnanti
- La negoziazione con la rete e con le insegnanti
- Una visione eccessivamente individualista da parte di alcuni insegnanti, volta al raggiungimento dei propri obiettivi didattici
- La svalutazione delle attività che non vengono identificate come attinenti alla didattica (avarizia nel “dare le ore” o “pausa caffè” nelle ore del laboratorio)

Una possibile continuità

L'apprezzamento generale del laboratorio ha stimolato un aumento di richiesta da parte del territorio.

Per il futuro si prospettano diverse possibilità:

- Ripetere l'esperienza per il prossimo anno nelle prime classi
- Ampliare l'esperienza continuando il lavoro con le seconde classi (ex prime)
- Aprire sportelli di consulenza psicologica
- Continuare il progetto attraverso la formazione degli insegnanti

Bibliografia citata

- Bonino, S. (2005). *Il fascino del rischio negli adolescenti*. Firenze-Milano: Giunti Editore.
- Bonino, S., Cattellino, E., Ciairano, S. (2002). *Adolescenti e rischio. Comportamenti, funzioni e fattori di protezione*. Firenze-Milano: Giunti Editore.
- Bonino, S., Lo Coco, A., & Tani, F. (1998). *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*. Firenze: Giunti.
- Caprara, G.V. (2001). *Il successo scolastico*. «Psicologia Contemporanea», n. 168, pp. 58-64.
- Commissione di indagine sull'esclusione sociale, (2003). *Rapporto sulle politiche contro la povertà e l'esclusione sociale*. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.
- Feshbach, N. (1996). Insegnare l'empatia. Bambini e non-violenza. In G. Attili, F. Farabollini, & P. Messeri (Ed.), *Il nemico ha la coda. Psicologia e biologia della violenza*, (pp. 72-82). Firenze: Giunti.

- Hoffman, M. L. (2001). Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development. In A. C. Bohart, & D. Stipek (Ed), *Constructive & destructive behavior. Implications for family, school, & society*, (pp. 61-86). Washington, DC: American Psychological Association.
- Marmocchi, P., Dall'Aglio, C. & Zannini, M. (2004) *Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità*. Trento: Erickson.
- Menesini, E. (2005). *Educazione prosociale contro il bullismo*. Comunicazione al convegno “La qualità dell’integrazione scolastica”, Rimini 12 novembre 2005.
- Solomon, D., Battistic, V., & Watson, M. (1997). Il progetto di sviluppo del bambino: realizzazione e valutazione di un programma scolastico di sviluppo sociale, etico e intellettuale dei bambini. In R. Roche-Olivar (Ed), *La condotta prosociale. Basi teoriche e metodologie di intervento*, (pp. 101-120). Roma: Bulzoni Editore.

Grazie per l'attenzione!

