

VALUTAZIONE DEGLI INTERVENTI DI PREVENZIONE NELL'AMBITO SCOLASTICO DEL SER.T. DI MONSELICE.

Luisa Carturan

Nel 1989 il Ser.T. di Monselice, aveva attivato dei programmi di prevenzione per le Scuole Medie Superiori di Monselice, Conselve, Piove di Sacco.

Una di queste attività era rivolta agli studenti della seconda superiore e si chiamava “ A carte scoperte”.

Nell'idea originale dell'intervento si era individuato il seguente obiettivo generale:

- **Obiettivo generale:**

- Promuovere un processo che favorisca la dimensione comunicativa e relazionale nel mondo della scuola, sperimentando, in un'ottica di prevenzione, situazioni di benessere e d'agio.

- **Obiettivi specifici:**

1. far vivere ai ragazzi del primo biennio delle Scuole Medie Superiori un'esperienza positiva di socializzazione con i coetanei per sviluppare abilità relazionali, decisionali, sociali, attraverso:
2. Una riflessione sulla condizione adolescenziale, sviluppando capacità di lettura dei propri vissuti;
3. Lo stimolo ad elaborare strategie personali per operare scelte adeguate ai propri bisogni;
4. L'elaborazione di strategie gruppali utili a comprendere il disagio dell'altro prospettando di volta in volta i modi più adatti per affrontarli;

METODOLOGIA

Nel contesto scolastico l'aspetto relazionale comunicativo rimaneva talvolta in secondo piano rispetto alla didattica.

Centrare l'attenzione sulla dimensione relazionale significava cogliere un aspetto fondamentale dell'educazione intesa non solo come apprendimento di nozioni ma come esperienza Formativa Globale.

Il concetto di prevenzione si trasformava nel senso di promozione di situazioni d'agio, di benessere, di salute intesa come insieme di fattori psichici, fisici, sociali. La salute diventava un qualcosa di dinamico, da costruire, non più statico da preservare.

La metodologia adottata nell'intervento con i ragazzi si strutturava attraverso un percorso che prevedeva nei tre giorni, attività d'elevata implicazione relazionale per favorire il più possibile la comunicazione gruppale, valorizzando l'apporto personale di ciascun membro del gruppo, ma soprattutto consentiva di far sperimentare situazioni nelle quali potesse emergere la consapevolezza del gruppo come risorsa nei rapporti interpersonali.

La proposta complessiva era pensata come percorso esperienziale al quale i ragazzi, coinvolti direttamente attraverso varie tecniche e stimoli animativi, potessero costruire, con riferimento ai propri vissuti ed esperienze, i contenuti relativi alla loro condizione adolescenziale su cui impostare il confronto e la discussione.

IL PERCORSO DEI TRE GIORNI

Erano previste cinque fasi dell'intervento alle quali corrispondevano azioni e proposte operative:

- Approccio
- Riflessione
- Verbalizzazione
- Plenaria
- Verifica

La prima fase aveva l'obiettivo di creare un clima favorevole al lavoro di gruppo attraverso attività e giochi che puntassero alla socializzazione ed integrazione dei partecipanti.

Le successive fasi erano centrate sulla costruzione e discussione di una biografia, di un ragazzo della loro età.

IL RUOLO DELL'INSEGNANTE

In quest'ipotesi di lavoro si era ritenuto di pensare precisamente al tipo di collaborazione da richiedere agli insegnanti e al ruolo determinante che essi potevano giocare nella riuscita e sul significato dell'esperienza dei tre giorni.

Essi, infatti, avevano possibilità di promuovere una sensibilizzazione prima dell'intervento e di dare continuità poi, all'esperienza vissuta. Ciò però era possibile solo tramite un'informazione completa sugli obiettivi e i contenuti teorico, operativi del progetto.

Su queste basi si è ritenuto di muoversi per:

- Favorire un confronto ad una riflessione su
 - disagio giovanile
 - prevenzione
 - relazione educativa
- favorire attraverso l'esperienza dei tre giorni uno strumento operativo utile in futuro al loro lavoro;

Si prevedevano a questo riguardo due momenti diversi di coinvolgimento degli insegnanti attraverso:

1. collegio docenti delle scuole
2. costituzione di un gruppo operativo formato dagli insegnanti effettivamente presenti nei giorni dell'iniziativa con il ricorso alla somministrazione di un questionario e di incontri informativi sull'intero percorso.

In particolare per l'insegnante presente in classe si riteneva che egli potesse assumere il ruolo:

- d'osservatore partecipante,
- di supporto tecnico al gruppo degli operatori.

L'insegnante infatti, quale rappresentante dell'Istituzione Scolastica, poteva fungere da riferimento durante le attività dei tre giorni, collaborando con gli operatori nel supporto dei ragazzi nell'uso delle tecniche scelte e nella rielaborazione di quanto avvenuto.

In specifico poteva, tramite una griglia predisposta, dare il proprio contributo nell'osservazione di:

- evoluzione del clima di gruppo
- evoluzione della partecipazione alle attività dei singoli ragazzi
- integrazione tra i vari sottogruppi
- livello di gradimento delle attività

- eventuali situazione di disagio.

RISULTATI ATTESI

Rispetto al percorso dei tre giorni ci si attendevano i seguenti risultati:

- clima positivo , d'agio e benessere nel gruppo
- coinvolgimento dei ragazzi
- partecipazione attiva
- costruzione di una biografia con contenuti ricchi di discussione e confronto
- interazione vivace a livello di gruppo e di sottogruppi

IL PERCORSO OPERATIVO

Le tre giornate di discussione erano , a livello operativo, così suddivise:

Primo giorno

Presentazione

Presentazione ai ragazzi della classe del programma.

Conoscenza

Gioco di presentazione e per favorire un buon clima di gruppo.

Riflessione

Costruzione di una biografia di un giovane adolescente.

Ad ogni ragazzo veniva consegnata una carta con su scritto, una parola a contenuto attinente all'età adolescenziale (es. famiglia, amico, motorino, discoteca, birra ecc...)

Prima della costruzione della biografia i ragazzi potevano scambiarsi tra loro le carte in modo da permettere un'interazione e una scelta adeguata alle proprie preferenze.

Alla fine dello scambio, i ragazzi , disposti in cerchio con l'operatore costruivano la storia.

Ognuno era libero di intervenire per esprimere il proprio contenuto, nel momento in cui lo riteneva più opportuno.

Una volta costruita la biografia questa veniva rappresentata o trascritta in un cartellone appositamente predisposto per ricevere le schede.

Verbalizzazione e commento

I ragazzi esprimevano le loro opinioni e le loro riflessioni sul lavoro svolto

Chiusura della giornata con un gioco o un'attività ricreativa proposta da loro.

Secondo giorno

Attività per favorire un buon clima di gruppo, suddivisione dei ragazzi in due sottogruppi A e B.

Sottogruppo A

A questo gruppo veniva dato il compito di definire due situazioni in cui il protagonista della storia doveva fare una scelta .

Le scelte individuate dovevano essere di una certa rilevanza ed attinenti al loro mondo di adolescenti.

Per tale compito questo sottogruppo A veniva suddiviso in due ulteriori sottogruppi:

- sottogruppo A1
- sottogruppo A2

ognuno di questi elaborava una delle situazioni di scelta.

Quest'ulteriore suddivisione era finalizzata a favorire la partecipazione attiva di tutti i membri del gruppo.

Trascrizione delle due situazioni individuate su cartellone.

Presentazione da parte dei sottogruppi A1 e A2 al sottogruppo B delle scelte individuate, quest'ultimo sceglieva quale di queste situazioni doveva essere affrontata.

Elaborazione della scelta e dei vissuti individuali che questa comportava attraverso la stesura di un "diario" del protagonista:

ogni membro del gruppo scriveva una pagina.

Presentazione al gruppo tre del lavoro realizzato.

SOTTOGRUPPO B

A questo gruppo veniva data la consegna di definire due situazioni di " crisi " del protagonista.

S'intendeva cioè far emergere situazioni tipiche di difficoltà vissute in quest'età.

Per tale compito questo sottogruppo B veniva suddiviso in due ulteriori sottogruppi:

- sottogruppo B1
- sottogruppo B2

ognuno di questi elaborava una delle situazioni di difficoltà.

Anche in questo caso la suddivisione era finalizzata a favorire la partecipazione attiva di tutti i membri del gruppo.

Trascrizione delle due situazioni individuate su cartellone.

Presentazione da parte dei sottogruppi B1-B2 al sottogruppo A delle scelte individuate, quest'ultimo sceglieva quale di queste situazioni doveva essere affrontata.

Elaborazione dei vissuti e delle strategie messe in atto dal gruppo per risolvere la situazione di crisi attraverso una drammatizzazione .

Presentazione al gruppo A del lavoro realizzato.

Verbalizzazione

Approfondimento delle tematiche emerse dai lavori dei due sottogruppi.

Terzo giorno

Plenaria

Esposizione del materiale grafico prodotto ;

Ogni gruppo riportava una fase delle tre giornate e si ripercorreva l'esperienza:

1. giochi di conoscenza : un gruppo proponeva un gioco di conoscenza a tutta la plenaria
2. biografia: un gruppo presentava la storia da loro inventata.
3. Situazione decisionale: un gruppo presentava la situazione di scelta attraverso l'esposizione del diario.
4. Situazione di crisi : un gruppo presentava la situazione di crisi attraverso la drammatizzazione.
5. Gioco finale presentato da un altro gruppo.

Si ritornava in classe per una valutazione finale da fare con i ragazzi attraverso l'attività del Brainstorm con le seguenti consegne:

- cosa ti è servita quest'esperienza;
- come puoi usare in futuro quest'esperienza;

I ragazzi che lo desideravano avevano dieci minuti di tempo per annotare le loro impressioni del momento.

In seguito si discuteva sui contenuti emersi dai cartelloni.

VERIFICA DEL PROGRAMMA “ A CARTE SCOPERTE”.

L'intervento, nel progetto, prevedeva tre giornate di lavoro in una scuola che miravano a favorire la creazione di un ambiente di discussione delle problematiche giovanili attraverso l'utilizzo di differenti strategie secondo le giornate.

Il primo giorno prevedeva la formazione di gruppi di discussione favorita dagli strumenti esposti di seguito.

Per tutti i gruppi la giornata si divideva in tre momenti principali:

- la prima parte prevedeva una generica discussione su circostanze significative per l'esperienza dei ragazzi .

In alcuni gruppi era prevista una fase iniziale di giochi introduttivi che dovevano modificare la tipica atmosfera scolastica.

- nella seconda parte i ragazzi di ogni gruppo svolgevano attività di role- playing riguardanti le tematiche emerse nella prima parte.
- Nella terza parte, a seguito di ogni simulazione veniva preso lo spunto per discutere su possibili condizioni conflittuali.

Il secondo giorno prevedeva la creazione di due sottogruppi:

il primo individuava situazioni conflittuali ed elaborava strategie di soluzione individuali, mentre il secondo elaborava strategie di soluzione con supporto del gruppo.

Erano previste attività di simulazione e discussione inerenti.

La terza giornata era divisa in due momenti : il primo momento prevedeva la riunione di tutti gli studenti e ogni gruppo esponeva gli elaborati prodotti nei giorni precedenti; nel secondo momento i gruppi si ricostituivano e gli operatori invitavano gli studenti a scrivere su cartelloni l'utilità attuale e futura dell'esperienza.

Gli operatori infine illustravano ai ragazzi lo scopo dell'intervento.

IL DISEGNO SPERIMENTALE

L' intenzione era di verificare quali dei tre seguenti strumenti fosse il più adatto a coinvolgere i ragazzi e a indurre un atteggiamento di sostegno ed accettazione reciproca.

1. “ biografia”
2. “ gioco delle Carte Scoperte”: la biografia del coetaneo veniva costruita mediante l'assegnazione di una carta ad ogni membro del gruppo di lavoro. Le carte erano divise in quattro categorie:” luoghi” (es. casa , bar) , personaggi (genitori, insegnanti, amici, oggetti moto, telefono etc .) , sentimenti.
3. “ comunicazione “: discussione sulla qualità di questa tra i coetanei e con gli adulti.

Si voleva verificare inoltre quale influenza avesse la presenza o l'assenza delle tecniche di “riscaldamento” sull'efficacia dell'intervento.

L'APPLICAZIONE, IL CAMPIONE E GLI STRUMENTI DI VALUTAZIONE.

Il progetto di intervento sopra illustrato è stato applicato presso l' I.T.I.S. di Monselice alle classi del biennio nei giorni 31 marzo e 1-2 aprile 1993 ad un totale di 154 soggetti facenti parte del gruppo sperimentale.

Per verificare l'efficacia dei risultati gli strumenti utilizzati sono stati:

- Scheda di valutazione delle interazioni compilata durante la prima giornata da osservatori del lavoro di gruppo per misurare il grado di coinvolgimento nel gruppo di soggetti scelti a caso.
- Differenziale semantico costituito da due schede per misurare il tipo di atteggiamento nei confronti del gruppo di amici e del gruppo classe. La somministrazione ha avuto luogo prima e dopo l'intervento.
- P.Q.S.(Problem Solving Questionnaire) per valutare la capacità di fronteggiare situazioni problematiche. La somministrazione è avvenuta unitamente al differenziale semantico.
- Schede di autovalutazione riguardo alle proprie emozioni nei confronti dell'esperienza somministrate in ogni giorno dell'applicazione del progetto.

I dati raccolti tramite questi strumenti sono stati successivamente elaborati statisticamente ed analizzati come di seguito.

L'OSSERVAZIONE DELLE INTERAZIONI

Una parte dei dati raccolti derivava dalle osservazioni sulla qualità dei comportamenti interattivi dei ragazzi, eseguite durante la prima giornata di lavoro.

Le osservazioni erano suddivise in due parti; la prima riguardava il comportamento prima della simulazione in programma, la seconda veniva eseguita dopo.

Ci si aspettava una rilevanza maggiore di interventi positivi dopo la simulazione.

Ciò doveva essere favorito dalla condivisione di vissuti comuni nei ragazzi derivati dalla prova di simulazione.

La prima parte dell'elaborazione dei dati analizzava le interazioni positive e negative prima e dopo la simulazione: si sono quindi confrontate le interazioni prima e dopo la simulazione tenendo conto di una variabile temporale non controllabile, perché il tempo a disposizione per la discussione dopo la simulazione era sensibilmente inferiore a quello a disposizione prima della suddetta.

Proprio per questo motivo si è preferito analizzare il rapporto tra i tipi di interazioni prima o dopo la simulazione con un calcolo percentuale anziché basato sui totali.

Dai risultati emergeva un lieve incremento delle interazioni positive dopo la simulazione che tuttavia non risultava essere significativo.

Nella successiva elaborazione, si è tentato di valutare quale dei programmi svolti dai diversi gruppi fornisse risultati migliori.

E' stata calcolata la somma totale delle interazioni positive e negative durante la giornata. Si è quindi eseguito un confronto tra i gruppi.

Dai risultati emergeva una differenza significativa dovuta alla manifestazione di comportamenti interattivi positivi ($p=0.0135$) gruppo 1 (carte scoperte senza animazione) e 3 (carte scoperte con animazione).

Si può ipotizzare, a questo proposito, che ci sia stato un effetto diverso dovuto sia alla qualità dei programmi svolti, sia all'abilità degli animatori.

Non sono emersi risultati statisticamente significativi riguardo alle interazioni negative tra i gruppi.

I valori positivi oscillavano tra 26.5 e 5.5, mentre i valori negativi oscillavano tra 2.9 e 0.2.

Come si poteva prevedere, la giornata di animazione è stata in generale gradita dai ragazzi.

LA RILEVAZIONE DELLE EMOZIONI

Durante le tre giornate di animazione è stata distribuita una scheda di valutazione delle emozioni provate; perciò, nell'elaborazione dei dati, si è proceduto ad un confronto tra i diversi gruppi, durante i tre giorni, riguardo alla percezione di emozioni positive e negative.

Dai risultati sono emerse differenze significative nella percezione di emozioni positive rilevate il terzo giorno ($p=0.054$).

Nel corso del terzo giorno, il gruppo 5 (comunicazione con animazione) e il gruppo 4 (biografia con animazione) hanno ottenuto valori più alti rispetto agli altri, in particolare rispetto al gruppo 6 (biografia con animazione).

Il gruppo 1 (carte scoperte senza animazione) è quello che in principio ha avuto valori più alti mentre il terzo giorno assume valori un po' più bassi.

Il gruppo 2 (comunicazione senza animazione) e 3 (carte scoperte con animazione)

Sembravano assumere punteggi più bassi durante il secondo giorno per poi assumerli più alti il terzo.

Il gruppo 6 (biografia senza animazione) ha ottenuto valori progressivamente più bassi.

Non si sono evidenziate differenze significative tra le emozioni negative provate dai membri dei sei gruppi nel corso dei tre giorni.

Risultava tuttavia evidente una bassa frequenza di queste rispetto alle positive.

Il gruppo 3 (carte scoperte con animazione) e il gruppo 1 (carte scoperte senza animazione) hanno avuto valori quasi opposti l'uno all'altro nel secondo giorno; l'uno con alta frequenza di emozioni negative e l'altro con frequenza più bassa.

L'osservazione è degna di nota tenendo conto che i due gruppi si differenziavano solo per la presenza o meno di giochi introduttivi.

Il gruppo 6, che aveva un andamento di progressivo calo aveva nelle emozioni negative un andamento con aumento progressivo.

Lo stesso tipo di legame sembra che sia esistito per gli altri gruppi; a basse emozioni positive corrispondevano più alti valori delle emozioni negative (come sembrava logico aspettarsi).

PERCEZIONI SUL “GRUPPO CLASSE” E SUL “GRUPPO AMICI”

L'intervento, come illustrato in precedenza, prevedeva la somministrazione di due differenziali semantici, prima e dopo l'esperienza di lavoro e discussione, che indagavano l'orientamento e la percezione di ciascuno dei soggetti partecipanti nei confronti del gruppo di amici e del gruppo classe.

La terza parte dell'elaborazione concerneva l'analisi dei dati raccolti per mezzo di questi differenziali e, a parte, dei risultati emersi dalla somministrazione, negli stessi momenti, del questionario P.S.Q., che si proponeva di misurare la capacità di mobilitazione delle risorse del soggetto per risolvere situazioni problematiche.

Con l'utilizzo di questi strumenti nell'esperienza del progetto s'intendeva verificare l'esistenza di variazioni significative nelle variabili di interesse.

I RISULTATI DELL'ELABORAZIONE DEI DIFFERENZIALI SEMANTICI

I gruppi 2 e 4 mostravano modificazioni significative nei confronti delle descrizioni del proprio gruppo di amici.

I soggetti del gruppo 2, infatti, dopo l'esperienza dei tre giorni, lo descrivevano più freddo e più bellicoso mentre quelli del gruppo 4 come più caldo, più significativo, più difficile

I gruppi 6 e 5 mostravano modificazioni significative nella descrizione dei propri compagni di classe dato che il primo lo riteneva più soddisfacente ed organizzato mentre il secondo lo descriveva come più significante.

Nel gruppo si registravano modificazioni nella descrizione di entrambi gli ambiti per quanto riguardava i gruppi 1 e 7.

Il gruppo di controllo aveva dato una descrizione significativa del gruppo di amici per quanto riguardava coppie di aggettivi in cui il cambiamento si è avuto verso le accezioni negative: in sostanza il gruppo di amici veniva percepito come più insoddisfacente, inutile, stancante, noioso, inefficace, freddo, disorganizzato, ignorante, difficile.

La descrizione dei compagni di classe mostrava significatività che rilevavano una tendenza positiva nell'organizzazione e nelle facilitazioni.

I RISULTATI DELL'ELABORAZIONE DEL PROBLEM SOLVING QUESTIONNAIRE

Non sono emerse variazioni statisticamente significative nei gruppi sperimentali rispetto al gruppo di controllo che non mostrava modifiche rilevanti nei punteggi tra la prima e la seconda somministrazione ai fattori.

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

I dati presentati hanno fornito alcune risposte e suggerito altre indicazioni per il futuro.

Il confronto tra i metodi

Il metodo “a carte scoperte” risultava produrre maggiori interazioni tra i ragazzi, facilitando una partecipazione attiva ed una socializzazione di proposte che erano fondamentali alla riuscita del progetto complessivo.

Non c'erano sostanziali differenze per quanto riguardava il vissuto emotivo delle tre giornate tra i gruppi, probabilmente connesso più ad aspetti legati all'animatore che alla struttura della giornata. Non c'erano differenze fondamentali nella percezione della capacità di risolvere problemi tra i gruppi, anche rispetto al gruppo di controllo.

Anche le variazioni nell'atteggiamento verso il gruppo non subivano variazioni sostanziali, confermando l'ipotesi che essendo un atteggiamento radicato un breve intervento come quello proposto non poteva portare a grosse differenze.

Indicazioni per il futuro

L'intervento mostrava una sua originalità, ma rischiava di restare un evento estemporaneo se non collocato all'interno di un tragitto più articolato che andava concertato e programmato.

Gli obiettivi andavano ridimensionati e resi operazionali e connessi con le attività che i ragazzi svolgevano. Assieme a questi andavano progettati strumenti di valutazione ed autoverifica del cammino svolto.

Un'ipotesi avrebbe potuto essere un intervento in due fasi successive nello stesso anno coinvolgendo gli insegnanti con attività da svolgere nell'intervallo tra i due momenti.

Inoltre andavano raccordati con le altre attività che avvenivano dentro la scuola negli anni successivi.

RIFLESSIONI SUL SIGNIFICATO DELLA VALUTAZIONE

Per il Servizio questa esperienza di verifica di un programma di prevenzione aspecifica realizzato nella Scuola Media Superiore , attuata in collaborazione con l'Università di Padova, ha costituito la prima tappa di un lavoro di studio e di applicazione valutativa da parte degli operatori, alle attività di prevenzione.

L'esigenza era sentita più da alcuni operatori che non dall'equipe nella sua globalità probabilmente riconducibile ai diversi percorsi formativi e alla eterogeneità delle professioni.

Il tipo di verifica attuato su attività a forte contenuto relazionale ha fatto risaltare alcuni aspetti metodologici molto importanti:

- Carenze strutturali sul piano della progettualità (la scarsa definizione degli obiettivi li ha resi difficilmente valutabili e raggiungibili);
- La difficoltà di elaborare programmi capaci di modificare nel tempo atteggiamenti o addirittura comportamenti e quindi la necessità di ridimensionare le aspettative nei riguardi degli effetti delle azioni preventive soprattutto di orientamento aspecifico;
- La verifica non era inserita in fase progettuale, ma è nata successivamente dall'esperienza in itinere con le connesse difficoltà di individuare degli strumenti coerenti e validi;

Tutto ciò ha avviato un periodo di riflessione e di dibattito all'interno del gruppo di lavoro centrato proprio sull'importanza della valutazione.

I risultati di questa riflessione, non ancora conclusa, hanno fatto emergere delle contraddizioni.

Da una parte si è capito che è molto difficile acquisire una forma mentis valutativa e definire un modello di intervento condiviso con obiettivi chiari e praticabili.

La diversa formazione Sociale e Sanitaria ha messo in evidenza i limiti a volte connessi all'applicazione del modello epidemiologico classico ad attività sociali per le quali occorrono metodologie specifiche.

Su questo piano si è ricorsi a formazione e supervisione esterna che ha favorito l'emergere di figure più funzionalmente orientate ad una attività di tipo progettuale e valutativo soprattutto nella prevenzione.

L'ambito della valutazione , comunque, resta sempre l'anello debole dell'attività preventiva e , a nostro avviso, non solo della prevenzione .

Spesso, invece di investire, su di essa se ne abbandona la pratica con la scusante che le attività di prevenzione sono difficilmente valutabili, per scoprire poi che nessuna progettualità evolve e si sviluppa se non a partire dai risultati che si ottengono.