

Valutazioni ed esame: una possibilità sistemica di autocorrezione per l'allievo

A. Mosconi, P. Peruzzi*

Le recenti vicende relative all'approvazione delle scuole di psicoterapia, hanno portato con sé la necessità di modificare ed adeguare i percorsi formativi della Scuola per rispondere al nuovo contesto di "Scuola di Specializzazione in Psicoterapia" riconosciuta dallo Stato. In particolar modo si è dovuto prestare maggiore attenzione a tutti gli aspetti normativi della formazione e tra questi, ovviamente, gli esami di fine anno. L'articolo 10 del Regolamento di Istituto del Centro Milanese di Terapia della Famiglia al comma 1 stabilisce che "Il Consiglio dei docenti delibera le modalità degli esami annuali" e al comma 3 che "gli esami annuali sono teorico-pratici" così come la Prova Finale descritta al comma 8 [Regolamento di Istituto del CMTF, Decreto Legge 11 dic. '98 n. 509].

Questa maggiore necessità di controllo sembrava poter essere difficilmente compatibile con alcune premesse della formazione sistemica milanese.

Esse possono essere così riassunte:

- L'aver pensato, fin dall'inizio, ad un'analogia tra contesto terapeutico e contesto di *training* ha valorizzato enormemente il lavoro della *team* quale strumento privilegiato per la formazione del terapeuta. La *team* che i Fondatori non esitano a definire "paritetica" diviene il contesto nel quale tutte le idee possono e devono essere espresse e valorizzate.

*"Nel mondo delle idee
occorre
una relazione,
o tra due parti,
oppure tra una parte
all'istante uno
e la stessa parte
all'istante due,
per poter attivare
una qualche terza
componente ..."*

Bateson

* Gli Autori sono i Co-responsabili della Didattica del Centro Padovano di Terapia della Famiglia, sede di Padova della Scuola Quadriennale di Specializzazione in Psicoterapia Sistemico Relazionale del CENTRO MILANESE DI TERAPIA DELLA FAMIGLIA.



L'allievo può avere, così, nel confronto tra i punti di vista e nella possibilità di sperimentarsi a diversi livelli lo stimolo per l'apprendimento e per il cambiamento [Nicolò A.M. 1981, Boscolo L. 1995, Cecchin G.F. 1995, Fruggeri L. Marzari M., 1995].

- L'aver abbracciato un modello di cambiamento non istruttivo, derivato dalla Cibernetica di secondo ordine, ha ulteriormente valorizzato la soggettività del terapeuta. La Scuola del Centro Milanese ha fatto propri questi concetti fino dagli anni '80. Ne è derivata la concezione di un terapeuta-osservatore che doveva sempre di più porre la realtà individuata tra parentesi. Un terapeuta, quindi, capace di auto-osservarsi e descrivere sé stesso nelle interazioni, ma anche di mettersi in dubbio, cosciente di poter parlare solamente dei propri pregiudizi (Boscolo L. 1987, Cecchin G.F. 1993-1997, Mosconi A., 1992-1999). È evidente che, in tal modo, ne è risultato ulteriormente valorizzato il processo dialettico tra "liberi osservatori" che si viene a sviluppare nella *team*.

Da questo insieme di considerazioni sembrava uscirne rafforzato il paradosso esistente tra "contesto valutativo" basato sulla oggettività e "contesto formativo" basato sulla soggettività. L'impressione era che venisse progressivamente a cambiare la cornice nella quale avveniva la formazione stessa al punto da fare affermare a G. F. Cecchin in un'intervista apparsa su un numero di Connessioni dedicato, appunto, a questi temi "Come facciamo a sopravvivere con un modello così strutturato, che è in antitesi con il nostro modo di lavorare?" (Cecchin G.F., 1995).

Si imponeva un momento di riflessione.

L'esperienza di valutazione ed esame che presentiamo qui di seguito vuole essere un tentativo di superare tale paradosso.

Premesse Teoriche

La posizione del CENTRO PADOVANO DI TERAPIA DELLA FAMIGLIA [CPTF], coerentemente con l'approccio "milanese" di appartenenza, si definisce:

- a. per il fatto di considerare l'approccio sistemico come un "pattern che connette"
- b. e non come una "teoria scientifica" in senso proprio;
inoltre,
- c. perchè considera l'apprendimento/cambiamento in un sistema come un fenomeno basato più sulle capacità auto-correttive del sistema stesso che sulla sua istruzione;
infine,

- d. per il fatto di considerare il rilievo delle differenze e l'amplificazione delle incongruenze come metodo principale per sollecitare cambiamenti auto-correttivi (Peruzzi P., 2001).

Considerare l'approccio sistemico "un modo di vedere" ci permette di pensare ad un terapeuta capace di descrizioni e non di spiegazioni (Mosconi A. e coll., 1999). Esso inoltre ci sembra coerente con le affermazioni di Bateson secondo cui *"la prova non è data se non nel regno della tautologia"* (Bateson G., 1979). Inoltre considerare l'approccio sistemico un *"pattern che connette"*, relativamente indipendente dai contenuti, piuttosto che una *"teoria scientifica"* in senso proprio, permette di connettere qualunque elemento disponibile nel contesto culturale per utilizzarlo ed inserirlo in una trama coerente e finalizzata ad uno scopo (Peruzzi P., Viaro M., 1999). Questo ci permette di pensare che l'ottica sistemica è un modo di avvicinarsi alle cose il cui significato muta se cambiamo la cornice. In tal senso non vi è cosa che non possa essere o divenire sistemica, dipende da come la definiamo. Può risultarne mutata la sua stessa natura ed a noi può risultare possibile non solo pensarla in modo diverso, ma anche attuarla in modo diverso. Ancora una volta ci affascina il vecchio aforisma del filosofo Epitteto citato da Watzlavick secondo cui: *"non sono le cose che ci preoccupano, ma l'idea che abbiamo di esse."* (Watzlavick P. e coll., 1967). La continuità di ciò con l'idea che è il contesto ad essere matrice dei significati (Ruesch J., Bateson G. 1976) e perciò anche delle nostre premesse e pregiudizi è evidente.

Tornando agli esami ed ai paradossi che ne potevano conseguire un importante stimolo ad una loro ridefinizione ci venne proprio da un allievo. Fu durante una tavola rotonda, del Convegno annuale della scuola dal titolo significativo: *"Gli allievi non sono più quelli di una volta"*, che uno di loro obiettò che il pensare alle pratiche di organizzazione, controllo, accertamento della formazione come *"limiti o vincoli"* era un pregiudizio dei docenti. Per loro, gli allievi, era perfettamente evidente che venivano per fare un corso che aveva certe regole comprese quelle di controllo della formazione e ciò non costituiva un problema anzi, in certa misura, era una garanzia.

Ci fu immediatamente chiaro, ancora una volta, che ogni cosa sembrava vera in un suo contesto e all'interno di una descrizione. Pensammo allora che come in terapia non è possibile non fare ipotesi e valutarne gli effetti sulla famiglia, ciò valeva anche per la formazione e gli effetti che produce sugli allievi.

Quanto al fatto di considerare il cambiamento come frutto di un processo auto-correttivo non istruttivo basato sul rilievo delle differenze e l'amplificazione delle incongruenze, questo poteva sembrare l'aspetto più difficile da conciliarsi con un esame che evoca piuttosto l'idea del giudizio. Tuttavia il



richiamo di Bateson era chiaro ed inequivocabile: *“Nel mondo delle idee occorre una relazione, o tra due parti, oppure tra una parte all’istante 1 e la stessa parte all’istante 2, per poter attivare una qualche terza componente ...”* e ancora *“Che sovrappiù o incremento di conoscenza ne viene dal combinare informazioni derivanti da due o più sorgenti?”* ... *“Due descrizioni sono meglio di una ... sembrerebbero fornire all’organismo percipiente informazioni sul mondo che lo circonda o su sé stesso in quanto parte di tale mondo”* (Bateson G., 1979).

Il problema allora era provare a pensare ad una “situazione esame” che da un lato permettesse di valutare il livello di conoscenza della materia oggetto di apprendimento, ma che dall’altro fosse anche una valutazione capace di fornire una esperienza auto-correttiva di cambiamento.

Descriviamo di seguito l’esercizio di valutazione ed auto-valutazione

Esercizio

La prima parte dell’esercizio di valutazione viene svolta all’interno del contesto generale di formazione e precisamente in una singola giornata, abitualmente dedicata ai seminari, e a gruppi riuniti. Sono pertanto presenti gli allievi dei diversi anni di formazione.

La seconda parte dell’esercizio viene invece svolta a gruppo singolo per ogni anno di corso dopo circa un mese.

L’esperienza di valutazione viene ripetuta al termine di ogni anno di corso mantenendo costanti le modalità descritte di seguito in modo da poter ulteriormente confrontare l’apprendimento/cambiamento (Bateson G., 1972) dell’allievo nel tempo in un contesto il più possibile invariato.

Prima Parte: Tre esercizi a gruppi riuniti.

A gruppi riuniti ad ogni allievo viene consegnata una griglia di osservazione per descrivere una videoregistrazione di una seduta di terapia condotta da un Terapeuta esperto della Scuola.

Le 12 domande della griglia [vedi Tav.1] rappresentano idealmente un possibile percorso di avanzamento dell’osservazione clinica e pertanto ogni singolo allievo potrà sviluppare coerentemente le proprie osservazioni a seconda dell’anno di corso e/o della propria specifica preparazione ed attitudine.

Al termine della seduta registrata gli allievi rispondono per iscritto alle domande della griglia di osservazione e consegnano l’elaborato scritto.

GRIGLIA DI OSSERVAZIONE

1. COMPORTAMENTI NON VERBALI SIGNIFICATIVI
2. COMPORTAMENTI VERBALI SIGNIFICATIVI
3. RELAZIONI DI:
 - ACCETTAZIONE
 - RIFIUTO
 - SQUALIFICA
 - INCONGRUENZE COMUNICATIVE TRA LIVELLI
4. RIDONDANZE
5. EFFETTI PRAGMATICI DEL SINTOMO
6. DATI DESUMIBILI DALLA STORIA FAMILIARE: coincidenze familiari, ecc.
7. IPOTESI SUL SISTEMA FAMIGLIA
8. PREMESSE FAMILIARI ED AREE SEMANTICHE SIGNIFICATIVE
9. IPOTESI, PREMESSE E PREGIUDIZI DEL TERAPISTA
10. STILE DI CONDUZIONE ED INTERVENTI SIGNIFICATIVI DEL TERAPISTA
11. COMMENTI GENERALI SULLA RELAZIONE TERAPEUTICA
12. QUALI PREMESSE E/O PREGIUDIZI PENSI DI AVER UTILIZZATO PER LETUE OSSERVAZIONI

Nella seconda parte della mattinata viene consegnato agli allievi il questionario di auto-valutazione [in una scala da 1 a 5] della Scuola che comprende domande attinenti le diverse aree del percorso formativo:

- a. l'approfondimento teorico ed epistemologico;
- b. la riflessione sulla teoria della tecnica;
- c. la formazione alla pratica clinica [Questionario di auto-valutazione della Scuola Ed. 1999].

Nel pomeriggio tutti gli allievi partecipano ad un esercizio di simulata breve che prevede: la suddivisione in piccoli gruppi con la consegna di preparare un caso da proporre in simulata.

Ogni gruppo avrà la possibilità di sperimentare le differenti posizioni relazionali nella simulazione del caso clinico. Pertanto ogni gruppo sarà prima Famiglia, poi Sistema Terapeutico e poi Gruppo di Osservazione.

Tale esercizio si completa in ogni sua fase con osservazioni e commenti del Didatta e degli allievi.

Correzione delle prove e preparazione al 2° incontro

Nel periodo di intervallo tra la prima esercitazione di valutazione ed il secondo incontro i didatti effettuano varie valutazioni. Nell'ordine:

osservare
osservarsi
imparare



- a. Vengono valutate le risposte relative alle diverse domande della Griglia di Osservazione, utilizzando criteri differenziati a seconda dei singoli anni di Corso. Viene utilizzata la medesima scala di misurazione, punteggio da 1 a 5, del questionario auto-valutativo.
- b. Vengono evidenziate le ridondanze nelle risposte da parte del gruppo, differenziando le risposte più o meno complete e vengono puntualizzati i concetti che eventualmente appaiono poco chiari nella media del gruppo.
- c. Vengono valutati singolarmente i questionari di auto-valutazione ponendo maggior attenzione alle eventuali contraddizioni interne ai singoli *items*.
- d. Vengono confrontati, per ogni allievo, la valutazione del compito scritto relativo alla griglia d'osservazione [valutazione esterna dei didatti] e l'auto-valutazione dell'allievo sul suo percorso formativo.
Sulle eventuali analogie e/o discrepanze i didatti preparano un commento per ogni singolo allievo.

Seconda Parte: Incontro a gruppo singolo

All'interno del gruppo di formazione del singolo anno di corso, in un momento successivo, viene svolto un incontro a cui partecipano contemporaneamente gli allievi, i due Didatti e l'allievo didatta.

Inizialmente i due Didatti riferiscono le loro impressioni generali sulle prove svolte in precedenza evidenziando i commenti preparati durante la correzione.

Ogni singolo allievo viene invitato a riferire la propria auto-valutazione riferita ai tre esercizi svolti e a fare una qualche previsione.

Vengono successivamente consegnati i compiti scritti per una riflessione autonoma.

Gli allievi vengono in seguito divisi in piccoli gruppi di 3-4 persone per confrontare tra loro le singole risposte, le valutazioni dei didatti e i quesiti evidenziatisi nel confronto.

L'esercizio d'osservazione della videoregistrazione viene pertanto valutato attraverso tre diversi punti di vista. Quello dei Didatti, quello del singolo allievo, quello del piccolo gruppo.

In seguito ogni piccolo gruppo riferisce i quesiti, i dubbi e le osservazioni emerse nel lavoro di confronto. I Didatti stimoleranno la riflessione evidenziando per ogni allievo congruenze e/o incongruenze tra i diversi livelli: valutazione del piccolo gruppo, del Didatta ed auto-valutazione. Gli allievi vengono infine sollecitati a discutere e valutare le differenze emerse in generale e in particolare sulle valutazioni di se stessi data inizialmente e confrontandole con quelle emerse in seguito alla discussione di gruppo.

Conclusioni

Abbiamo ritenuto di proporre questo esercizio di valutazione che si caratterizza per almeno due aspetti:

- a. Si colloca all'interno di una cornice socialmente riconosciuta come quella che definisce per legge le Scuole di Specializzazione e le regole ed i vincoli a cui si debbono attenere.
- b. Si colloca all'interno del Corso di formazione con lo scopo di favorire il lavoro sulla persona del terapeuta. Ogni allievo, attraverso una esercitazione ripetibile nel tempo, relativamente standardizzata, può sviluppare, così, una riflessione personale stimolata dalla discussione e dal confronto fra diversi punti di vista.

Riteniamo che tale proposta possa parzialmente superare la contraddizione tra il contesto valutativo ed il contesto formativo.

Bibliografia

- Bateson G. (1972) *Steps to an ecology of mind*. New York, Chandler Publishing Company (trad. it. *Verso un'Ecologia della Mente*. Adelphi Milano 1976).
- Bateson G. (1979) *Mind and nature a necessary unity*. New York, Dutton. (trad. it. *Mente e Natura* Adelphi Milano 1984).
- Boscolo L. (1995) *Un viaggio alla ricerca di mondi possibili*. Connessioni, 10, 2-8.
- Cecchin G.F. (1995) *Per un modello non autoritario*. Connessioni, 10 ; 8-13.
- Cecchin G.F. (1997) *Verità e pregiudizi: un approccio sistemico alla psicoterapia*. Milano, Cortina.
- Decreto Legge 11 dicembre 1998 n. 509 art.10 comma 2.
- Formenti L. (1995) *Stile, grazia e osservazione: esercizi per pensare sistemico*, Connessioni n.9, 8-18.
- Fruggeri L. Marzari M. (1995) *Formazione e relazione terapeutica: un dialogo "milanese"*, Connessioni n.9 ; 1-8.
- Mosconi A., Castellani A., De Maria L., Gonzo M., Sorgato R., Tirelli M., Tomas M., Zago E. (1996) *Come costruisci la tua conversazione terapeutica? Breve glossario di interventi sistemici con alcune ipotesi sul suo utilizzo*. Terapia Familiare, 50: 25-41.
- Mosconi A. Gonzo M., Sorgato R., Tirelli M., Tomas M. (1999) *Ipotesi diagnostiche e relazione terapeutica: ricorsività e coerenza nel "Milan Model"* Connessioni 5, pp.67-96.
- Nicolò, A.M. (1982). *Formazione: due modelli a confronto*. Terapia Familiare, 10, pp. 107-126.
- Peruzzi P., Viaro M. (1999) *Che cosa generano le spiegazioni costruttiviste*. Terapia Familiare n. 60: pp.83-88.

osservare
osservarsi
imparare



- Peruzzi P. (2001) *Formazione, lavoro sulla persona del terapeuta e sistemi motivazionali a base innata*, *Terapia Familiare* n. 66-67: pp.83-93.
- Questionario auto-valutativo della Scuola Quadriennale di Formazione alla Terapia Relazionale Sistemica del Centro Milanese di Terapia della Famiglia, Ed. 1999/2000.
- Regolamento di Istituto del Centro Milanese di Terapia della Famiglia art.10.
- Ruesch J., Bateson G. (1951) *The Social Matrix of Psychiatry*. New York, WW. Norton Company Inc. (Trad. It. *La Matrice sociale della Psichiatria*. Il Mulino, Bologna 1976).
- Watzlawick P. (1967) *Pragmatics of Human Communication*. New York, W.W. Norton Company Inc. (Trad. It. *Pragmatica della comunicazione umana* Astrolabio, Roma 1971).