

1. Presentazione della struttura

1.1 Denominazione dell'ente che eroga il corso

Centro Milanese di Terapia della Famiglia. Via Leopardi 19 - 20123 Milano (MI). P. IVA e CF 06878870150.

Tel. 024815350, fax 024815350, mobile 3393455641.

Web www.counselling-mediazione.it, www.cmtf.it.

Email counselling@cmtf.it (segreteria corsi), contabilitacmtf@cmtf.it (segreteria amministrativa).

Social <https://www.facebook.com/www.counselling.mediazione.it>, <https://www.linkedin.com/company/cmtf-counseling-e-mediazione-familiare>, https://www.instagram.com/cmtf_counseling_e_mediazione.

1.2 Rappresentante legale

Jacqueline Pereira

1.3 Responsabile didattico

Gabriella Caiani

1.4 Responsabile della segreteria (primo contatto con gli allievi)

Antonella Boscolo

1.5 Corpo docente

1.5.1 Gabriella Caiani

Psicologa, Psicoterapeuta Familiare Sistemico-Relazionale, Mediatore familiare e formatore, Counselor formatore e supervisore. Co-fondatrice, Mediatrice Familiare del Centro di Mediazione Familiare e del Centro di Counseling presso il CMTF.

1.5.2 Edoardo Carnevale Schianca

Diploma Triennale Counselling Sistemico, Diploma Biennale Mediazione Familiare, Magistero in Scienze Religiose. Ha un'esperienza di 15 anni in sportelli di Counselling presso Scuole, Carcere, Aziende. È Formatore Certificato presso Regione Lombardia.

1.5.3 Alessandra Doneda

Diploma Triennale Counselling Sistemico, Diploma Biennale Mediazione Familiare, Laurea in scienze geologiche. Da 27 anni si occupa di studenti in difficoltà e con disturbi dell'apprendimento, prima come insegnante e poi come counselor per insegnanti, famiglie e ragazzi. Esperienza ventennale nella progettazione ed erogazione di percorsi formativi per insegnanti, coppie, genitori, gruppi, educatori in ambito sociale ed aziendale.

1.5.4 Enrico Euli

Laurea in Filosofia Facoltà di Lettere e Filosofia, Università di Cagliari, Cattedra di Psicologia, ricercatore in area M-PED 03 (Didattica e pedagogia speciale), afferente al Corso di laurea in Scienze della Formazione primaria, Università di Cagliari. Psicologo, psicoterapeuta.

1.5.5 Gabriella Maria Gilli

Professore Ordinario di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione e della Formazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano. Psicologa, psicoterapeuta.

1.5.6 Riccardo Nebel

Diploma Triennale Counselling Sistemico, Diploma Biennale Mediazione Familiare e formatore AIMS (Associazione Internazionale Mediatori Sistemici), Laurea in pedagogia. Esperienza di 12 anni come counsellor in contesti pedagogici, aziendali, scolastici e di attività libero-professionale (in tale contesto anche come pedagogista e mediatore familiare).

1.6 Presentazione

Il Centro Milanese di Terapia della Famiglia (CMTF) è stato fondato nel 1981 da **Luigi Boscolo e Gianfranco Cecchin** che hanno creato un approccio di conduzione del processo terapeutico conosciuto e studiato come **Milan Approach®**. Boscolo e Cecchin sono stati protagonisti della clinica sistemica alla luce del pensiero di **Gregory Bateson**, della cibernetica di secondo ordine, del costruttivismo, del costruzionismo sociale e, negli ultimi anni, del pensiero di autori come Michel Foucault ed altri clinici, epistemologi e antropologi sociali.

Il Centro ha da sempre contatti con scuole in Italia e all'estero: è infatti conosciuto, sin dagli esordi, a livello internazionale. Ancora prima della fondazione del Centro (fine anni sessanta), Boscolo e Cecchin hanno iniziato la formazione in coerenza con le idee di Gregory Bateson. Da subito tale formazione è stata caratterizzata dall'apprendimento della terapia attraverso la pratica terapeutica rivolta, prima della regolamentazione della figura dello psicoterapeuta (legge Ossicini del 1989), non solo a psicologi, psichiatri, e medici, ma a tutte le figure professionali impegnate nel sociale che ne facessero richiesta: assistenti sociali, educatori, docenti di scuole primarie o secondarie, etc. I due maestri volevano diffondere l'approccio sistemico relazionale e pensavano che l'utilizzo dello stesso fosse di notevole supporto e auspicabile, non solo nella pratica clinica, ma anche nei colloqui o nella gestione di gruppi e organizzazioni effettuati in altri contesti. **Quella che adesso è la formazione in counseling sistemico relazionale esisteva ancor prima che in Italia si parlasse di counseling.** Ciò, perché Boscolo e Cecchin hanno da sempre considerato l'approccio sistemico come uno sguardo, un modo di pensare, flessibile, duttile, che contestualizza e prende forma nelle interazioni con il/i cliente/i, i gruppi, le organizzazioni. Boscolo e Cecchin stessi oltre alla clinica, hanno lavorato con multinazionali e aziende in collaborazione con Irving Borwick applicando l'approccio di Milano. La formazione in Terapia Sistemico Relazionale è riconosciuta dal Miur.

Nel 1999 è nata la scuola di mediazione familiare fortemente voluta da Luigi Boscolo che vedeva negli interventi di mediazione la prevenzione di future patologie. Nelle sedute di Terapia Familiare incontrava frequentemente bambini o adolescenti con problemi causati da forte conflittualità con genitori separati o divorziati e a seguito di ripetuti incontri con John Haynes, pioniere nel campo della mediazione familiare, ha aperto la sezione di formazione della mediazione. La formazione in Mediazione Sistemico Globale è riconosciuta dall'Associazione Internazionale Mediatori Sistemici (AIMS).

Anche la Scuola di Counseling è stata fortemente voluta da Luigi Boscolo. È nata nel 2001 e il Corso di Counseling è prossimo alla sua 23° edizione. Dopo la partecipazione di operatori del sociale alla formazione in psicoterapia fino al 1989, il Centro ha continuato a rivolgere la formazione a tali operatori. Quando ha cominciato a diffondersi il Counseling in Italia, Luigi Boscolo si è attivato ed ha collaborato, inizialmente, con l'Istituto Change di Torino. Silvana Quadrino - una delle fondatrici dell'Istituto - si era formata al Centro Milanese e aveva scritto tempo prima a Boscolo in merito al counseling e alle sue peculiarità.

Da qualche anno la scuola offre anche la formazione sulla gestione sistemica di gruppo.

Inoltre, il Centro svolge la pratica clinica rivolta a singoli, coppie, famiglie. Si occupa di mediazione familiare e intergenerazionale per singoli e genitori separati, divorziati o in via di separazione. Nell'ambito del counseling si svolgono progetti su richiesta di enti pubblici e privati nell'ambito scolastico, educativo, aziendale, sanitario. Sono attivi altresì sportelli di ascolto, lavori di gruppo e formazione in diversi contesti. Da anni pratica attività di supervisione indirizzata a Enti privati e pubblici. Il Centro è coinvolto in seminari nazionali e internazionali e nella formazione all'estero.

Preceduta dal Bollettino, Connessioni è la rivista edita dal Centro da molti anni. Ora è possibile scaricarla on line, gratuitamente, previa iscrizione. Ha l'obiettivo di diffondere le idee sistemiche del Milan Approach anche in dialogo con pensieri vicini.

1.7 Orientamento teorico

Il Modello Sistemico Relazionale del Centro Milanese è stato fra i primi modelli sistemici al mondo. Nella prefazione all'edizione italiana di Clinica sistemica, Paolo Bertrando scrive: "Il lavoro di Mara Selvini Palazzoli, Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchin e Giuliana Prata si è evoluto fino a diventare la quarta forza principale nel campo della terapia strategica; gli altri tre sono Erickson, Haley, e il gruppo del MRI di Palo Alto." (P. Bertrando 2004).

In realtà, più che un modello, quello del Centro Milanese è considerato dai suoi fondatori un approccio, un modo di pensare e di agire, oltre che un insieme di teorie e tecniche. Tale approccio sottolinea lo stretto legame esistente tra i contesti relazionali di cui si è parte e le narrative di cui si è protagonisti come individui, famiglie, gruppi, collettività. Noto nei paesi anglosassoni come **Milan Approach**®, è un modello terapeutico fondato principalmente sulle teorie di Gregory Bateson. Originariamente applicato alla sola terapia familiare, l'approccio di Milano è oggi anche ampiamente utilizzato nel lavoro con l'individuo, con la coppia, con i gruppi e le organizzazioni (Campbell et al. 1991).

L'evoluzione del Modello e le sue radici storiche

Il gruppo originale di Milano è composto da Mara Selvini Palazzoli, Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchin e Giuliana Prata. Nei primi anni settanta, dopo un periodo in cui i componenti del gruppo utilizzavano nel loro lavoro la terapia della famiglia ad orientamento psicanalitico (1967-71), il team modifica significativamente i propri riferimenti teorici. L'attenzione si spinge dapprima verso il campo delle terapie strategiche per poi successivamente sviluppare e far emergere, a partire da qui, nel corso di circa una decina d'anni, un proprio modello di terapia sistemica, che rappresenta uno dei principali esempi di tale approccio terapeutico. L'attività clinica e di ricerca fonda le proprie basi sui principi della cibernetica batesoniana, per approdare quindi, secondo una prospettiva definita dallo stesso Boscolo epigenetica (nel senso che si attiene al modello sistemico di Milano, accogliendo i modelli più significativi con cui entra in contatto), all'integrazione con il costruttivismo, il costruzionismo sociale, il postmoderno e, infine, la narrativa.

Il metodo strategico del Mental Research Institute (**MRI**) di Palo Alto (California) era basato su due presupposti: il pensiero sistemico (il pensiero sistemico si basa sulla teoria dei sistemi: un sistema è un insieme di elementi interagenti fra di loro) e la **cibernetica** (disciplina promossa inizialmente dagli studi del matematico Wiener basati sull'analogia funzionale dei meccanismi di comunicazione e di autoregolazione, mediante il feedback o retroazione, negli esseri viventi e nelle macchine) **di primo ordine**, ovvero sulla cibernetica del sistema osservato. Tale prospettiva considerava quindi l'osservatore come separato dall'entità osservata.

È nel 1975 che esce il libro *Paradosso e Controparadosso* che rispecchia ed illustra in modo chiaro il lavoro svolto in quello che è definito il primo periodo del lavoro del gruppo di Milano, detto anche periodo dell'equipe dei quattro (Selvini Palazzoli e coll. 1975). Per illustrare in modo sintetico ed efficace l'idea fondante di tale periodo citiamo direttamente un passo da *Paradosso e Controparadosso*: "La famiglia è un sistema autocorrettivo che si autogoverna mediante regole costitutesi nel tempo attraverso una serie di tentativi, di transazioni, di retroazioni correttive che sperimentano ciò che è permesso da ciò che non è permesso nella relazione, fino a diventare una unità sistemica originale tenuta in piedi da regole peculiari solo a quel sistema. [...] Seguendo questa ipotesi si arriva ad un'altra ipotesi: che le famiglie presentanti comportamenti diagnosticati tradizionalmente come "patologici" in uno o più membri di esse, si reggono su un tipo di transazioni, e quindi di regole, peculiari a quel tipo di patologia. [...] Il potere è, quindi, nelle regole del gioco. [...] Per poter influenzare i sintomi nel senso del cambiamento non resta che cambiare le regole." (Selvini Palazzoli e coll., 1975)

Di questo primo periodo rimane particolarmente importante, per l'influenza esercitata sul lavoro del counselor, lo studio sulla comunicazione esposto nel libro *la Pragmatica della Comunicazione Umana* (Watzlawick e coll. 1971), in particolar modo la formulazione dei quattro assiomi della comunicazione umana, che restano ancor oggi riferimenti imprescindibili per ogni counselor sistemico nel significare e leggere gli aspetti comunicativi della relazione.

Intorno al 1975, la pubblicazione delle opere di **Bateson** in un volume, ***Steps to an ecology of mind*** (Bateson 1972), apre al gruppo nuovi orizzonti: il modo di pensare e di lavorare cambia drasticamente. Il tentativo è quello di trasferire l'epistemologia cibernetica di Bateson nella pratica clinica, di pensare in modo sistemico per agire in modo sistemico. Rispetto alle posizioni del MRI, gli scritti originali di Bateson si rifacevano a un pensiero sistemico allo stesso tempo più puro e più complesso. La distinzione tra mappa e territorio, le categorie logiche dell'apprendimento, il concetto di mente come sistema e sistema come mente, la nozione di epistemologia cibernetica e l'introduzione della semantica assunsero così una posizione centrale. Scrive **Luigi Boscolo** in un articolo che non verrà mai pubblicato: "**Il pensiero di Bateson ha avuto per me e per gli altri membri dell'equipe di Milano, un effetto enorme nel tempo, il che, secondo me, è dipeso molto dalla sua visione ecologica della realtà, dal fatto che aborrisce la violenza, la sopraffazione, e poi, soprattutto, dalla sua enorme curiosità che lo ha portato ad occuparsi di ambiti differenti, dalla psichiatria all'antropologia, alla biologia, alla epistemologia, e così via.**"

Nel 1979, Mara Selvini Palazzoli e Giuliana Prata decidono di abbandonare il Centro per continuare altrove la loro ricerca sulla famiglia. Boscolo e Cecchin proseguono nella propria, che segue un percorso diverso, influenzato notevolmente da un importante cambiamento di contesto, avvenuto a seguito della loro decisione di avviare nel 1977 un corso di formazione alla terapia familiare sistemica. Questa scelta porta ad un significativo allargamento del campo d'azione dei due terapeuti: dalla ricerca sulla terapia alla ricerca sulla formazione e sulla terapia. In quegli anni Boscolo e Cecchin hanno occasione di incontrare e confrontarsi direttamente con Maturana e Von Foester, eminenti teorici sistemici, citati dallo stesso Bateson: "Ci sono altri che stanno lavorando sulle mie linee e stanno dicendo qualcosa di nuovo." Più tardi conoscono ed incontrano anche Von Glasersfeld e Varela effettuano

un vero e proprio cambio di prospettiva rispetto alla prima cibernetica, portando in posizione centrale l'osservatore: "tutto ciò che è detto è detto da un osservatore." (Maturana e Varela, 1974). Inoltre, i due evidenziano come primario il concetto di autonomia organizzativa dei sistemi viventi, che porta a sviluppare l'idea dell'impossibilità di "interazioni istruttive", che possano cioè ottenere direttamente, in modo preciso e controllato un cambiamento nel sistema vivente, poiché "il sistema risponde secondo la propria organizzazione e in conseguenza della propria storia". Un altro concetto fondamentale elaborato da Maturana e Varela fa riferimento al fatto che la realtà emerge nel linguaggio attraverso il consenso; di conseguenza, affermano, ci sono tante realtà quante conversazioni. L'attenzione al linguaggio, a ciò che si narra e allo stesso tempo a come lo si narra, assumono così un'importanza notevole, idea valida anche oggi nella pratica professionale del counselor sistemico. Von Foester, in assonanza con il cambio di prospettiva avviato da Maturana, introduce quindi il concetto di **cibernetica di secondo ordine o cibernetica del sistema osservante**: l'osservatore entra in tal modo nella descrizione di ciò che è osservato, facendo sì che osservatore e osservato non possano essere separati. Von Glasersfeld apre poi la via a quello che verrà definito costruttivismo radicale. Tutte queste idee contribuiscono così a prestare maggiore attenzione alla relazione tra cliente e terapeuta, allo scambio di informazioni, emozioni e significati tra terapeuta e cliente e quindi al processo terapeutico piuttosto che all'intervento finale, come avveniva invece nel primo periodo strategico. Non solo: contribuiscono altresì ad avere maggior attenzione anche al sistema di relazioni fra le persone coinvolte nel problema presentato.

Il processo evolutivo finora descritto può essere inserito in una più ampia **cornice** culturale: quella **postmoderna** (Gergen 1989). Per i postmoderni, che considerano ogni teoria e ogni sistema di pensiero nient'altro che una narrazione, è più importante e significativo concentrarsi sulle narrazioni locali e tradizionali o sulle micro narrative, che si pongono come semplici storie. Alla Storia unica e progressiva il postmoderno sostituisce la "genealogia" (Foucault 1966), un processo fluido che accoglie anche ciò che è disperso, marginale alternativo. È a questa idea che la concezione narrativa di White e Epston (1989) si ispirano quando definiscono la terapia come recupero di "risultati unici" e creazioni di "storie alternative." Il costruttivismo lasciava infatti aperta una dicotomia, quella tra osservatore e osservato, concepiti come distinti (Fruggeri 1995). Il superamento di tale dicotomia ha comportato un ulteriore cambio di prospettiva, che vede il passaggio dal **costruttivismo al costruzionismo sociale**.

Mentre il costruttivismo pone l'accento sull'osservatore e sui suoi costrutti mentali, il **costruzionismo sociale** riporta in primo piano le relazioni, come sistemi di linguaggio e di significato. Tutto ciò porta all'interesse per le storie, a come si costruiscono e a come sono costruite. Il processo terapeutico diventa allora un processo di ri-narrazione di storie.

Sì è dunque sin qui delineata in sintesi la storia del Milan Approach®: tale storia non si ferma, ma continua la sua evoluzione in sintonia con i più recenti sviluppi scientifici. Chi si riconosce nel Milan Approach® contribuisce a mantenere vivo lo spirito pionieristico che animava studiosi impegnati nella costruzione di scienze nuove, capaci di cogliere le peculiarità tipiche dei sistemi viventi e di quelli umani in particolare.

Ipotizzazione, circolarità, neutralità

Nel 1980, dopo la lettura del libro *Steps to an ecology of mind* (Verso un'ecologia della mente), esce l'articolo "Ipotizzazione, circolarità, neutralità: tre direttive per la conduzione della seduta." Quella descritta in tale fondamentale articolo è una modalità di conduzione, una sorta di "postura relazionale" da mantenere da parte del terapeuta sistemico, alla quale anche il counselor del Milan Approach® a tutt'oggi si attiene. Attraverso queste direttive si garantisce che l'informazione sia generativa di conoscenza e fornisca al/ai cliente/i nuove possibilità, senza dare allo/agli stesso/i idee stabilite a priori dal professionista; domande e ipotesi diventano così centrali per

far emergere differenze. Per **ipotizzazione** si intende qui la capacità di formulare ipotesi in base alle informazioni; l'ipotesi non è né vera né falsa, ma solo più o meno utile. La capacità di elaborare ipotesi occupa un posto centrale nella conduzione della conversazione tra cliente e counselor; attraverso l'ipotesi quest'ultimo stabilisce infatti il punto di partenza del proprio lavoro e ne verifica la validità. L'ipotesi cambia nel corso dell'incontro ed è, in senso batesoniano, una struttura che connette, cioè una proposizione che collega due proposizioni descrittive.

Per **circolarità** si intende la capacità del professionista di condurre il colloquio basandosi sul feedback (retroazione) del cliente alle informazioni da lui sollecitate in termini di rapporti e quindi in termini di differenze. Nell'idea di circolarità vengono condensati alcuni concetti importanti che sono esposti altrove e cioè: gli elementi di un sistema si coordinano attraverso feedback reciproci; tali feedback sono costituiti dalle informazioni che gli elementi stessi si scambiano; l'informazione è una differenza; la differenza è un rapporto o un mutamento di rapporto. Con la circolarità non solo il professionista incrementa la propria conoscenza, ma allo stesso tempo incrementa anche quella del cliente.

Il termine **neutralità** è stato oggetto di molte discussioni e nel tempo si è così evoluto e modificato, prima nell'idea di multi parzialità e infine in quella, messa a punto da Cecchin, di curiosità. Inizialmente la neutralità viene descritta come un "determinato effetto pragmatico" che il professionista avrà sui componenti della famiglia, in relazione al quale tali componenti, al termine della seduta, dovranno essere incerti sul definire da quale parte si sia schierato l'operatore. Egli può nel corso dell'incontro apparire alleato di uno o dell'altro, ma "nel procedimento globale la somma algebrica delle alleanze avrà lo zero come risultato" (Selvini Palazzoli, 1980).

Con l'articolo del 1987 su Family Process, tradotto e pubblicato l'anno successivo nella rivista Ecologia della Mente, Cecchin introduce il concetto di curiosità (parlando di neutralità come "... una posizione di curiosità nella mente ... che porta a sperimentare e inventare punti di vista e mosse alternativi e punti di vista e mosse alternativi generano, a loro volta, curiosità"). Attraverso la curiosità il counselor può così procedere nell'intervista garantendo una multi parzialità, muovendosi in modo costante da un punto di vista di un cliente all'altro, interessandosi alle idee di uno e dell'altro. Inoltre, se si è curiosi, non ci si affeziona alle proprie idee, si possono tenere a bada i propri pregiudizi, si possono creare più ipotesi intervistando con interesse il/i cliente/i e i sistemi di riferimento dello/degli stesso/i.

Il costruttivismo e il socio-costruzionismo in sintesi

Prima del 1980 il presupposto è che un'osservazione oggettiva sia possibile e che, a partire da tale osservazione, sia altrettanto possibile ricostruire i meccanismi o i processi psicopatologici e che, a partire da ciò, sia quindi fattibile intervenire per modificarli.

All'inizio degli anni ottanta l'incontro dei sistemici con la riflessione epistemologica che è stata definita "seconda cibernetica", "complessità" o costruttivismo cambia nettamente la posizione dell'osservatore; questi non è più considerato esterno al processo della conoscenza, ma anzi partecipa attivamente a costruire il sistema osservato e in ogni momento si rapporta col sistema con una comprensione che modifica la sua relazione col sistema (Varela, 1979). Secondo tale concezione le spiegazioni del professionista non sono quindi più oggettive e di conseguenza il funzionamento di una persona, coppia o famiglia, non sono caratteristiche proprie ed intrinseche di quella persona, coppia o famiglia, ma soltanto descrizioni del terapeuta o counselor. Questi devono quindi assumersi, nel loro operare, una responsabilità epistemologica, non soltanto tecnica: conoscere si connette all'intervenire e alle mappe del professionista più che alle caratteristiche "reali" del/dei cliente/i; conoscere, quindi, è intervenire. Il terapeuta/counselor ha quindi il dovere di riflettere sul proprio modo di pensare, sui propri sistemi di riferimento, sulle proprie credenze; deve inoltre valutare le conseguenze che sul piano interattivo e sociale hanno le operazioni

conoscitive che effettua sul/sui cliente/i e sui sistemi di significato dello/degli stesso/i. Tale responsabilità non riguarda solo il linguaggio tecnico o il pensiero formale, ma anche i pregiudizi, le emozioni, le idee e le sue teorie implicite. Le decisioni che l'operatore prende nel corso dell'interazione col/coi cliente/i dipendono, oltre che dal suo sviluppo specifico come tecnico professionista anche dalla sua storia come essere umano in generale. Le domande che si deve porre sono: come il mio modo di pensare, di osservare, di sentire contribuisce a costruire questa nuova realtà? Quali idee, pregiudizi, emozioni mi suscita l'interazione con questo/i cliente/i? Siamo di fronte ad un cambiamento radicale. Come affermato da Fruggeri, l'autoriflessività, (il riflettere costante dell'operatore su di sé e su ciò che fa) è diventata quindi un principio di metodo per i sistemici. (Psicobiettivo, 1978). È gioco forza, considerato ciò che è stato espresso finora, porre l'accento sulle premesse, sul modo di pensare, sui pregiudizi, sulle emozioni dei discenti. Gli stimoli e le domande dei docenti su ciò che i discenti fanno o sui pensieri che hanno portato a quella domanda o a quella ipotesi sono costanti. L'obiettivo è di portare l'allievo a considerare sempre, quando è in autonomia, le voci e le diverse posizioni e riflessioni dei docenti e del gruppo che lo interrogano. Boscolo soleva parlare, in proposito, di equipe interiorizzata. Se l'equipe è interiorizzata, il professionista non solo può riflettere su di sé ed essere più consapevole di ciò che pensa e costruisce col/coi cliente/i, ma può anche spostarsi più facilmente e mettersi a considerare più punti di vista, più realtà e sfaccettature così da co-creare più mondi possibili (Sclavi, 2000), più multi versi permettendo così al cliente di uscire dall'empasse, dalla rigidità tipica della posizione unica. In ogni situazione interattiva è quindi sempre presente un doppio livello, il livello della costruzione individuale e quello della co-costruzione; i due livelli sono distinti, ma intrecciati tra loro. Il livello della costruzione individuale è caratterizzato dalla dimensione strategica, connessa alle intenzioni e agli scopi a partire dai quali ogni partecipante inizia un rapporto ed agisce in esso secondo il principio dell'auto convalida tra premesse e comportamenti, mentre il livello della co-costruzione riguarda invece la costruzione di realtà sociali derivante dall'interazione attivata e alimentata dai partecipanti nel perseguimento degli scopi che si sono prefissati. Il livello della costruzione individuale si riferisce ai processi simbolici e quindi ai significati che le persone attribuiscono a sé e agli altri, alle proprie e alle altrui azioni; il livello della co-costruzione si riferisce ai processi di negoziazione, agli scambi linguistici, conversazionali, dialogici tra i partecipanti e alle idee congiunte a cui essi danno corpo. Il livello della costruzione individuale è caratterizzato dall'auto convalida (Bateson, 1972) o dalla chiusura organizzativa (Maturana e Varela, 1980), o dall'auto organizzazione (Von Foester, 1980), mentre il livello della co-costruzione è caratterizzato dal deuterio apprendimento, dall'apprendere ad apprendere, (Bateson, 1972), dall'accoppiamento strutturale (Maturana e Varela, 1980), dalle conseguenze non volute, cioè dall'esito contingente dell'azione congiunta rispetto al quale i partecipanti all'interazione hanno un ruolo attivo, ma non un controllo unidirezionale. Il counselor può quindi solo perturbare il sistema. Preme qui evidenziare come, tra le altre, l'idea di deuterio apprendimento abbia una particolare rilevanza nell'esercizio dell'attività del counselor sistemico e risulti particolarmente coerente con l'idea di counseling come opportunità data al cliente non soltanto di "risolvere" il problema rispetto al quale chiede aiuto, ma come occasione, in tal modo, di scoprirsi/riscoprirsi di avere le risorse, più in generale, per fronteggiare ulteriori e futuri "problemi".

La narrativa

Il passaggio dall'idea di co-costruire una nuova realtà all'idea della narrativa è breve; gli esseri umani infatti hanno sempre raccontato storie. Le storie che i clienti ci presentano sono caratterizzate dalla semplicità, dalla chiusura, dall'ancoraggio della legittimazione per alcuni e della delegittimazione per altri (Cobb, seminario CMTF maggio 2022). Nel lavoro col/coi cliente/i introduciamo complessità; facciamo emergere nella relazione, attraverso domande, nuovi valori, nuovi eventi, nuovi posizionamenti, l'interdipendenza degli eventi attraverso trame circolari. La teoria narrativa del cambiamento è consapevole che se si modifica qualsiasi componente della narrazione, la

stessa cambierà. Il counselor si adopera così in modo da “aprire” la storia attraverso un ascolto riflessivo e un processo di co-costruzione, così da creare l’impalcatura che permetta alla storia di evolvere. La narrativa offre la possibilità di operare scelte e cambiamento. Secondo Sluzki (Terapia Familiare, 1992): “Le descrizioni – strutture narrative – sono sistemi semantici che contengono una trama (“che cosa”), dei personaggi (“chi”), e una situazione (“dove e quando”). I significati di queste componenti narrative sono regolati e regolano lo svolgimento e il contenuto della storia (...) Grazie o a causa di questo adattamento ricorsivo, sistemico, qualsiasi alterazione significativa del contenuto o delle modalità di narrazione, comporterà delle modificazioni nella trama, nei personaggi, nelle situazioni e nel tema, trasformando l’esperienza del mondo per il narratore.”

L’importanza del linguaggio

Bisogna tenere presente che alla luce della rivoluzione del costruttivismo, della cibernetica di secondo ordine e del socio-costruzionismo, il linguaggio diventa ancor più importante nell’intervento di counseling. La retorica occupa un posto centrale: non retorica come manipolazione e persuasione dell’altro, ma piuttosto retorica dell’impredicibilità (Boscolo, Bertrando, 1996). Si tratta di un modo di “agire con le parole”. “Le azioni con le parole hanno il fine di creare un contesto in cui possano emergere nuovi significati” (Boscolo, Bertrando, 1996). La parola nel colloquio di counseling ha in comune con la parola retorica il fatto di essere usata in tutti i suoi risvolti, accezioni, forme e possibilità. Tono della voce, suono delle parole, mimica sono altrettanto o talvolta, contestualizzandole e contribuendo a costruirne lo specifico significato, più importanti delle parole stesse, agendo in tal modo in un processo di esplorazione congiunta counselor-cliente, aperta a più percorsi possibili, aperta a quello che viene definito multiverso. In quella danza interattiva, il counselor cercherà di seguire, accompagnandoli, i passi del cliente. Anche l’ermeneutica entra in gioco come elemento nodale nel processo comunicativo: il counselor/retore è colui che fa domande e il cliente/ermeneuta colui che attribuisce i significati. (Boscolo, Bertrando, 1996) Le domande delegano tutta la responsabilità dell’interpretazione al cliente che, di pari passo all’ascolto attivo e alla curiosità del counselor, produrranno un profondo rispetto verso il cliente stesso.

Bateson a Milano – Cenni

Il pensiero di Gregory Bateson, come già detto, ha un’influenza considerevole e determinante sul lavoro del gruppo di Milano. **Bateson era un antropologo e biologo; ha partecipato allo studio sulla comunicazione di Palo Alto.** Era un’anima sensibile: in un’intervista, ha dichiarato di aver abbandonato la psichiatria e il gruppo di Palo Alto perché stava soffrendo troppo: soffriva nel vedere le famiglie ed il paziente schizofrenico, perché avvertiva una violenza psicologica intollerabile, che non riusciva più a sopportare (L. Boscolo, lezione, 2000). Inoltre, non accettava l’idea stessa di “potere” che per lui era insita nel rapporto terapeuta-cliente. Su questo punto era in disaccordo con Jay Haley, che invece credeva nel concetto di potere, tanto da parlare di una “legge del potere”, cioè del fatto che la definizione della relazione avviene attraverso il potere di definire la relazione con l’altro (J. Haley, 1963). Questo Bateson non lo ha mai condiviso. Non solo: la collaborazione, durata dieci anni (dal 1952 al 1962) con i membri del progetto Bateson (tra i quali anche Don Jackson e John Weakland) a un certo punto è andata in crisi proprio perché Bateson non si trovava d’accordo con loro, in quanto li riteneva troppo interessati alle tecniche in psicoterapia, a come intervenire per cambiare le persone. A Bateson questo dava molto fastidio: non credeva in questo tipo di terapia e, in genere, a nessuna forma di terapia strategica. Non condivideva l’idea di voler cambiare il paziente, di cercare di ridurre i sintomi perché riteneva che i sintomi fossero utili, fossero il modo per poter uscire da una situazione psicologica insostenibile. Egli aveva un modo complesso di intendere la cibernetica e soprattutto la circolarità del suo pensiero che andava di pari passo con la visione ecologica e l’importanza di non reificare le ipotesi. Conosceva molto bene Freud, diceva che ci aveva portato le visioni più suggestive, più

importanti nel campo dello sviluppo dell'uomo, purtroppo però, a suo avviso, le aveva reificate e trasformate in verità. Da qui derivano le idee del gruppo di Milano sulla circolarità, il concetto di ipotesi, la cui intuizione centrale è che l'ipotesi non è né vera né falsa, ma è soltanto un modo di rapportarsi col cliente e di verificarla con lui. L'ipotesi cambia e come dice Cecchin: "Non bisogna mai innamorarsi delle nostre ipotesi." L'idea che l'ipotesi non sia la verità ha un effetto anche sul modo di lavorare. Implica che il professionista si metta in una posizione di ascolto, di attenzione al feedback del cliente, di non prendere in considerazione il proprio pensiero, di non avere delle tipologie da seguire. Connessa al pensiero di Bateson è anche la visione positiva del cliente, per cui non si va a vedere quello che non funziona, ma si punta sulle risorse dello stesso, nonché dei sistemi di cui far parte e con i quali interagisce. E ancora l'idea del rispetto e quindi dell'utilizzo delle domande, del divieto assoluto di dare consigli nell'interazione clinica, di introdurre il futuro come dimensione imprescindibile nei colloqui. Infatti le domande sul futuro, molto efficaci nella creazione di futuri mondi possibili, si originano dal pensiero di Bateson, considerato al Centro Milanese il proprio padre spirituale. Luigi Boscolo ha chiesto a tutti i didatti del Centro di rimanere batesoniani, unico "vincolo" lasciato in eredità ai suoi successori.

Il pensiero sistemico - un approfondimento

Il pensiero sistemico è centrale nello sviluppo dell'intero percorso formativo offerto all'allievo. La premessa da cui partiamo è quella di una profonda fiducia nell'uomo: tutti hanno risorse, il compito dell'operatore è quello di lavorare in modo da aiutare la/e persona/e attraverso le lenti sistemico relazionali.

I principi alla base del pensiero sistemico che costituiscono il substrato con cui lavoriamo sono i seguenti:

1. l'individuo non esiste al di fuori della relazione.

Come ci ha insegnato Bateson (1972) "la relazione viene prima": siamo sempre immersi in una rete relazionale. Le precoci esperienze relazionali influenzano l'immagine che si ha di sé, la fiducia nell'altro e il modo di rapportarsi alla conoscenza e al mondo. Da ciò deriva che deuter-apprendiamo (cioè apprendiamo ad apprendere) ad aspettarci ciò che il contesto propone e a rispondere in un modo che appaia sensato e coerente a tali attese.

Non solo però apprendiamo attraverso le esperienze relazionali (precoci e successive): noi ci riflettiamo nell'immagine che gli altri ci rimandano e a volte finiamo per identificarci con essa. Non si tratta di un processo passivo e unidirezionale, ma circolare e bidirezionale: siamo il prodotto delle nostre relazioni, ma allo stesso tempo le produciamo fornendo contesto alle risposte relazionali altrui.

2. ogni relazione è circolare.

L'esito di una relazione non può essere previsto a priori: l'individuo propone e la storia della relazione dispone. Da ciò deriva che due persone sono in relazione a far parte e costruire la stessa narrazione.

Secondo questa prospettiva, quando nasce una relazione essa non si estingue mai.

3. la differenza è informazione.

Anche questo terzo presupposto base è frutto degli insegnamenti di Gregory Bateson.

Tutto ciò che conosciamo, lo conosciamo per differenza. Ciò che vediamo dipende dal punto di osservazione.

Noi possiamo vedere solo “archi di circuito”. La molteplicità di punti di vista nell’osservazione di un fenomeno consente di raggiungere una conoscenza di ordine superiore, di accedere alla complessità, di addivenire ad una visione binoculare.

4. La relazione è influenzata dal contesto e il contesto è una proprietà emergente che mantiene relazioni complesse e misteriose con le sue parti.

Contesto e sistema co-evolvono e si influenzano a vicenda. Se da una parte il contesto pone dei vincoli, è fondamentale riconoscerli, tenerne conto per trovare al loro interno le mille opportunità di sviluppo.

Vi sono, infine, due principi complessi che si inseriscono pienamente nella cornice di pensiero propria della seconda cibernetica detta anche cibernetica di secondo ordine.

1. I sistemi viventi (creativi) sono sistemi complessi auto-organizzanti lontani dall’equilibrio (Lovelock, 1972)
2. i sistemi viventi (complessi) sono chiusi organizzativamente e aperti strutturalmente (Maturana e Varela, 1985) e alternano fasi di morfostasi e morfogenesi. Le proprietà emergenti di un sistema dipendono dalle parti in gioco, dalla storia delle relazioni, ma soprattutto dai processi in atto e dalla presenza di ridondanza nel sistema.

Crediamo inoltre all’autonomia dei sistemi viventi e li consideriamo contemporaneamente aperti e chiusi: chiusi da un punto di vista organizzazionale, ma strutturalmente aperti (Maturana e Varela 1985). Essi, nell’interazione con l’ambiente, mantengono un ruolo attivo, filtrano gli influssi esterni per mantenere l’ordine interno (autopoiesi), ma nello stesso tempo subiscono l’influenza di tutte quelle realtà, di tutti quei sistemi con cui entrano in accoppiamento strutturale. In quest’ottica, i sistemi complessi auto-organizzanti sono caratterizzati da creatività interna, instabilità e imprevedibilità. La cibernetica di secondo ordine permette di contemplare i cambiamenti discontinui e repentini oltre a quelli continui, i quali consentono al sistema di trovare ogni volta un nuovo equilibrio. Morfogenesi e morfostasi si integrano, poiché l’alternanza di feedback positivi e negativi opera continui aggiustamenti. Secondo il principio della criticità autoorganizzata si hanno alternanze di periodi di stabilità con momenti di cambiamento rivoluzionario non prevedibili. Quando il sistema è sottoposto a pressioni eccessive che comportano modifiche strutturali e sostanziali, prevalgono processi morfogenetici e il sistema diventa altro da sé (Thom,1985). La resistenza del sistema al cambiamento o meglio la sua resilienza è data dalla sua stessa complessità. I sistemi complessi auto-organizzanti sono al limite del caos, in stato di non equilibrio e i momenti di incertezza rappresentano possibili momenti creativi (Pievani, 2002): l’evoluzione procede tra vincoli e possibilità, ossia giocando con i vincoli strutturali presenti, adattandoli di volta in volta in nuove funzioni (Gould, Vrba, 1982; Kauffman, 1995).

La formazione del Milan Approach

La formazione dei counselor al CMTF è coerente, dal suo essere pensata al suo concreto svolgersi nel processo interattivo in aula, con il modo di pensare del Milan Approach. Generalmente fanno domanda di ammissione al corso professionisti provenienti da diversi ambiti lavorativi che volentieri accogliamo. Oltre ad operatori del settore sociale, educatori, assistenti sociali, psicologi, docenti di ogni ordine e grado, volontari che operano in diversi

contesti d'aiuto, abbiamo avuto come corsisti manager di aziende, HR, ingegneri meccanici, gestionali, informatici, medici, infermieri, ostetriche, eccetera. La diversa provenienza di formazione e professionale costituisce per noi un prezioso e significativo arricchimento, per gli allievi in primis, ma anche per i docenti e l'intero contesto formativo, in termini di differenze di punti di vista, di modi di pensare e agire; è il valore della diversità, l'idea batesoniana delle differenze che fanno la differenza che ci porta a prendere questa posizione. Il confronto che stimoliamo all'interno del gruppo e con noi docenti produce diversità e creatività che sono per noi obiettivo e linee guida da far scaturire nella relazione col cliente, ma anche col discente che frequenta il corso. Ricordiamo che è proprio la rigidità che produce empasse e più i discenti incontrano il multi verso, più mondi possibili, parafrasando ancora una volta Marianella Sclavi, più diventano curiosi nel tempo e escono dalla visione bianco nero. Nel dialogo continuo che si produce, si realizza il concetto batesoniano di mente sistemica collettiva in cui si attua un apprendimento continuo, nutrito di scambi e reciproco apprendimento. Come erano soliti dire Luigi Boscolo e Gianfranco Cecchin: "noi docenti impariamo da voi allievi e voi allievi imparate da noi". L'idea base per noi è la centralità del fare per apprendere e l'impossibilità dell'errore in sistemica, che si trasforma qui in possibilità di ri-calibrazione. Ciò consente di creare un contesto formativo che permetta al massimo livello possibile ai discenti di sentirsi liberi di esporsi. Il gruppo classe diventa, dopo il primo periodo in cui ha bisogno di formarsi, definirsi, rafforzarsi, un luogo protetto, in cui potersi esporre liberamente, confrontarsi, discutere. Certamente, soprattutto all'inizio, non è facile accogliere i postulati sistemici, che di fatto mettono in discussione la visione lineare, diadica e imperniata su una logica di causa-effetto tipica del moderno pensiero occidentale. Può succedere che il discente avverta la cosiddetta "vertigine sistemica", tanto spiazzante quanto formativamente generativa. Nel tempo, però, i feedback evidenziano che si è avviato un processo, è in atto un cambiamento: l'interiorizzazione del pensiero sistemico è avvenuta, non tanto razionalmente, cognitivamente, ma nella connessione di idee ed emozioni, nella consapevolezza delle scelte, nel pensar sistemico e guardar sistemico per agire in modo sistemico. I pregiudizi rimangono, ma sono utilizzati nel lavoro pratico concretamente.

Per riassumere - Il counsellor al lavoro – Cenni

Il modo di lavorare del counselor del Centro di Milano, in sintonia con le idee di Bateson e di Boscolo e Cecchin, è caratterizzato da un profondo rispetto del cliente e da un atteggiamento di curiosità. Giocano un ruolo centrale l'ascolto basato sul feedback, la contestualizzazione, le domande circolari e riflessive del Milan Approach, il riassunto, la riformulazione e la ristrutturazione, l'attenzione al linguaggio, un processo di co costruzione col cliente che mira a rinarrare una storia diversa da quella che ha portato all'empasse attraverso l'attivazione delle risorse.

In particolare, ci preme ribadire come le domande nascano da idee (le chiamiamo ipotesi) che il professionista si fa nell'interazione con l'altro e dalla risposta verbale e non verbale che l'altro dà (feedback). Attraverso le domande la persona comincia a interrogarsi, a riflettere, e può così allargare i suoi punti di vista. Un particolare tipo di domande, cosiddette circolari, ha poi l'effetto di permettere agli individui di spostare il punto di vista e/o di mettersi al posto di un'altra persona. Il metodo che seguiamo ci porta a lavorare e valorizzare le risorse della persona che ci sta di fronte e il tipo di relazione che instauriamo è di profonda fiducia e rispetto. Crediamo a quel che il cliente ci racconta (si utilizza il termine cliente soprattutto nel lavoro privato, per l'attenzione al linguaggio e per distinguerlo dal paziente, termine questo solitamente utilizzato in terapia per indicare la persona che in quel contesto avvia un percorso di aiuto). Talvolta riassumiamo quello che dice ponendo attenzione a utilizzare le sue parole. Facciamo delle piccole ristrutturazioni o riformulazioni quando vogliamo inserire qualcosa in più rispetto a quanto portato dal cliente, segnaliamo sempre qualcosa di bello, di positivo, che possa essere utilizzato dal cliente come un'apertura, un nuovo modo di pensare, lo aiutiamo a mettere in primo piano gli elementi di risorsa e portare sullo sfondo ciò che il cliente stesso definiva e percepiva come "problema".

Il cliente è quindi partecipante attivo e protagonista e il counselor lo aiuta a trovare risposte, a compiere scelte e a percorrere altre strade offrendo al cliente diverse alternative in cui può scegliere un percorso più idoneo e meno doloroso. L'intervento è basato sull'esplorazione concreta di altre possibilità. Le ipotesi, cioè le idee che il counselor si fa sul cliente, vengono sempre offerte al cliente stesso in forma di domanda con l'obiettivo di aprire ad altre realtà e punti di vista. Il counselor sistemico-relazionale sarà consapevole dei propri pregiudizi, emozioni e valori. Se in empatia si avvarrà della supervisione.

Il mandato dei docenti e dei counselor al lavoro del Milan Approach

Coerentemente con la teoria presentata, il mandato dei docenti del corso di counseling sistemico del Centro Milanese si può riassumere sinteticamente in un motto: "Rispetto della complessità".

Durante le ore d'aula, ma anche nei colloqui o nell'utilizzo delle abilità di counseling si generano descrizioni multiple, lo sguardo è complementare, e/e e non o/o, si fanno distinzioni, si assumono posizioni multiple, ci si sente connessi, si cambia il posizionamento, si de-costruiscono idee date a priori, si connettono gli opposti, si utilizza il pensiero abducente e divergente.

Il posizionamento è di stare nel qui ed ora, sospendere il giudizio, saper aspettare, concedersi vulnerabilità, curiosità, apprendere dagli altri, riflettere.

L'imperativo etico a cui rispondere è: "Agisci sempre in modo da accrescere il numero delle possibilità di scelta." (Von Foester, Sistemi che osservano, 1987).

1.7.1 Definizione sintetica

Sistemico-relazionale

2. Presentazione del corso

2.1 Titolo del corso

Corso di counseling sistemico relazionale

2.2 Obiettivi

Nel primo biennio del percorso formativo vengono implementate e potenziate le competenze comunicative e le abilità relazionali di professionisti già operanti in specifici ambiti di intervento (sociale, educativo, sanitario, aziendale, di volontariato ecc.), al fine di fornire strumenti, esperienze e saperi che, in una logica di integrazione, possano essere utilizzati nell'ambito dei contesti lavorativi e degli enti in cui operano.

Il biennio si propone pertanto di raggiungere i seguenti obiettivi formativi:

- Facilitare l'acquisizione ed il consolidamento di competenze relative all'ascolto, al colloquio e alla gestione della relazione di aiuto
- Fornire ai corsisti un'adeguata preparazione sull'approccio sistemico, sulla teoria dei sistemi e della comunicazione ed evidenziare le differenze con altri approcci
- Fornire ai corsisti informazioni sulla psicologia generale, dello sviluppo e dei gruppi
- Facilitare l'acquisizione ed il consolidamento di competenze relative all'ascolto, al colloquio e alla gestione della relazione di aiuto
- Sviluppare le abilità per individuare il sistema significativo di intervento e le competenze tecniche per facilitare il cambiamento
- Facilitare l'integrazione tra le competenze apprese e lo specifico contesto professionale di applicazione
- Sensibilizzare alla consapevolezza dei fattori personali che interagiscono nella relazione professionale con il cliente
- Implementare le conoscenze legislative e deontologiche del counselor

Al terzo anno la scuola approfondisce le tematiche trattate durante il biennio al fine di consolidare e potenziare le competenze comunicative e le abilità relazionali anche in ambiti di intervento diversi da quelli in cui i corsisti sono soliti lavorare.

Il terzo anno si propone pertanto di raggiungere i seguenti obiettivi formativi:

- Fornire ai corsisti strumenti e occasioni per implementare le competenze nella conduzione del colloquio di counseling
- Valorizzare e mettere a confronto il bagaglio esperienziale acquisito dagli allievi
- Approfondire la conoscenza delle tecniche specifiche del counseling sistemico
- Rafforzare le competenze di analisi sistemica del contesto e della domanda
- Affinare le capacità di gestione dell'invio
- Favorire nell'allievo la ricerca e lo sviluppo della propria specifica identità professionale di counselor

2.3 Metodologia d'insegnamento

Il corso è pratico, interattivo: si impara facendo, mettendosi in gioco, commettendo errori.

Gli incontri sono caratterizzati da attivazioni, esercitazioni, simulate, role-playing, visioni di film e di colloqui di counseling registrati e condotti dai docenti:

- La lezione non è frontale, ma dialogica. Ai corsisti è richiesto di fare domande, confrontarsi in modo da favorire l'emersione di idee e differenze, lo sviluppo dell'autoriflessività e dell'autocoscienza sono fondamentali nel nostro approccio.
- Attivazioni e simulate vengono talvolta filmate e riproposte ai corsisti: rivedersi nel lavoro è un apprendimento, rivedersi e ascoltare i commenti del docente e dei compagni è un ulteriore apprendimento.
- Si proiettano spezzoni di film coerenti con l'argomento trattato, da cui si aprono discussioni e si fanno esercizi o elaborati scritti.
- Si utilizzano videoregistrazioni di colloqui di counseling condotti dai docenti, sui quali si lavora e si riflette sia su ciò che si dice e fa, sia sul non verbale del/i counselor e del/dei cliente/i.
- La parte teorica viene spesso proposta dopo la visione di filmati, simulate, role-playing e scambio di punti di vista.
- Vengono fornite slide sugli argomenti trattati.
- Di fondamentale importanza è il tirocinio, considerato parte integrante dell'apprendimento. Si inizia verso la fine del primo anno, utilizzando le abilità nel proprio contesto lavorativo. Il tirocinio con enti esterni si inizia a metà del secondo anno.
- È richiesta una relazione annuale di dieci colloqui: che sono discussi individualmente con ciascun corsista dopo essere stati letti e commentati dai docenti. Le relazioni devono rispecchiare ciò che avviene nel colloquio.

2.3.1 Percorso personale

Il percorso personale è parte centrale del processo di apprendimento ed è presente in modo trasversale e costante nelle ore d'aula. Ciò perché:

- la cibernetica di secondo ordine mette l'osservatore in primo piano: grande importanza assumono le emozioni, i pregiudizi, la visione del mondo, i pensieri dello stesso.
- l'operatore è parte integrante del processo, consideriamo il colloquio come una co-costruzione tra i partecipanti.
- il continuo confronto con i compagni e col docente produce autoriflessività e autoconsapevolezza.

Pur tuttavia vengono dedicate giornate e momenti individuali.

Nel primo anno alcune giornate dedicate all'ascolto attivo partono da una riflessione sul sé dell'allievo, sulla modalità dell'ascolto e sulla narrazione (Bruner). Docente: Carnevale Schianca

Nel secondo si tratta il genogramma come strumento e poi si continua con il genogramma proiettivo incentrato sulla storia personale di ciascun corsista. È un momento importante e delicato che non può essere trattato prima del secondo anno, il gruppo deve essere consolidato. Docente: Caiani.

Una giornata è dedicata al conflitto e agli effetti dello stesso sugli operatori. Docente: Euli.

Una giornata all'applicazione di alcune tecniche partendo da ciò che il corsista vede e prova. Docente Doneda

Un'ultima giornata alle emozioni del counselor nel colloquio che proseguirà il terzo anno in altri due momenti. Docente Nebel.

Altre due giornate sono dedicate alla narrazione di sé. Viene utilizzata anche la tecnica del kinsugi. Docenti: Carnevale Schianca e Doneda

Non sono richiesti colloqui di terapia individuale poiché il confronto costante con i docenti, i compagni e il processo di formazione producono autoriflessività e cambiamento nel discente. Se il corsista lo richiede è possibile usufruire di un percorso di counseling o terapia con counselor o terapeuti del centro, a seconda delle necessità. A discrezione dei docenti può essere suggerito un percorso personale per approfondire alcuni aspetti del sé, circostanza in realtà abbastanza rara poiché in corsisti, come sopra accennato, solitamente evolvono attraverso il processo formativo anche dal punto di vista personale.

2.4 Struttura del corso

Durata espressa in anni: 3

Durata espressa in ore: 967

2.5 Organizzazione didattica

2.5.1 Criteri di ammissione

- a) Diploma di laurea triennale *oppure*
- b) Diploma di scuola media superiore quinquennale e dimostrazione di avere svolto attività lavorativa per almeno 60 (sessanta) mesi effettivi, anche non continuativi, nei seguenti ambiti: educativo, giuridico, organizzativo, sanitario, scolastico, sociale.

2.5.2 Modalità di ammissione

- a) Massimo allievi iscrivibili: **15**
- b) Per essere ammessi al corso è necessario: colloquio individuale, presentazione del CV e una certificazione o autocertificazione del titolo di studio.

2.5.3 Esami

Al termine di ogni anno è richiesta una relazione contenente 10 colloqui che vengono discussi individualmente con la responsabile, previo commento e ulteriori aggiunte di domande e possibili alternative scritte da parte del docente in modo da aprire ad ulteriori apprendimenti e aumentare le scelte.

Alla fine del secondo anno è prevista una giornata di esame con simulate da parte dei discenti, riferimenti teorici e discussione in gruppo che vede la presenza di tutti i docenti, al termine della quale viene data una restituzione individuale, sempre alla presenza di tutti i docenti, di auto ed etero valutazione.

Al termine del terzo anno, dopo alcuni mesi dalla fine, alla presenza di tutti i docenti viene discussa la tesi che prevede la stesura di tre casi (più di un colloquio per caso) con alcuni riferimenti teorici. Ogni allievo viene seguito individualmente da uno dei docenti del corso nella stesura di tale tesi, che diviene quindi anche un lavoro di supervisione e di rafforzamento delle connessioni circolari tra pratica e teoria; quindi, in sostanza, un ulteriore contesto di apprendimento e rafforzamento di quanto appreso durante il triennio; lo stesso esame di discussione assume un significato analogo.

2.5.4 Assenze

Le assenze consentite sono il 10%. Le ore di assenza relative alla supervisione e allo sviluppo personale dovranno essere recuperate.

C'è molta flessibilità e, nel caso in cui il corsista lo desideri, può recuperare tutte le giornate non frequentate e, alla fine del corso, può ripetere alcune o tutte le lezioni senza pagare ulteriori quote. In alcune occasioni particolari, considerata l'attenzione della scuola ai differenti tempi e modalità di apprendimento degli allievi, sarà la stessa a suggerire ad allievi che necessitassero di approfondire e/o rafforzare le conoscenze/competenze apprese, di recuperare tali giornate o frequentarne nuovamente alcune (sempre in modo gratuito).

La scuola mette inoltre a disposizione dei discenti, una volta al mese, degli incontri di Discussione e Approfondimento Casi, in cui confrontarsi con l'aiuto di un docente per uscire da eventuali impasse, oltre a potersi confrontare in qualsiasi momento col docente, se impossibilitati alla partecipazione agli incontri di gruppo. Infine, si può partecipare alla supervisione rivolta ai counselor professionisti, contribuendo attivamente con i propri punti di vista. Tali attività sono facoltative e non prevedono costi aggiuntivi.

2.5.5 Materiale didattico

Ai corsisti vengono date slide ad ogni incontro e fornita una bibliografia con l'indicazione di alcuni testi da leggere obbligatoriamente. Vengono inviati due numeri di Connessioni - rivista del Centro - che non sono scaricabili e una dispensa.

2.6 Documenti da rilasciare al discente

Alla fine del percorso formativo, espletato tutto quanto richiesto, la struttura rilascia all'allievo:

- a) **Diploma di counseling** secondo la denominazione data dalla struttura in cui sia evidenziato il riconoscimento di AssoCounseling con apposizione dello specifico logo relativo al riconoscimento.
- b) **Diploma supplement** (DS, per info vedi: https://it.wikipedia.org/wiki/Diploma_Supplement): certificato contenente nel dettaglio le ore teoriche effettuate e il relativo monte ore nonché le attività esperienziali svolte ed il relativo monte ore con apposizione dello specifico logo relativo al riconoscimento.
- c) **Certificato di tirocinio** contenente nel dettaglio le ore, le attività svolte e i soggetti attori (allievo tirocinante, ente ospitante, tutor e supervisore).
- d) **Relazione** iscrizione in ingresso del discente solo per i casi previsti dall'art. 9, comma b), punto 4) del Regolamento R01 (soggetti privi di laurea triennale).

3. Programma del corso

3.1 Formazione teorico-pratica

3.1.1 Insegnamenti obbligatori

| INSEGNAMENTO | ORE | DOCENTE |
|--|-----|--|
| Storia del counseling | 8 | Caiani |
| Fondamenti del counseling | 28 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda, Nebel |
| Comunicazione, scelte e cambiamento | 28 | Doneda |
| Psicologie | 28 | Caiani, Doneda, Gilli |
| Altre scienze umane | 28 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda, Euli, Gilli, Nebel |
| Le professioni della relazione di aiuto: confini ed elementi di psicopatologia | 16 | Caiani |
| Etica e deontologia | 16 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda, Nebel |
| Promozione della professione | 8 | Carnevale Schianca |
| Subtotale insegnamenti minimi obbligatori | 160 | |

3.1.2 Insegnamenti complementari (specifici della scuola)

| INSEGNAMENTO | ORE | DOCENTE |
|---|-----|--|
| Il pensiero sistemico: teoria e prassi | 85 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda, Nebel |
| Gestione del colloquio sistemico-relazionale | 28 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda, Nebel |
| Colloqui individuali e/o discussione e approfondimento casi | 90 | Caiani |
| Seminari, residenziale e convegni su approfondimenti del modello e di carattere culturale | 132 | Docenti esterni incaricati ad hoc: psicoterapeuti e professori universitari, sia italiani che stranieri, counselor professionisti con esperienza ultraventennale |
| Subtotale insegnamenti complementari | 335 | \ |

3.1.3 Totale formazione teorica nei tre anni

| | | |
|---|-----|---|
| Monte ore totale della formazione teorico-pratica | 495 | \ |
|---|-----|---|

3.2 Formazione esperienziale

3.2.1 Percorso personale

| TIPOLOGIA | ORE | TRAINER |
|--------------------------------|-----|--|
| Formazione personale di gruppo | 100 | Caiani, Carnevale Schianca, Doneda Euli, Nebel |
| Subtotale percorso personale | 100 | \ |

3.2.2 Supervisione didattica

| TIPOLOGIA | ORE | SUPERVISORE |
|----------------------------------|-----|------------------|
| Supervisione didattica | 72 | Gabriella Caiani |
| Subtotale supervisione didattica | 72 | |

3.2.3 Tirocinio

Le ore di tirocinio con enti convenzionati sarà di 150 per ciascun allievo, 150 saranno svolte all'interno del contesto lavorativo. Per la scuola è importante che il discente utilizzi le abilità di counseling nel proprio contesto lavorativo al fine di interiorizzare il Milan Approach.

| TIPOLOGIA | ORE | ENTE/I CONVENZIONATO/I | SUPERVISORE/I |
|--|-----|---|------------------------------------|
| Istituto scolastico | 200 | Liceo scientifico Cremona e Istituto tecnico economico Zappa | Ornella Scandella |
| Associazione | 150 | L'Opportunità | Norma Aimò, Debora Rota |
| Gruppo di volontariato vincenziano | 150 | GVV, sedi varie | Emanuele Tresoldi |
| Associazione | 250 | SiCura, Milano | Anna Laghi, Barbara Volpe |
| Associazione | 250 | SiCura, Gallarate | Anna Laghi, Laura Agostinacchio |
| Counseling alla persona svolto nel proprio contesto lavorativo (sociale, sanitario, scolastico, organizzativo/aziendale, in contesti di volontariato) | 250 | / | Gabriella Caiani |
| Counseling alla persona e sanitario | 200 | De Marchi | Carla Giancola, Debora Rota |

| | | | |
|--|-----|---|------------------|
| Attività di progettazione, relazione e ricerca (max 50 ore) | 50 | \ | Gabriella Caiani |
| Subtotale tirocinio (non inferiore a 150 ore) | 300 | \ | \ |

3.2.4 Totale formazione esperienziale nei tre anni

| | | |
|---|-----|--|
| Subtotale percorso personale + supervisione + tirocinio | 472 | |
|---|-----|--|

3.3 Totale formazione nei tre anni

| | | |
|----------------------------|-----|---|
| Somma di tutte le attività | 967 | \ |
|----------------------------|-----|---|

4. Bibliografia del corso

Primo anno

Testi che si raccomanda di leggere il I anno (seguire l'ordine numerico)

1. Sclavi, M. (2003) *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, Bruno Mondadori
2. Bert, G. Quadrino, S. (2005) *S. L'arte di comunicare*, Torino, Change
3. Selvini Palazzoli M., Boscolo L., Cecchin G., Prata G. (1980) *Ipotizzazione, circolarità e neutralità: tre direttive per la conduzione della seduta*, *Terapia Familiare, Rivista interdisciplinare di ricerca e intervento relazionale*, n. 7, Milano, Franco Angeli.
4. Cecchin G. (1987) *Revisione dei concetti di Ipotizzazione, Circolarità e Neutralità: un invito alla Curiosità*, Milano, Ecologia della Mente
5. Watzlawick, P. (1974) *Pragmatica della comunicazione*, Astrolabio
6. Piroli, S. (2006) *Counselling sistemico*, Parma, Uninova
7. Boscolo, L. (2004) *Clinica sistemica*, Torino, Bollati Boringhieri
8. Watzlawick, P. (1980) *Il linguaggio del cambiamento*, Milano, Feltrinelli
9. Watzlawick, P., Weakland, J.H., Fisch, R., (1974) *Change. Sulla formazione e la soluzione dei problemi*, Roma, Astrolabio
10. White M., (1992), *La terapia come narrazione*, Roma, Astrolabio
11. Selvini Palazzoli, Boscolo, Cecchin, Prata, (2003) *Paradosso e controparadosso*, Milano, Raffaello Cortina
12. Bruner, J.S. (2002) *La fabbrica delle storie*, Bari, Laterza
13. A.A.V.V. (N. 19, settembre 2007) *Ascoltare Conversare Orientare*, Milano, numero monografico sul *Counseling Sistemico, Connessioni, Rivista del CMTF*.
14. A.A.V.V. (N. 22, giugno 2009) *Sogni, Narrazioni, Azioni*, Milano, Connessioni
15. A.A.V.V. (N. 23, giugno 2009) *Sogni, Narrazioni, Azioni*, Milano, Connessioni

Secondo anno

Testi che si raccomanda di leggere il II anno (seguire l'ordine numerico)

1. Asen E., Tomson D., Young V., Tomson P., (2015) *Dieci minuti per la famiglia*, Milano, Raffaello Cortina
2. Quadrino, S. (2009) *Il colloquio di counselling*, Torino, Change
3. Bruner J., (2003), *La ricerca del significato*, Torino, Bollati Boringhieri
4. Bert G. Quadrino S. (2005) *Counselling nelle relazioni d'aiuto*, Torino, Change
5. Boscolo, L., Bertrando, P. (1993) *I tempi del tempo*, Torino Bollati Boringhieri
6. Boscolo, L., Quadrino S. (2005) *Alla ricerca di genitori competenti*, Torino, in *La Parola e la Cura*
7. Boscolo, L., Bertrando, P. (1996) *Terapia sistemica individuale*, Milano, Raffaello Cortina
8. Doglio, M. (2005) *Imparare per ridere*, Torino, Change
9. Cecchin, G., Lane, Ray, (1997) *Verità e pregiudizi*, Raffaello Cortina

10. Milner, O' Byrne (2004) Il counseling narrativo, Trento, Erickson
11. Caiani, G. (a cura di) (2019) L'altra cura, Erickson
12. Morin, E. (2012) La via Per l'avvenire dell'umanità, Raffaello Cortina
13. Telfener, U. (2011) Apprendere i contesti. Strategie per inserirsi in nuovi ambiti di lavoro, Milano, Raffaello Cortina

Terzo anno

Testi che si raccomanda di leggere il III anno (seguire l'ordine numerico)

1. Ceruti, M. (2018) Il tempo della complessità, Raffaello Cortina
2. Bateson, G. (1976) Verso un'ecologia della mente, Milano, Adelphi
3. Bateson, G. (1984) Mente e Natura, Milano, Adelphi
4. Euli, E. (2004) I dilemmi del gioco, Molfetta (Ba) La Meridiana
5. Fisher, R. Ury, W. (2005) L'arte del negoziato, Milano, Mondadori
6. Fruggeri, L. (2007) Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psicosociali, Roma, Carocci Editore
7. Besemer, C. (2006) Gestione dei conflitti e mediazione, Torino, Ega
8. Gergen, K.J., Gergen M. (2005) La costruzione sociale come dialogo, Modena, Logos
9. Demetrio, D. (1996) Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé, Milano, Raffaello Cortina
10. Demetrio, D. (1997) Il gioco della vita. Trenta proposte per il piacere di raccontarsi, Milano, Guerrini e Associati
11. Hoffman, L. (1998) Principi di Terapia della famiglia, Roma, Astrolabio
12. Walsh, F. (2008) La resilienza familiare, Milano, Raffaello Cortina

Il Centro ha a disposizione una biblioteca ricca di testi di autori nazionali e internazionali di cui i discenti possono usufruire, oltre alla bibliografia indicata e anche dopo la fine del corso. È possibile l'iscrizione gratuita alla rivista Connessioni edita dal Centro.

5. Programmi sintetici

Primo anno

Il programma del primo anno pone le basi del Milan Approach e prevede il percorso personale, l'ascolto, l'introduzione del modello e le differenze con il modello psicanalitico, comunicazione, scelte e cambiamento, l'uso delle domande lineari, circolari, riflessive, confini ed elementi di psicopatologia, storia del counseling.

5.1 Introduzione al corso, pensiero sistemico e psicoanalitico

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Informazioni riguardanti i partecipanti e il corso • Informazioni riguardanti l'associazione di riferimento • Definizione del ruolo, della funzione del counsellor. Accenni • Sensibilizzazione e spiegazione dei principali concetti del modello di Milano e di quello psicanalitico e delle loro applicazioni | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni e regole generali del Centro • L'associazione Assocounseling • Ruolo e funzioni del counselor • L'evoluzione del Milan Approach: periodo strategico paradossale, Bateson, Maturana, Varela, Von Foester, Von Glasersfeld, l'importanza dei significati: persone e concetti principali del Modello di Milano e di quello psicanalitico | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione del docente, del tutor, informazioni generali (biblioteca, tirocinio, relazioni, ecc.) in forma lineare • Presentazione dei corsisti attraverso un'attivazione a coppie e poi in plenaria sul tipo di lavoro • Ruolo e funzioni, associazione assocounseling a partire dalle conoscenze in possesso dei discenti • L'evoluzione del Milan Approach e di quello psicanalitico a partire dalle conoscenze dei discenti • Proiezione slide • Visione di un colloquio registrato e differenze con percorso psicanalitico, dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizzare ai concetti principali del modello sistemico • Introdurre al loro utilizzo pratico nel colloquio e nell'intervento di counselling • Differenze di approcci | <ul style="list-style-type: none"> • Introduzione teorica dei concetti di ipotizzazione, circolarità e neutralità. • Utilizzo dell'ipotizzazione, circolarità e neutralità nel counselling • Differenze tra modello sistemico e psicanalitico | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione • Esposizione teorica • Dibattito e condivisione • Simulata, • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

5.2 Comunicazione, scelte, cambiamento

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizzare ai vari aspetti della comunicazione verbale e non verbale nelle interazioni tra le persone • Esercitarsi ad osservare in pratica (filmati e simulate) le varie componenti della comunicazione | <ul style="list-style-type: none"> • Domande ai discenti su cosa è la comunicazione e cosa già conoscono in proposito • Visione di filmati sul tema • Esposizione della teoria della pragmatica della comunicazione umana secondo la Scuola di Palo Alto | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazioni di presentazione • Esercitazioni con l'utilizzo di filmati • Esposizione teorica con slide • Attivazioni/Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Approfondire gli aspetti socioculturali della comunicazione e l'importanza del "contesto" per dare senso ai contenuti della comunicazione • Fornire strumenti utili alla gestione del colloquio e dei gruppi | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizzo di materiale interno per sensibilizzare al tema della CMM • Concetto di contesto • Film inerenti al tema • Teoria della comunicazione CMM di Cronen e Pierce | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione introduttiva • Dibattito • Esposizione teorica con slide • Esercitazione con l'utilizzo di filmati • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Richiamare alla memoria le teorie comunicative apprese e iniziare l'auto osservazione degli apprendimenti • Rivisitazione dei concetti di ipotizzazione, circolarità, neutralità • Utilizzo nel counseling della riformulazione, ristrutturazione narrativa e connotazione positiva, come tecniche per produrre cambiamento | <ul style="list-style-type: none"> • Domande ai discenti al fine di rivisitare i concetti base • La ristrutturazione narrativa • Introduzione della connotazione positiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Lavoro a gruppi • Condivisione dei lavori • Esposizione teorica • Visione di un filmato • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback e restituzione |

5.3 Percorso personale: l'ascolto di sé e degli altri: credenze, miti, culture

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Stimolare la consapevolezza e la messa in discussione di alcuni pregiudizi nel nostro modo di guardare la realtà • Distinguere il mio pensiero, i miei pregiudizi le mie emozioni da quelli | <ul style="list-style-type: none"> • Evoluzione della cibernetica • Ruolo e posizione dell'osservatore nello sviluppo teorico • Differenze principali tra costruttivismo e costruzionismo sociale | <ul style="list-style-type: none"> • Dibattito sollecitato tramite domande • Presentazione docente/allievi con attività pratica connessa al tema • Attività pratica connessa alla teoria |

| | | |
|--|--|---|
| <p>dell'altro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acquisire le idee chiave del pensiero cibernetico nelle sue differenti fasi di sviluppo • Favorire una logica di integrazione (e non esclusione) di tali concetti | <ul style="list-style-type: none"> • La verità non esiste | <ul style="list-style-type: none"> • Visione spezzone film connesso alla teoria • Dibattito • Visione spezzone film, analisi connessa alla teoria • Dibattito • Teoria a partire da quanto sperimentato in precedenza • Visione slide relative alla teoria • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Presentare gli effetti concreti dei miti familiari nelle storie personali • Sviluppare la competenza di ascolto • Promuovere l'autoriflessività rispetto ai propri miti familiari | <ul style="list-style-type: none"> • Introduzione al concetto di mito • Il mito familiare, il mito e le credenze • Definizione e applicazioni pratiche del mito attraverso i racconti personali dei partecipanti | <ul style="list-style-type: none"> • Teoria • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione • Riapertura teorica • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare maggior consapevolezza delle proprie premesse implicite sull'ascolto • Comprendere le peculiarità dell'ascoltare sistemico e dell'ascolto attivo • Elaborare ed esprimere un personale concetto di ascolto | <ul style="list-style-type: none"> • Premesse individuali e di gruppo in merito all'ascolto • Far emergere le differenze di ascolto • Elaborare ed esprimere un personale concetto di ascolto • Regole dell'arte di ascoltare (Sclavi) | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attività pratiche per entrare in connessione con le proprie premesse implicite sull'ascolto • Teoria: regole dell'arte di ascoltare (ascolto attivo) • Stimoli narrativi sull'ascolto • Simulate ed attivazioni • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aumentare la consapevolezza del proprio stile di ascolto dell'altro • Implementare la conoscenza degli strumenti per un ascolto professionale: ruolo del linguaggio relazionale-analogico dell'ascolto di sé e dell'altro • Sviluppare le capacità di osservazione degli aspetti non | <ul style="list-style-type: none"> • Il ruolo del linguaggio relazionale-analogico dell'ascolto di sé e dell'altro • La riformulazione come modalità di ascolto del counselor sistemico • I livelli della riformulazione | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attività pratiche e laboratorio: narrazione ed ascolto • La riformulazione come strumento per un ascolto attivo, ascolto e regole dell'arte di ascoltare • Teoria: regole dell'arte di |

| | | |
|---|--|---|
| verbali dell'ascolto <ul style="list-style-type: none"> • La riformulazione come modalità di ascolto attivo del counselor sistemico | | ascoltare (ascolto attivo) <ul style="list-style-type: none"> • Attivazioni sullo stile di ascolto • Attivazioni sull'utilizzo dei canali di ascolto • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Presentare la costruzione di una storia • Applicare i principi narrativi ai racconti personali • Sviluppare la competenza di ascolto personale e dell'altro • Migliorare la capacità di introdurre novità nei racconti dei clienti | <ul style="list-style-type: none"> • Il pensiero narrativo, l'arte di raccontarsi (Demetrio) • I principi del pensiero narrativo di Bruner • Applicazioni attraverso il racconto di sé e al servizio del colloquio di counselling | <ul style="list-style-type: none"> • Teoria • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione • Riapertura teorica • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

5.4 Le domande come intervento, riflessioni, confini ed elementi di psicopatologia

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sollecitare le domande riflessive che hanno incontrato nel percorso • Praticare le domande riflessive • Riflettere sulla tipologia delle domande riflessive • Riflettere sulla diagnosi da un punto di vista sistemico relazionale e il DSM • Confini dell'intervento di counseling e conoscenza del proprio territorio per eventuali invii ad altri professionisti | <ul style="list-style-type: none"> • Applicazioni pratiche delle domande riflessive • Introduzione alle domande riflessive • Teoria: slide sulle domande riflessive • Teoria: lettura di un articolo sulla diagnosi di Boscolo e Cecchin dal punto di vista sistemico relazionale e differenza col DSM e la psicoanalisi • Stimolare e mettere in comune le conoscenze sul territorio | <ul style="list-style-type: none"> • Applicazioni pratiche delle domande riflessive • Introduzione alle domande riflessive • Teoria: slide sulle domande riflessive • Teoria: lettura di un articolo sulla diagnosi dal punto di vista sistemico relazionale e differenza col DSM e la psicoanalisi • Stimolare e mettere in comune le conoscenze sul territorio |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sollecitare le domande circolari e lineari che già conoscono e usano • Praticare le domande circolari e lineari • Riflettere sulla tipologia delle domande circolari e lineari • Riflettere sulla diagnosi da un punto di vista sistemico relazionale | <ul style="list-style-type: none"> • Applicazioni pratiche delle domande circolari e lineari • Introduzione alle domande circolari e lineari • Focus sulla diagnosi da un punto di vista sistemico relazionale • Stimolare e mettere in comune le conoscenze sul territorio | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attivazione a piccoli gruppi sulle domande circolari e lineari che utilizzano e conoscono • Dibattito • Teoria: introduzione alle domande |

| | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Osservare l'applicazione delle domande lineari, circolari e riflessive • Confini dell'intervento di counseling e conoscenza del proprio territorio per eventuali invii ad altri professionisti | | <p>circolari e lineari</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visione di un colloquio videoregistrato • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
|---|--|--|

5.5 Altre Scienze umane (filosofia, antropologia)

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare negli allievi la sensibilità al "fattore tempo" di un cliente • Fornire concetti filosofici e antropologici riguardo al tempo • Fornire strumenti per organizzare il tempo del colloquio e del percorso • Implementare la sensibilità ad una buona gestione del timing nella relazione con il cliente | <ul style="list-style-type: none"> • La gestione della "dimensione tempo" come aspetto tecnico nel colloquio di counselling • Il tempo dei filosofi, chronos, cairos, il tempo in filosofia, tempo lineare, tempo ciclico, tempo storico • Il tempo del cliente (tempo individuale, sociale, culturale) • Come strutturare il tempo del colloquio e quello del percorso (timing, presentificare il futuro, tempistica dei colloqui...) • Relazione tra tempo e cambiamento | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Visione filmato e confronto sul tempo come dimensione tecnica nella costruzione del processo del colloquio • Teoria: concetti filosofici, antropologici sul tempo e sul "Il tempo dei tempi" (Boscolo/Bertrando) • Simulata • Dibattito e messa in comune delle riflessioni individuali sulla simulata con focus sulle dimensioni temporali del processo • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Promuovere negli allievi la sensibilità al modello di Milano e ai concetti antropologici batesoniani: contatto tra culture e concetto di schismogenesi, concetto di finalità cosciente ed effetti sull'adattamento umano • Fornire agli allievi esempi di colloquio mirati • Introdurre gli allievi all'integrazione delle varie tecniche | <ul style="list-style-type: none"> • Le domande, le informazioni sulle culture, concetto di schismogenesi • La metafora • La connotazione positiva | <ul style="list-style-type: none"> • Finestra teorica su concetti antropologici batesoniani, culture e schimogenesi • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Riapertura teorica: la metafora e la connotazione positiva • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

| | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Storia del counseling • Evoluzione nel tempo, l'oggi • Confini dell'intervento | <ul style="list-style-type: none"> • L'evoluzione del counseling nel tempo • Finestra sull'oggi, differenze • L'evoluzione del counseling nel tempo • Confini dell'intervento | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Storia del counseling a partire dalle conoscenze dei discenti • Slide sulla storia del counseling • Attivazione • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
|--|---|---|

5.6 Seminari/convegni: approfondimenti su tematiche generali

I seminari (tre) hanno come obiettivo di allargare ad altri punti di vista e modalità di intervento. Ampliare la cultura generale e quella sulle relazioni d'aiuto, sensibilizzare ad altre realtà lavorative e approfondire l'approccio a seconda delle scelte operate rispetto ai bisogni dei discenti. Le tematiche possono riguardare approfondimenti sul pensiero di Bateson, Boscolo e Cecchin, il conflitto e la sua gestione, le emozioni, il colloquio, eccetera. Prevedono attivazioni e confronti sul tema proposto e vedono la partecipazione di docenti universitari, terapeuti di fama internazionale oppure di counselor formatori con esperienza certificata. In alternativa si organizzano convegni.

5.7 Residenziale

Il residenziale (due giornate) ha gli stessi obiettivi dei seminari. Le tematiche trattate riguardano lavori sul corpo come veicolo di comunicazione non verbale e conoscenza di sé, la promozione della professione, l'utilizzo di strumenti altri nel colloquio, l'autobiografia, eccetera.

5.8 Utilizzo delle abilità di counseling nel proprio contesto lavorativo e tirocinio presso enti convenzionati

Colloqui individuali (anche via zoom) con spiegazioni connesse alla teoria e confronto sulla relazione di tirocinio corretta dal docente in precedenza. Possono avvenire, a seconda dei tempi dei corsisti, dalla fine del primo anno al 31 gennaio del secondo, e successivamente entro il 31 gennaio del terzo e alla fine del terzo anno.

E/o partecipazione alla discussione e approfondimento casi. Un incontro al mese di tre ore, da ottobre a maggio. Gli incontri di discussione e approfondimento non sono obbligatori.

Secondo anno

Il programma del secondo anno prevede dei moduli sul colloquio, approfondimenti sulle tecniche, il percorso personale. Vengono stese le basi dei fondamenti del counseling e si forniscono nozioni di psicologia e sociologia.

5.9 Il colloquio, fondamenti di counselling, percorso personale, elementi di filosofia e antropologia

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|-----------|-----------|-------------|
|-----------|-----------|-------------|

| | | |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fornire elementi utili a chiarire il pensiero e la posizione dei clienti, attraverso il pensiero socratico e antropologico batesoniano • Rendere più semplice la generazione di pensiero divergente attraverso il pensiero socratico e antropologico batesoniano • Le categorie logiche dell'apprendimento e della comunicazione batesoniani • Esplorare nuovi modi di generare ipotesi e domande, attraverso il pensiero socratico e antropologico batesoniano • Esplorare vincoli e possibilità, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <ul style="list-style-type: none"> • Riferimento a idee filosofiche, antropologiche, letterarie • Le categorie logiche dell'apprendimento e della comunicazione batesoniani • Differenze, informazione, scale • Presentificazione del terzo • Polarizzazioni • Riconoscere altre necessità di intervento professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione introduttiva al tema • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Presentazione teorica • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Esplorare le aspettative del counselor nell'avviare un percorso • Far prendere contatto con le proprie premesse implicite • Fornire strumenti per definire con il cliente il progetto d'aiuto • Favorire la costruzione del setting del primo colloquio • Sviluppare negli allievi la capacità di co-costruire un contratto con il cliente • Facilitare l'esplorazione delle proprie ipotesi nella relazione con il cliente • Fornire idee chiave per costruire la fase di chiusura del primo colloquio • Sperimentare alcune dinamiche tipiche del primo colloquio • Esplorare vincoli e possibilità nel lavoro con l'individuo, confini dell'intervento, invio, bisogno di | <ul style="list-style-type: none"> • L'importanza del setting • La fase di accoglienza e la cura del contesto • Influenza delle premesse del counselor nell'analisi della domanda • L'importanza del progetto di aiuto • L'apertura e la chiusura del primo colloquio • Parole chiave per condurre il primo colloquio • La definizione del contratto counselor-cliente • Il contratto come esito della co-costruzione con il cliente e contesto condiviso di intervento • L'ipotizzazione come strumento nella costruzione del contratto • Riconoscere altre necessità di intervento professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attivazione sulla costruzione del progetto d'aiuto • Teoria: le parole chiave del primo colloquio • Visione scena metaforica sul colloquio e discussione di gruppo • Visione fasi salienti di un primo colloquio di counseling ed analisi di gruppo • Visione fasi salienti di un altro primo colloquio di counseling • Simulata di primo colloquio • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

| | | |
|--|---|---|
| altre professionalità | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Prendere contatto con le proprie premesse implicite sulla coppia • Sviluppare la consapevolezza delle possibili interazioni delle premesse individuali nel lavoro con la coppia • Esplorare vincoli e possibilità nel lavorare con la coppia, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <ul style="list-style-type: none"> • Esplorazione premesse individuali relative alla coppia (definizione, significati, funzione) traendo spunto dalla sociologia • Peculiarità del lavoro con la coppia rispetto a quello con l'individuo • La posizione di neutralità/curiosità e la sua funzione nel lavoro con la coppia • Riconoscere altre necessità di intervento professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attivazioni e confronto sulle specificità percepite del colloquio con la coppia • Teoria: messa a sistema delle caratteristiche del colloquio con la coppia • Simulata di colloquio di coppia • Connessioni con il lavoro mattutino • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Fare chiarezza su come il counseling si connette con le emozioni • Facilitare gli allievi nel dare un nome/una forma alle proprie emozioni • Facilitare il counselor nel presentificare le possibili emozioni del cliente | <ul style="list-style-type: none"> • Modi e forme del counseling nell'avere a che fare con il tema delle emozioni • Immagini, metafore ed emozioni • Le emozioni del counselor nell'incontrare il cliente • Le emozioni del cliente e i loro effetti sul counselor | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Esplicitazione di regole e stile nel lavorare sul tema delle emozioni • Attivazioni individuali e condivisione in gruppo sulle emozioni del counselor e quelle del cliente • Preparazione simulata con definizioni mandati osservativi focalizzati sugli aspetti emotivi • Simulata • Messa in comune dell'osservazione (e auto-osservazione) sul focus delle emozioni • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Introdurre gli allievi | <ul style="list-style-type: none"> • La riformulazione nella | <ul style="list-style-type: none"> • Finestra teorica sulle tecniche di |

| | | |
|--|---|--|
| <p>all'integrazione delle varie tecniche</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le tecniche e le categorie logiche dell'apprendimento • Fornire agli allievi esempi di colloquio • Sperimentare in prima persona le tecniche • Promuovere negli allievi la sensibilità al Milan Approach • Esplorare vincoli e possibilità, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <p>presentificazione del terzo</p> <ul style="list-style-type: none"> • La ristrutturazione nella presentificazione del terzo • La presentificazione del terzo, la sedia vuota, i role play col cliente • Connotazione positiva • La comunicazione e l'apprendere ad apprendere • Il tempo come dimensione tecnica nella gestione del colloquio • Riconoscere altre necessità di intervento professionale | <p>ascolto attivo (ripresa riformulazione, ristrutturazione, la sedia vuota, role play col cliente)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Riapertura teorica • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aumentare la capacità di intravedere connotazioni positive e unique outcome • Saper concentrare lo sguardo sulle risorse di chi sembra sprovvisto piuttosto che sulle mancanze • Divenire consapevoli delle proprie premesse e modificarle per migliorare l'atteggiamento accogliente • Esplorare vincoli e possibilità, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione sulla capacità di intravedere connotazioni e unique outcome • Creazione di un contesto di non giudizio esplorando le risorse di chi sembra non averne • Esplorazione delle premesse individuali relative all'atteggiamento accogliente • Finestra teorica • Riconoscere altre necessità di intervento professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione introduttiva attraverso la visione di filmati • Presentazione pratica legata alla teoria sull'unique outcome • Condivisione dell'apprendimento • Teoria: unique outcome • Attività pratica • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Fissare l'attenzione sulla "cassetta degli attrezzi" • Approfondire l'auto osservazione e l'autoriflessività • Riflettere sulle idee che facilitano l'invio • Esercitarsi praticamente sull'invio • Esplorare vincoli e possibilità, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <ul style="list-style-type: none"> • Idee antropologiche batesoniane che costituiscono la base di alcune tecniche sistemiche (comunicazione e l'apprendere ad apprendere) • Ripresa delle tecniche di counseling sistemico • Differenze tra counseling, terapia e mediazione familiare, condivisione delle idee e premesse individuali • Tecniche di invio in terapia o in mediazione o altro. | <ul style="list-style-type: none"> • Finestra teorica • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Riapertura teorica • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

| | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sperimentare la conduzione professionale • Trovare il proprio modo di usare le tecniche • Esplorare vincoli e possibilità, confini dell'intervento, invio, bisogno di altre professionalità | <ul style="list-style-type: none"> • La gestione del timing • L'uso delle tecniche nella conduzione del colloquio • La conduzione e il rispetto del cliente | <ul style="list-style-type: none"> • Finestra teorica • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Riapertura teorica • Trovare il proprio modo di usare le tecniche • Sperimentare la conduzione professionale • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
|---|--|--|

5.10 Il ciclo di vita familiare: vincoli e possibilità nei vari stadi. Lo sviluppo psicologico, il gruppo e le sue dinamiche, elementi di sociologia e psicologia

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Differenze di visione delle dinamiche di gruppo • Ragionare sulle dinamiche di gruppo in un'ottica sistemica • Avere un'idea di gestione dei gruppi • Sviluppare l'autoriflessività del facilitatore sistemico dei gruppi | <ul style="list-style-type: none"> • Teoria: Dinamiche di gruppo • I ruoli nel gruppo • Il gruppo e la seconda cibernetica | <ul style="list-style-type: none"> • Attività pratica legata all'osservazione delle dinamiche di gruppo • Condivisione dell'apprendimento • Teoria sulle dinamiche di gruppo • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Far riflettere sui passaggi tipici che le famiglie affrontano nel loro ciclo di vita • Evidenziare i compiti di sviluppo per ogni passaggio evolutivo • Il ruolo del counsellor con le famiglie • Sviluppare la capacità di osservazione del counselor nelle dinamiche della coppia e della famiglia. • Utilizzare il concetto di normalizzazione, depatologizzazione ed empowerment con le famiglie e le | <ul style="list-style-type: none"> • Elementi di sociologia • Il ciclo familiare secondo Eia Asen • La coppia e la sua formazione • La nascita • La cura dei figli • L'adolescenza • L'uscita dalla famiglia • Il rientro nella famiglia d'origine dopo la separazione • La famiglia monoparentale, le famiglie, la coppia ricostituita | <ul style="list-style-type: none"> • Visione di filmati sulle varie fasi del ciclo familiare • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell'apprendimento • Teoria, proiezione slide • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

| | | |
|--|---|--|
| coppie | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Integrare i dati di conoscenza (il “sapere”, le nozioni) con la professionalità, la pratica, l’esperienza personale (emotiva e cognitiva), la rielaborazione soggettiva che ciascuno attua nei confronti degli aspetti evolutivi • Elaborare una conoscenza circa i costrutti psicologici di “sviluppo” in riferimento alla professionalità del counselor | <ul style="list-style-type: none"> • Nozioni: alcuni recenti concetti elaborati dalla psicologia dello sviluppo con particolare enfasi sulle prospettive relazionali • Esame delle rappresentazioni dell’infanzia sia, nella storia della psicologia dello sviluppo, sia soggettive (premesse implicite di Bateson) | <ul style="list-style-type: none"> • Attivazione: costruzione tra nozioni ed esperienza • Condivisione • Teoria, proiezione slide • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

5.11 Genogramma, conflitto

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Il genogramma e la sua praticità e applicabilità in situazioni complesse • Riflessione personale sul proprio genogramma • Stimolare la consapevolezza dei propri pregiudizi, conoscenze, idee, emozioni | <ul style="list-style-type: none"> • Uso del genogramma: sua grafica • Disegno del proprio genogramma familiare • Domande strutturate sulla conoscenza di sé | <ul style="list-style-type: none"> • Teoria: genogramma e i suoi simboli – grafica del genogramma • Attivazione: disegno del proprio genogramma • Domande strutturate sulla conoscenza di sé a ciascun corsista • Domande strutturate sulla conoscenza di sé a ciascun corsista • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizzare al conflitto • Far sperimentare e vivere il conflitto • Trasformare il conflitto in un’opportunità • Teoria sul conflitto | <ul style="list-style-type: none"> • Il conflitto: introduzione al conflitto dal punto di vista sistemico. • I vincoli e le possibilità del conflitto • Finestra teorica | <ul style="list-style-type: none"> • Roleplay e giochi • Esposizione teorica • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |

5.12 Seminari/convegni: approfondimenti su tematiche generali

I seminari (tre) hanno come obiettivo di allargare ad altri punti di vista e modalità di intervento. Ampliare la cultura generale e quella sulle relazioni d’aiuto, sensibilizzare ad altre realtà lavorative e approfondire l’approccio a seconda delle scelte operate rispetto ai bisogni dei discendenti. Le tematiche possono riguardare approfondimenti sul pensiero di Bateson, Boscolo e Cecchin, il conflitto e la sua gestione, le emozioni, il colloquio, eccetera. Prevedono

attivazioni e confronti sul tema proposto e vedono la partecipazione di docenti universitari, terapeuti di fama internazionale oppure di counselor formatori con esperienza certificata. In alternativa si organizzano convegni.

5.13 Residenziale

Il residenziale (due giornate) ha gli stessi obiettivi dei seminari. Le tematiche trattate riguardano lavori sul corpo come veicolo di comunicazione non verbale e conoscenza di sé, la promozione della professione, l'utilizzo di strumenti altri nel colloquio, l'autobiografia, eccetera.

5.14 Utilizzo delle abilità di counseling nel proprio contesto lavorativo e tirocinio presso enti convenzionati

Colloqui individuali (anche via zoom) con spiegazioni connesse alla teoria e confronto sulla relazione di tirocinio corretta dal docente in precedenza. Possono avvenire, a seconda dei tempi dei corsisti, dalla fine del primo anno al 31 gennaio del secondo, e successivamente entro il 31 gennaio del terzo e alla fine del terzo anno.

E/o partecipazione alla discussione e approfondimento casi. Un incontro al mese di tre ore, da ottobre a maggio. Gli incontri di discussione e approfondimento non sono obbligatori.

Terzo anno

Il programma del terzo anno prevede dei moduli sull'etica e la deontologia professionale, sul colloquio, approfondimenti sulle tecniche, il percorso personale. Vengono rafforzati i fondamenti del counseling.

5.15 Giornata di esame teorico-pratico

Alla fine del secondo anno è prevista una giornata di esame con simulate da parte dei discenti, analizzate in riferimento ad aspetti teorici e discussione in gruppo che vede la presenza di tutti i docenti, al termine della quale viene data una restituzione individuale, sempre alla presenza di tutti i docenti, di auto ed etero valutazione.

5.16 Approfondimento, consapevolezza, etica e deontologia professionale, applicazione nei vari ambiti

| OBIETTIVI | CONTENUTI | METODOLOGIE |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Esercitare su sé stessi la riformulazione e applicare l'idea che in sistemica non ci sono errori ma ricalibratori • Considerare più punti di vista • Prendere consapevolezza del proprio stile professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Analisi delle caratteristiche personali nei contesti familiari, sociali e nell'ambito professionale del counselor • Ristrutturazione delle caratteristiche comunemente connotate come "negative" • Riflessione teorica sulla potenzialità della ristrutturazione nell'empowerment | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Esercitazione individuale • Condivisione in coppia • Esercitazione individuale: autoriflessione sulle proprie capacità e debolezze • Produzione della riformulazione delle caratteristiche degli altri allievi e ascolto della ristrutturazione delle proprie caratteristiche • Condivisione in gruppo dell'effetto sperimentato personalmente |

| | | |
|---|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sistematizzare l'esperienza maturata e ri-connetterla con la teoria • Valorizzare e sistematizzare le competenze acquisite ed esercitate nella conduzione del colloquio • Far emergere i nodi critici e lavorare per esplorarli • Favorire la circolarità delle esperienze e delle riflessioni in merito alla gestione del colloquio di counseling | <ul style="list-style-type: none"> • Ri-Conessioni tra l'esperienza maturata e la teoria • E quando il contratto è già stato fatto? La co costruzione come strumento del counselor nel condurre il colloquio • L'utilizzo del feed-back nella relazione counselor-cliente • I tempi nel colloquio • Il concetto di timing opportuno nel processo del colloquio | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Riflessione (individuale) e successiva condivisione in gruppo sugli aspetti di solidità e fragilità nella gestione del colloquio • Attivazione sulle criticità nella conduzione e sulle modalità di fronteggiamento • Preparazione in gruppi simulata su gestione colloquio in situazioni critiche • Simulata e messa in comune osservazioni e commenti • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lettura e spiegazione del codice di etica e deontologia professionale di Assocounseling • Messa in atto dell'etica e della deontologia professionale | <ul style="list-style-type: none"> • Codice di etica e di deontologia professionale in gruppo, legge 4/2013 | <ul style="list-style-type: none"> • Lettura • Lavoro a gruppi • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mettere a fuoco alcuni criteri generali rispetto alla co conduzione • Sperimentare la conduzione in coppia che conduce e favorire lo sviluppo di strategie per far funzionare al meglio la co-conduzione • Saper trasformare i limiti della co conduzione a servizio dei clienti | <ul style="list-style-type: none"> • Esplorazione premesse individuali relative al lavoro in co conduzione • Vincoli e possibilità della co conduzione dal punto di vista del counselor e dei clienti • La co conduzione: idee guida e buone prassi per un'utile integrazione • Alleanze incrociate • Riflessioni: gli errori sono errori o ottime occasioni? | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Attivazioni sulle premesse del lavoro con la coppia e la co conduzione del colloquio • Teoria: punti di riferimento per una buona co conduzione • Preparazione simulata di colloquio con la coppia co-gestito • Simulata • Lavoro differenziato (per punti di vista e posizioni) di riflessione sulla • Simulata • Dibattito |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Far sperimentare le emozioni che è possibile provare nelle varie “posizioni” del sistema • Fornire strumenti per “transitare” sul tema dell’emozione in coerenza con il contesto di counseling | <ul style="list-style-type: none"> • Come ascoltare ed utilizzare le emozioni nel colloquio di counseling • Le emozioni dal punto di vista di chi conduce • Le emozioni dal punto di vista di chi è condotto • Le emozioni e le metafore della propria professione | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Ridefinizione contesto di lavoro e regole • Attivazione di gioco: posizioni nel colloquio ed emozioni correlate • Condivisione esperienza e riflessione comune • Attivazioni con giochi, musica e disegno sulle emozioni nella relazione tra counselor e diversi “tipi” di cliente • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Promuovere la professione • Stimolare la capacità progettuale degli allievi • Presentare esperienze di counseling in contesti differenti • Ridefinire i contesti in cui applicare quanto appreso. | <ul style="list-style-type: none"> • Quali canali utilizzare nella promozione della professione (social, web, volantini, ecc.) e come • Il counseling a scuola • Il counseling in carcere • Il counseling in contesti destrutturati • Le abilità a servizio | <ul style="list-style-type: none"> • Lavoro di gruppo in merito alla promozione della professione • Condivisione • Finestra teorica di presentazione dei vari contesti. • Condivisione dell’apprendimento • Riapertura teorica • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Etica e deontologia professionale • Ridefinire un’etica della professione • Ridefinire le altre professioni di aiuto oltre al counseling • Sviluppare negli allievi la sensibilità per il “fattore tempo” di un cliente • Migliorare la comunicazione di invio | <ul style="list-style-type: none"> • I limiti dell’intervento di counseling • I tempi per costruire un invio • Il lavoro “in rete” • L’importanza della comunicazione di invio • Saper lavorare in team • La fiducia negli altri operatori | <ul style="list-style-type: none"> • Finestra teorica • Attività pratica legata alla teoria • Condivisione dell’apprendimento • Riapertura teorica e visione di filmati • Simulate • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Approfondire il tema della narrazione | <ul style="list-style-type: none"> • Michael White e le teorie narrative • La ristrutturazione di una | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione della giornata • Attività pratica legata alla teoria |

| | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Rafforzare l'utilizzo delle ipotesi e delle domande per destrutturare e ristrutturare una narrazione • La ristrutturazione come tecnica per gestire gli empasse e cambiare narrazione | <p>narrazione</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mondi possibili | <p>narrativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Condivisione dell'apprendimento • Visione di filmati • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Analizzare i conflitti nei gruppi dal punto di vista sistemico. • Comprendere l'importanza del contesto • Far emergere le diverse posizioni e diversificarle. • Tecniche di gestione degli schieramenti e dei conflitti nel gruppo | <ul style="list-style-type: none"> • Esercitazione su filmati • Analisi della teoria batesoniana sulla complessità • Il conflitto nei gruppi secondo la teoria sistemica, Morin e la complessità • Contesti conflittuali • Schieramenti e schismogenesi (Bateson) • Gestione dei conflitti nei gruppi secondo la teoria batesoniana | <ul style="list-style-type: none"> • Introduzione alla giornata • Attività pratica legata alla dinamica conflittuale nei gruppi • Finestra teorica • Visione di filmati • Simulata • Dibattito • Raccolta feedback, restituzione |
| <ul style="list-style-type: none"> • Imparare a modulare la distanza/vicinanza - nella posizione di counselor - con le emozioni mie e dell'altro (cliente) • Entrare in contatto con le proprie emozioni nella relazione con l'altro e riconoscerle • Sperimentare differenti modalità di utilizzare le proprie emozioni a servizio del colloquio di counseling | <ul style="list-style-type: none"> • La stretta relazione tra emozioni ed elaborazione delle ipotesi • Emozioni e pregiudizi • Giochi di gruppo: relazioni ed emozioni • La metafora del gioco come contesto in cui collocare le emozioni • Occasioni per apprendere a "stare" nelle emozioni | <ul style="list-style-type: none"> • Presentazione giornata e connessione con giornate precedenti • Ridefinizione contesto di lavoro e regole • Esplorazione tema attraverso la visione di due corti animati e la riflessione comune • Giochi e condivisione emozioni in atto • Simulata • Rilettura della simulata con centratura sugli aspetti emotivi: riflessione individuale condivisione in gruppo |

5.17 Seminari/convegni: approfondimenti su tematiche generali

I seminari (tre) hanno come obiettivo di allargare ad altri punti di vista e modalità di intervento. Ampliare la cultura generale e quella sulle relazioni d'aiuto, sensibilizzare ad altre realtà lavorative e approfondire l'approccio a seconda delle scelte operate rispetto ai bisogni dei discenti. Le tematiche possono riguardare approfondimenti sul pensiero di Bateson, Boscolo e Cecchin, il conflitto e la sua gestione, le emozioni, il colloquio, eccetera. Prevedono attivazioni e confronti sul tema proposto e vedono la partecipazione di docenti universitari, terapeuti di fama internazionale oppure di counselor formatori con esperienza certificata. In alternativa si organizzano convegni.

5.18 Residenziale

Il residenziale (due giornate) ha gli stessi obiettivi dei seminari. Le tematiche trattate riguardano lavori sul corpo come veicolo di comunicazione non verbale e conoscenza di sé, la promozione della professione, l'utilizzo di strumenti altri nel colloquio, l'autobiografia, eccetera.

5.19 Utilizzo delle abilità di counseling nel proprio contesto lavorativo e tirocinio presso enti convenzionati

Colloqui individuali (anche via zoom) con spiegazioni connesse alla teoria e confronto sulla relazione di tirocinio corretta dal docente in precedenza. Possono avvenire, a seconda dei tempi dei corsisti, dalla fine del primo anno al 31 gennaio del secondo, e successivamente entro il 31 gennaio del terzo e alla fine del terzo anno.

E/o partecipazione alla discussione e approfondimento casi. Un incontro al mese di tre ore, da ottobre a maggio.

Gli incontri di discussione e approfondimento non sono obbligatori.

5.20 Seminari e convegni

Seminari, convegni, residenziale: i docenti vengono scelti in base agli argomenti che si vogliono approfondire, in genere sono docenti universitari o equivalenti nella preparazione. Il residenziale ha luogo di sabato e domenica. Si richiede sempre di inserire delle esercitazioni in gruppo e di attivare commenti e discussioni. Hanno l'obiettivo di rafforzare le conoscenze culturali sia sul Milan Approach che su altri temi più culturali. Vengono chiamati anche docenti e terapeuti stranieri di particolare rilevanza culturale e/o del modello che sono in contatto col Centro. Spesso i seminari o i convegni sono più delle ore che appaiono nello schema.