

1. Presentazione della struttura

1.1 Denominazione dell'ente che eroga il corso

SHINUI – CENTRO DI CONSULENZA SULLA RELAZIONE

Via Divisione Tridentina 5

24121 Bergamo

C.F. e P.IVA 02991620168

Tel. 035 241039

segreteria@shinui.it

www.shinui.it

1.1.1 Denominazione della scuola

Scuola triennale di Counseling Sistemico Pluralista di Bergamo

1.2 Rappresentante legale

CECILIA EDELSTEIN

1.3 Responsabile didattico

CECILIA EDELSTEIN

1.4 Responsabile della segreteria (primo contatto con gli allievi)

DANIA PARIS

1.5 Corpo docente

1.5.1 Cecilia Edelstein

Presidente Shinui, ha ideato e fondato il Centro con l'idea di creare sinergie tra professionisti sistemici nella relazione d'aiuto e tra mondo accademico e territorio. Social Worker (MSW), Family therapist, Psicologa, Supervisor e Trainer Counselor, membro del comitato scientifico di AssoCounseling, Mediatrice Familiare, docente AIMS (Associazione Internazionale Mediatori Sistemici) e membro del suo comitato didattico, si è formata in Israele e in Italia, anche se nata e cresciuta in Argentina. Presidente CIPRA (Coordinamento Italiano Professionisti della Relazione d'Aiuto).

1.5.2 Anna Consiglio

Psicologa e psicoterapeuta. Counselor supervisor e trainer, iscritta al Registro Nazionale dei Counselor di AssoCounseling. Docente presso la Scuola di Counseling Sistemico Pluralista di Bergamo e membro dell'équipe clinica del Centro Shinui, è stata per anni responsabile del Servizio Adozioni dell'ASL di Cinisello Balsamo ed è tutt'ora coordinatrice dei progetti e percorsi indirizzati alle famiglie adottive e affidatarie di Shinui.

1.5.3 Luigi Ubbiali

Insegnante di scuola elementare, Counselor scolastico diplomato presso il Centro Milanese di Terapia della Famiglia e iscritto al Registro Nazionale dei Counselor di AssoCounseling come counselor trainer e supervisor. Laureato in Scienze dell'Educazione, docente della Scuola di Counseling Sistemico Pluralista di Bergamo, responsabile dei progetti per le scuole e supervisore dei tirocinanti esterni per ciò che riguarda l'area scolastica-interculturale.

1.5.4 Emanuele Zanaboni

Psicologo e psicoterapeuta sistemico-relazionale specializzato in psicoterapia della coppia e dell'individuo presso l'European Institute of Systemic-Relational Therapies, è membro del corpo docente della Scuola di counseling del centro Shinui e dell'équipe clinica. Svolge consulenza come psicologo in un servizio di Tutela Minori della provincia di Monza Brianza e in AGPD (Associazione Genitori e Persone con Sindrome di Down). Lavora come supervisore e formatore in scuole primarie e in servizi di neuropsichiatria. Giudice Onorario Esperto, conduzione di audizioni durante le istruttorie e membro della Camera di Consiglio presso il Tribunale per i Minorenni di Milano.

1.5.5 Martine Bucci

Coreografa e insegnante di danza contemporanea, diplomata dal 1996 nella tecnica Feldenkrais, ha terminato il triennio della Scuola di Counseling Sistemico Pluralista di Shinui. Esercita la propria attività a Bergamo e provincia conducendo lezioni di gruppo e lezioni individuali applicando abilità di counseling sistemico nel Feldenkrais e arrivando, attraverso questo intreccio, a dare luce ad un approccio unico e personale. Dal 2012 è docente del modulo sulla Comunicazione non verbale e il linguaggio del corpo presso la Scuola di Counseling di Shinui.

Da quasi 20 anni lavora presso il Centro Ananda; collabora inoltre con il centro diurno psichiatrico Day Care degli Ospedali Riuniti di Bergamo. Conduce docenze per educatori sociali e scolastici di "comunicazione verbale e non verbale nella relazione educativa: conoscersi attraverso il movimento".

1.5.6 Elena Lonardi (tutor)

Ha accumulato esperienza ventennale all'interno dell'Azienda di famiglia come Amministratore. Oltre alla gestione del personale, ha mantenuto e curato i contatti tra l'azienda e le amministrazioni pubbliche, le associazioni di categoria e gli altri professionisti del territorio. Fa parte di Shinui dal 2008 come allieva sia del Corso triennale di Counseling sia di quello di Mediazione familiare. Grazie a questi due percorsi formativi, nel contesto del tirocinio Elena ha introdotto l'esperienza del counseling e della mediazione familiare in ambito legale, all'interno di studi di avvocati. Dal 2011 lavora come tutor presso la Scuola di Counseling Sistemico Pluralista, tema della sua tesi di Counseling.

1.6 Presentazione

Shinui è un'associazione senza scopo di lucro fondata nel gennaio 2000 dalla Dott.ssa Cecilia Edelstein con lo scopo di creare un centro culturale professionale per coloro che lavorano nella relazione d'aiuto. L'associazione intende favorire una riflessione su temi quali sistemi umani, famiglie, benessere e prevenzione, comunicazione interculturale, soluzione non violenta dei conflitti e della sofferenza, valorizzazione delle differenze, promozione dei dialoghi e delle conversazioni, flussi migratori, interdisciplinarietà.

Attenzione particolare è dedicata, infatti, all'apertura di un dialogo sul territorio tramite il coinvolgimento degli operatori dei diversi settori (psico-socio sanitario, educativo e legale,) in percorsi di formazione e ricerca volti a sviluppare nuove idee e il confronto interdisciplinare. Ruolo primario è affidato all'azione formativa, alla partecipazione, all'organizzazione e promozione di convegni e seminari in ambito nazionale e internazionale, di rilevante interesse in rapporto all'approccio sistemico pluralista. L'associazione gestisce una Scuola di Counseling Sistemico Pluralista fondata nel 1999. La scuola rilascia un diploma che permette l'iscrizione al Registro Nazionale di AssoCounseling (associazione professionale di categoria). Inoltre Shinui gestisce il corso biennale di Mediazione Familiare, riconosciuto dall'A.I.M.S. dal 2004. Sempre in ambito formativo, dal 2004 Shinui promuove la specializzazione in Counseling Interculturale e dal 2014 anche in Mediazione Familiare Interculturale. L'associazione è presente in tutto il territorio italiano attraverso attività di formazione a professionisti dell'ente pubblico, del privato e del privato sociale. Lo sviluppo di progetti psico-socio-educativi nel territorio è indirizzato a migliorare la qualità della vita della città e dei dintorni. Inoltre particolare spazio viene dedicato alla ricerca qualitativa e alla ricerca azione.

1.7 Orientamento teorico

I professionisti del Centro Shinui fanno riferimento al modello Sistemico Pluralista, ideato da Cecilia Edelstein, la responsabile della Scuola, a partire dalle sue variegata esperienze formative e sviluppato insieme allo staff docenti nell'ultimo ventennio.

Tale modello fa propria l'affermazione di Bateson secondo cui "le dicotomie sono mostri": infatti, l'approccio sistemico è costituito da due grandi filoni, ciascuno a sua volta con diverse diramazioni; ma questi due grandi filoni si considerano antagonisti e agli opposti (come verrà illustrato a seguito), soffermandosi l'uno sulla semantica, neutralizzando le emozioni e lavorando "con la testa", il secondo evidenziando le emozioni, lo spazio e il corpo. Le dicotomie purtroppo costringono a pensare in modo limitante, superficiale, polarizzato e dualista. Edelstein propone invece un modello che cerca di passare dalle dicotomie alla complessità, dalle costrizioni e dai limiti alla libertà di scelta per i professionisti, dal dualismo alla dualità batesoniana e alla pluralità, in una prospettiva inclusiva.

Ecco i due grandi filoni da cui si sono sviluppati gli approcci sistemici:

1. uno con radici che risalgono agli anni Cinquanta del secolo scorso, nella Sponda Ovest degli Stati Uniti, che si richiama all'epistemologia batesoniana (Bateson, 1972, 1979), legato all'approccio strategico (Watzlawick et.al., 1974) dal quale, a sua volta, nasce negli anni Settanta l'approccio milanese (Selvini Palazzoli et. al., 1980; Tomm, 1991) e che, successivamente, con la cibernetica di secondo ordine e l'apporto delle idee socio-costruzioniste (von Foerster, 1997), giunge agli approcci narrativo e conversazionale (Demetrio, 1995; White, 1992).
2. l'altro filone fa riferimento, sempre negli anni Cinquanta, ai pionieri della terapia familiare della Sponda Est degli Stati Uniti e comprende l'approccio strutturale di Minuchin (1981), emotivo di Whitaker (1990), comunicativo-umanista di Satir (2000), il contributo di Bowen con la tecnica del genogramma familiare e la prospettiva multigenerazionale (Nagy, 1976), e una ramificazione italiana, ancora negli anni Settanta come con la Sponda Ovest, in un gruppo di terapeuti in gran parte concentrati a Roma (Andolfi, 1995) anziché a Milano.

Si osserva come la seconda generazione di terapeuti familiari, che nasce in Italia, pur definendosi ovunque sistemica, segue due cammini paralleli e distinti: l'Ovest americano si sposta al settentrione della penisola, l'Est al centro e, metaforicamente, i primi lavorano prevalentemente "con la testa", i secondi "con la pancia". Questa

differenza tra i due filoni è riscontrabile nelle parole di Andolfi: *“Già dagli anni Sessanta si cominciano a individuare due anime nel nascente movimento della terapia familiare: i conductors, ovverosia quei terapeuti che usano la propria personalità, inclusi l’istinto e la creatività, come strumenti di valutazione e di intervento (vedi Ackerman, Satir, Whitaker, Minuchin) e i system purists, ovverosia quei terapeuti che studiano la famiglia come sistema di relazioni, ponendosi in una posizione di relativa distanza da ogni tipo di coinvolgimento personale e/o risonanza emotiva (vedi il gruppo di Palo Alto, Haley, Hoffman, la scuola di Milano nella sua prima fase di ricerca, ecc.).*

All’inizio degli anni Ottanta questo dibattito è diventato ancora più acceso [...] ci si interrogava sul quesito se il terapeuta dovesse praticare la terapia da una posizione pragmatica o estetica: la prima partiva dall’assunto che la terapia dovesse risolvere i sintomi così come venivano presentati definendo con chiarezza gli obiettivi, mentre il secondo orientamento considerava la terapia come un processo creativo, di crescita, con lo scopo di favorire lo sviluppo della famiglia e del suo ecosistema. Nel corso degli anni questo dibattito ha incoraggiato molti clinici familiari a schierarsi per l’uno o per l’altro approccio, senza riuscire a integrare in modo armonico la persona e il ruolo del terapeuta e assumersi di affrontare i sintomi, ma insieme di favorire lo sviluppo della famiglia e del suo mondo relazionale”. (Andolfi, 1995, p. 746).

Le due diverse direzioni che la terapia familiare ha assunto sin dagli anni Cinquanta negli Stati Uniti e dagli anni Settanta in Italia sono illustrate in modo sintetico nella Tabella 1 (Edelstein, 2007, pag.172).

<p align="center">SPONDA OVEST USA ITALIA DEL NORD</p>	<p align="center">SPONDA EST USA ITALIA CENTRO-SUD</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Linguaggio verbale - Attenzione alla semantica, alle narrazioni - Nei dialoghi e nelle conversazioni si co-costruiscono i significati 	<ul style="list-style-type: none"> - Linguaggio del corpo - Utilizzo dello spazio - L’aspetto non verbale spesso rivela ciò che il “detto” non dichiara - Utilizzo di modalità espressive-artistiche
<ul style="list-style-type: none"> - I ruoli non determinano gerarchie codificate 	<ul style="list-style-type: none"> - I ruoli determinano gerarchie, limiti e confini
<ul style="list-style-type: none"> - Professionista “trattenuto” 	<ul style="list-style-type: none"> - Professionista “direttivo” /guida
<ul style="list-style-type: none"> - Dalla neutralità alla curiosità-utilizzo dei <i>pregiudizi</i> - Relativo distacco emotivo dell’operatore - Utilizzo prevalente del “lei” 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizzo del sé e della biografia personale - Coinvolgimento e compartecipazione emotiva - Utilizzo prevalente del “tu”
<ul style="list-style-type: none"> - Professionista “non esperto” del cliente, ma dei processi comunicativi - Il cliente è l’esperto di se stesso 	<ul style="list-style-type: none"> - Professionista esperto: propone, disegna e guida - Se il cliente sta male è perché “sbaglia” da qualche parte e non mette in atto le risorse
<ul style="list-style-type: none"> - La conversazione è co-costruita 	<ul style="list-style-type: none"> - L’andamento dell’incontro è dettato dalle mosse che propone il professionista
<ul style="list-style-type: none"> - Il cambiamento avviene prevalentemente nell’intervallo tra due incontri 	<ul style="list-style-type: none"> - Il cambiamento avviene prevalentemente durante l’incontro

- Gli incontri sono distanziati tra loro: spesso intervallo mensile tra un incontro e l'altro	- Gli incontri sono ravvicinati: spesso settimanali, a volte quindicinali, quando necessario anche due giorni di seguito
- Comunicazione <i>cosmopolita</i> - Ogni individuo è unico e diverso dall'altro - La cultura è l'insieme di significati nella conversazione	- Attenzione ai gruppi etnici, alle culture in senso etnografico - La cultura è definita e mantenuta dall'organizzazione sociale e inserita all'interno di parametri normativi
- Il pragmatismo	- L'estetica

Tabella 1

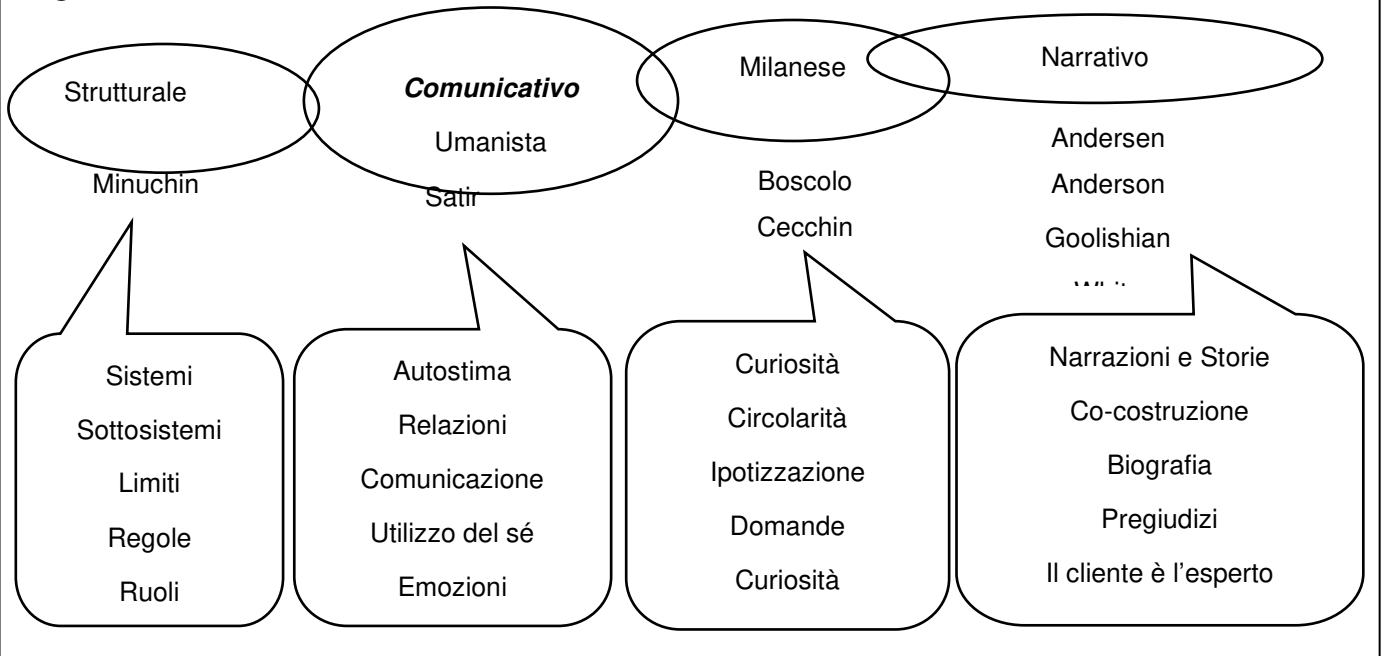
Negli anni Cinquanta e Settanta “terapia familiare” e “approccio sistemico” erano sinonimi: chi si definiva sistemico lavorava con coppie o con famiglie e non era previsto un lavoro di tipo individuale. Tuttavia, la terapia familiare non sta per “psicoterapia familiare” bensì per tutti i tipi di percorsi ad orientamento sistemico, in quanto negli Stati Uniti non si prestava attenzione particolare alla distinzione tra counseling, terapia e mediazione familiare, malgrado tutti e tre gli interventi esistevano al momento della nascita degli approcci sistemici. Sicuramente l'approccio sistemico strutturale di Salvador Minuchin, applicato nel sociale e sviluppato nei quartieri degradati di New York, è molto più vicino al counseling che alla psicoterapia così come l'approccio comunicativo-umanista di Virginia Satir, social worker con formazione umanistica e psicodrammatica, lo si può considerare perlopiù un counseling a tutti gli effetti. Tutte le tecniche sviluppate dal Milan Approach possono essere applicate a qualsiasi intervento nella relazione d'aiuto e lo stesso è valido per gli strumenti e la prospettiva trigenerazionale degli approcci romani.

Negli anni Novanta nasce la “terza generazione”. Terapia familiare e approccio sistemico non sono più sinonimi poiché è possibile, seguendo il pensiero sistemico, svolgere percorsi individuali, di gruppo, di comunità e, allo stesso modo, questo pensiero post-moderno, che fa riferimento al sociocostruzionismo, applicato in contesti e maniera diversa rappresenta la cornice del counseling sistemico pluralista, della mediazione familiare e della psicoterapia familiare.

La Scuola di Counseling Sistemico Pluralista di Shinui segue come base epistemologica e metodologica tutto ciò che è stato descritto finora.

Lo schema sotto riportato rappresenta una sintesi dei principali approcci sistemici e dei concetti forti che hanno contribuito allo sviluppo del modello Sistemico Pluralista, consentendo all'operatore di ponderare scelte precise, considerando il proprio stile e bagaglio personale, la propria formazione, l'ambiente in cui opera, il cliente stesso, il problema da lui riportato, la sua cultura di appartenenza, le sue aspettative e i suoi desideri.

Principali approcci sistemici e concetti forti nel Counseling
 MODELLO SISTEMICO PLURALISTA DI SHINUI



Schema 1

Un altro schema evidenzia le principali tecniche e i vari strumenti che ogni approccio ha donato al modello Sistemico Pluralista (Edelstein, 2007, pag. 173)

STRUTTURALE

MINUCHIN

- Self-mandala
- Gerarchie
- Spazio
- Utilizzo del sé
- Joining
- Reframing
- Focusing, intensity, enactment

BOWENIANO

BOWEN

- Genogramma
- Visione multigenerazionale

MILANESE

BOSCOLO, CECCHIN, PRATA, SELVINI-PALAZZOLI

- Ipotizzazione
- Circolarità
- Neutralità
- Domande circolari, lineari, riflessive

APPROCCI ROMANI

ANDOLFI, DE BERNART

- Tecniche espressive non verbali
- Prospettiva trigenerazionale
- Scultura familiare
- Collage
- Disegno congiunto della famiglia

COMUNICATIVO

UMANISTA

SATIR

- Ascolto attivo
- Scultura familiare, dramma e balletto
- Lavoro con lo spazio e con il corpo
- Crescita e sviluppo
- Empatia
- Ridefinizione in positivo
- Riformulazione
- Uso di metafore
- Uso di umorismo

APPROCCIO NARRATIVO

WHITE, BOSCOLO, CECCHIN

- Scrittura
- Uso dei pregiudizi
- Co-costruzione della narrazione

APPROCCIO

CONVERSAZIONALE

ANDERSEN, ANDERSON, GOOLISHIAN, HOFFMAN

- Reflecting team
- Cliente esperto di sé
- Dialogo
- Genogramma professionale

È evidente come il Modello Sistemico Pluralista vada oltre la semplice giustapposizione di tecniche e idee, cercando di adottare un atteggiamento di inclusione di tipo “e/e” anziché di esclusione di tipo “o/o”. Non si tratta di un modello eclettico che fa “un po’ di tutto”: non è la quantità di teorie e tecniche di riferimento la variabile determinante la qualità dell’intervento. La pluralità valorizza le differenze, i confini vengono visti come nessi, come ponti, come relazioni.

L’approccio Sistemico Pluralista nel Counseling ha come parola d’ordine “l’inclusione” attraverso:

1. la pluralità dei luoghi;
2. la pluralità dei contatti;
3. la pluralità nella formazione.

Per quanto riguarda il primo punto, il modello Sistemico Pluralista consente di lavorare in una pluralità di luoghi: oltre allo spazio professionale del counselor, viene presa in considerazione l’abitazione del cliente; il professionista

va verso il cliente (*joining*) e non solo il cliente verso il professionista. L'ospedale, la piazza e altre realtà del territorio, come l'oratorio, possono essere dei luoghi di incontro, quando la situazione lo richiede.

Il secondo punto consente diverse forme di contatto: all'interno di certi limiti, possono essere utili e necessarie modalità come il contatto telefonico, la corrispondenza informatica, la scrittura di lettere e altro ancora.

L'ultimo aspetto, relativo alla formazione, favorisce l'inclusione di tutti e tre i livelli: sapere, saper fare e saper essere, senza rinunciare all'epistemologia e le teorie, all'esercitazione e a un lavoro sul sé. A seconda del filone, invece, le scuole sistemiche privilegiano solo una parte della formazione: le scuole che appartengono alla Sponda Ovest e all'approccio milanese trasmettono teoria e pratica mentre le scuole "romane" si concentrano su un profondo lavoro sul sé aggiungendo le esercitazioni. La sfida del modello Sistemico Pluralista nella formazione sta nell'inclusione di tutti e tre i livelli all'interno di un saper divenire come processo evolutivo.

Un altro aspetto che caratterizza l'approccio Sistemico Pluralista nel Counseling è la *com-posizione* del counselor che consente di adottare una posizione democratica e paritaria, tipica del socio-costruzionismo, e allo stesso tempo di mantenere un rapporto di vicinanza emotiva con i suoi clienti, non sottraendosi alla responsabilità e al proprio ruolo di guida. Questo complesso intreccio riguarda le due posizioni complementari e inscindibili di *co-costruzione responsabile* e *compartecipazione emotiva*. La prima prevede l'idea di conversazione paritaria unita a quella che è il professionista ad avere la responsabilità di mantenere la dinamica della relazione e sostenere il cambiamento. Nella seconda l'uso del sé da parte del professionista (inteso come condivisione dei suoi vissuti personali) consente al cliente di vedere il professionista come persona, umanizzando in questo modo la relazione d'aiuto.

All'interno della Scuola gli allievi hanno la possibilità di fare esperienza su loro stessi attraverso l'utilizzo di varie tecniche che vengono integrate e non semplicemente sommate. In particolare, le tecniche espressive non verbali si intrecciano all'interno di una matrice costruzionista e narrativa (il che vuol dire che tecniche della sponda est vengono inserite in una cornice della "terza generazione") (Edelstein, 2019). Spesso viene chiesto agli allievi di fare un elaborato (fotografie, collage, disegno) che poi dovranno esporre e verbalizzare mentre il docente li ascolta con curiosità ponendo domande in grado di ampliare i significati del racconto. Mediante l'approccio narrativo si co-costruisce una storia in cui l'allievo/a, esperto/a di se stesso/a e del proprio lavoro, la può ridefinire all'interno della conversazione con il docente. Grazie alla narrazione co-costruita e partecipata da parte di tutti coloro che prendono parte alla lezione (vale a dire al gruppo classe), l'allievo/a può dare un senso ai propri vissuti. Il docente è quindi un facilitatore all'interno del sistema e l'esperienza di formazione a Shinui è anche quella dei clienti in un percorso di counseling.

A seguito un link a un filmato che mostra i gruppi in formazione di Shinui:
<https://www.youtube.com/watch?v=zEkgo6o3oRc&t=140s>

Integrare, scegliere, pensare e operare ponderando la pluralità di approcci sistemiche richiede di considerare:

1. lo stile e il bagaglio personale del professionista;
2. la formazione di base dell'operatore che crea un'impronta;
3. l'ambiente di lavoro in cui si opera, considerando la cultura del servizio e il sistema di valori, visto che l'appartenenza a un posto di lavoro comporta vincoli da cui non si può prescindere;
4. i clienti, la loro cultura, il loro stile personale, le loro aspettative e i loro desideri, sostenendo le persone e valorizzando le risorse, anche se ciò non implica sempre e comunque proporre le tecniche che sembrano più vicine al loro stile;

5. il problema riportato e il modo in cui viene esposto: il modo in cui i clienti vivono i problemi fa parte del problema stesso e, in parte, determina la scelta del metodo e delle tecniche di lavoro;
6. il contesto che si viene a creare e che rimane in continuo divenire.

Questi sono alcuni degli aspetti che caratterizzano l'approccio Sistemico Pluralista di Edelstein. I dettagli dell'approccio si possono ritrovare nel suo libro *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Edizioni Erickson, 2007, con la prefazione del pregiatissimo pioniere della Terapia Familiare, Salvador Minuchin.

Questo approccio si è ulteriormente sviluppato con enfasi intorno agli aspetti interculturali e delle migrazioni, prendendo in considerazione le tematiche di: cultura, etnia, gruppi minoritari, integrazione, pregiudizi, identità doppia versus identità mista, adozioni internazionali, pluralità dei sé nella relazione di aiuto con la popolazione migrante (Edelstein 2004, 2007a, 2007b, 2010, 2013a, 2013b, 2014). In questo ambito, l'associazione si occupa da sempre di individui e famiglie migranti, adozioni internazionali, affido, coppie miste, seconde generazioni, minori non accompagnati, prostituzione, rifugiati e richiedenti asilo e la scuola offre una specializzazione della durata di un anno (un weekend al mese, per 10 moduli) riconosciuta da AssoCounseling come tale.

Bibliografia

- Andolfi M. (1995), "Accademia di Psicoterapia della Famiglia". In A. Gurman e D. Kniskern (a cura di), *Manuale di Terapia della Famiglia*, Torino, Bollati Boringhieri, pp. 745-754.
- Bateson G. (1976), *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1972.
- Bateson G. (1984), *Mente e natura. Un'unità necessaria*, Milano, Adelphi, 1979.
- [Boszormenyi-Nagy I.](#) (1976), *Terapia intensiva della famiglia*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Demetrio D. (1995), *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina.
- Edelstein C. (2004), "Il Counselor Interculturale - Un'introduzione" in *Il Counselor*, Vol. 1 pp. 13-19.
- Edelstein C. (2007), *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Edizioni Erickson.
- Edelstein C. (2007a), "Il counseling interculturale. Un modello di intervento pluralista", in *Connessioni*, vol. 19, pp. 121-140.
- Edelstein C. (2007b), "Counseling interculturale: l'identità mista di bambini e adolescenti immigrati o adottati" in, *m@gm@ - Rivista Internazionale di Scienze Umane e Sociali*, vol. 5, n°2. Numero tematico diretto da M. Giuliani: *Il counseling e le culture: le culture del counseling*.
http://www.analisiqualitativa.com/magma/0502/articolo_02.htm
- Edelstein C. (2010), "Adozioni internazionali: identità mista e famiglie multiculturali", in *Curare l'adozione. Modelli di sostegno e presa in carico della crisi adottiva*, Milano, Raffaello Cortina Editore, pp. 55-78.
- Edelstein C. (2013a), "Uno sguardo sistemico sull'interculturalità", in *m@gm@ - Rivista Internazionale di Scienze Umane e Sociali*, volume 11, n° 3. ISSN 1721-9809.
- Edelstein C. (2013b), "Towards a Pluralistic Systemic Approach in Intercultural Therapies with Migrant People", in *Human Systems*, vol.24, pp. 124-137.
<http://www.humansystemsjournal.eu/library/Istanbul-Congress-I>
- Edelstein C. (2014), "Il counseling interculturale dalla sua nascita a oggi", in *Rivista italiana di counseling*, vol.1, pp. 82-98.
- Edelstein C. (2019), "L'approccio sistemico pluralista. Un'inclusione possibile", in *Riflessioni sistemiche*, vol. 21.
http://www.aiems.eu/ultimo_numero.html

Førster H. (von) (1997), "Etica e cibernetica di secondo ordine". In P. Watzlawick e G. Nardone (a cura di), *Terapia breve strategica*, Milano, Raffaello Cortina, pp.41-52.

Minuchin S. (1981), *Famiglie e terapia della famiglia*, Roma, Astrolabio.

Satir V. (2000), *In famiglia...come va? Vivere le relazioni in modo significativo*, Acqui Terme, Impressioni grafiche.

Selvini Palazzoli M., Boscolo L., Cecchin G. & Prata G. (1980), "Ipotizzazione, Circolarità e Neutralità: tre direttive per la conduzione della seduta", *Terapia Familiare*, vol. 7, pp. 7-19.

Tomm K. (1991), "Intendi porre domande lineari, circolari, strategiche o riflessive?", *Il Bollettino*, vol. 24, pp. 1-14.

Watzlawick P., Weakland J. H., & Fisch R. (1974), *Change: sulla formazione e la soluzione dei problemi*, Roma, Astrolabio.

Whitaker C. A. (1990), *Considerazioni notturne di un terapeuta della famiglia*, Roma, Astrolabio.

White M. (1992), *La terapia come narrazione: proposte cliniche*, Roma, Astrolabio.

1.7.1 Definizione sintetica

Sistemico Pluralista

2. Presentazione del corso

2.1 Titolo del corso

Scuola triennale di Counseling Sistemico Pluralista di Bergamo.

2.2 Obiettivi

- Offrire strumenti per migliorare le relazioni interpersonali.
- Avere una maggior conoscenza e consapevolezza di sé: biografia e stile personali, pregiudizi, appartenenze culturali.
- Acquisire un pensiero pluralista e "cosmopolita" (anziché etnocentrico) con particolare attenzione alla diversità.
- Imparare a lavorare sulle risorse e ad attivarle.
- Proporre teorie e tecniche per affrontare con individui, famiglie, gruppi e organizzazioni:

questioni evolutive;

gestione dei conflitti;

crisi e fasi di transizione;

eventi traumatici;

condizioni di disagio, disadattamento e marginalità psico-sociale.

E' previsto un lavoro di sviluppo personale che approfondisce la conoscenza del "sé": biografia personale, storia familiare, pregiudizi, relazioni all'interno del gruppo.

2.3 Metodologia d'insegnamento

La metodologia di lavoro del triennio è organizzata attorno a moduli tematici (di 2 – 3 lezioni ciascuno) gestiti dallo staff docenti. In questo modo, ciascun gruppo, di massimo 15 partecipanti, viene accompagnato ogni anno nelle lezioni di base da più docenti, evitando la presenza di un singolo didatta nell'arco dell'intero anno di studio. Durante le lezioni, il docente fa emergere idee dai partecipanti anziché tenere mere lezioni frontali. Tutte le lezioni comprendono una parte teorica (circolare, dinamica, coinvolgente), accompagnata da materiale didattico come slide o immagini, e una parte pratica, di esercitazione o lavoro sul sé. Queste ultime vengono gestite talvolta a livello individuale, sempre all'interno del gruppo, altre volte in sottogruppi, altre infine in plenaria. Le esercitazioni riguardano scritture, narrazioni, dibattiti, simulate, realizzazione di collage, disegni, altri lavori manuali ed espressioni artistiche oppure sculture umane. A seconda della tematica, la lezione può iniziare con l'esercitazione per poi passare alla parte teorica o viceversa. Il gruppo viene supportato e accompagnato per l'intero triennio da un tutor, counselor diplomato da Shinui. Compito del tutor mantenere un filo conduttore fra i diversi moduli d'insegnamento, partecipare alla programmazione didattica dell'intero staff, seguire la qualità dei legami all'interno del gruppo classe, riferire ai docenti sull'andamento del gruppo, aiutare i singoli allievi nell'orientamento e nella scelta del tirocinio e supportarli nella stesura del progetto. Il percorso didattico prevede l'organizzazione di tre - quattro giornate seminariali con esperti esterni alla scuola e gestite con l'intero triennio e anche con il biennio di mediazione. Questo momento di scambio tra i diversi anni di corso risulta molto arricchente e riguarda tecniche di lavoro e tematiche trasversali ai due corsi, oltre ad offrire agli allievi l'opportunità di conoscere personaggi di fama nazionale e internazionale. Infine, un weekend residenziale all'anno consente di fare un lavoro intensivo sul sé, in

un ambiente esterno alla scuola, in montagna, dove non mancano i momenti preziosi informali come i pasti o la serata di sabato.

2.3.1 Percorso personale

Al percorso personale viene data particolare importanza e questo viene svolto in gruppo: le interazioni all'interno del gruppo sono fondamentali per la formazione e, sin dall'inizio, questo aiuta a costruire le dinamiche relazionali che, non essendo di amicizia, aiutano gli allievi ad imparare ad aprirsi con persone che non conoscono dapprima. Per questo, nella costituzione dei gruppi, particolare attenzione viene posta all'eterogeneità rispetto a diverse variabili (età, formazione, esperienza lavorativa, situazione familiare, provenienza, etc.). Gli allievi firmano tutti i fogli necessari sulla privacy e in apertura del percorso triennale viene sottolineata la necessità di mantenere il totale segreto (analogo al segreto professionale) rispetto a tutto ciò che emergerà all'interno del gruppo. Viene fatto a voce, in presenza di tutti, e diventa come un patto: mantenere la riservatezza anche con le persone più intime a casa.

Il triennio apre con la richiesta di portare alla prima lezione un oggetto, un'immagine o un brano (letterario, musicale) che evoca in lui/lei la relazione d'aiuto, a partire dalla propria biografia personale. Così, nella prima lezione, attraverso la presentazione dell'oggetto o immagine o brano, emerge una narrazione della propria storia di vita che ha portato l'allievo a scegliere una professione della relazione d'aiuto. In questo modo emergono le motivazioni per cui i partecipanti hanno scelto il corso, insieme a una presentazione personale e, non per ultimo, si lavora sui significati della relazione di aiuto e sulle sue caratteristiche. Dalla lezione successiva, si apre il modulo del genogramma che si protrae per più lezioni, finché tutti i partecipanti hanno presentato e discusso il proprio. L'allievo dovrà quindi preparare in casa il proprio genogramma, che risale almeno a tre generazioni indietro, compresa la propria, inserendo tutta l'informazione che riesce ad avere e che per lui è rilevante. Il genogramma è uno strumento che aiuta a capire l'eredità delle generazioni passate in termini di cultura familiare, valori, caratteristiche personali, scelte professionali e mestieri, il tutto in chiave relazionale. Emergono i segreti e i miti familiari, i rapporti intrafamiliari e i pattern comunicativi. Il modulo ha diversi obiettivi: diventare più consapevole della propria storia familiare, imparare a narrarsi, conoscere uno strumento sistemico importante nel counseling e sconfiggere ogni pregiudizio che presuppone che esista una famiglia ideale o perfetta e che chi viene a chiedere aiuto appartiene a una categoria di persone che hanno "problemi" e famiglie meno adeguate: ogni famiglia ha la propria storia, sempre complessa, e così ci si addentra nella prospettiva pluralista dove non esiste un modello ideale (di famiglia, di studio...), né ci si paragona con quello, ma si accolgono i diversi modelli, analizzandone le caratteristiche ed esaminando, insieme al protagonista, la sua funzionalità. L'apertura del corso (da maggio alla chiusura estiva) viene condotta dalla responsabile del corso, Cecilia Edelstein. Poco prima della chiusura estiva che avviene a metà luglio, a fine giugno (e per ogni anno ripetutamente durante il triennio) viene svolto il seminario residenziale e cioè un'uscita in montagna per un intero weekend di tutta la scuola, insieme all'intera équipe didattica. Il tema del residenziale cambia di anno in anno: l'identità, le appartenenze, la casa, il cibo... Vengono costituiti da noi 4 gruppi di circa 10-12 partecipanti, seguendo il criterio dell'eterogeneità e la minor conoscenza possibile (le persone più vicine e amiche vanno introdotte in gruppi diversi). Ogni gruppo fa un "itinerario" di 4 laboratori di mezza giornata ciascuno, iniziando sabato mattina e concludendo domenica sera. La tematica di ogni laboratorio è connessa al tema principale e i laboratori sono connessi fra di loro, anche se i contenuti cambiano e la metodologia pure. Gli allievi, in questo modo, lavorano su se stessi, si allenano a narrarsi in gruppo, ma si esercitano anche sull'utilizzo di tecniche come il collage, la scultura umana, le carte, le immagini, dentro le quali va introdotta la narrazione. Ogni gruppo così lavora con tutti e quattro i docenti principali della scuola e viene accompagnato per l'intero itinerario da un tutor (che non necessariamente sarà il proprio durante il percorso di

gruppo base). Durante il resto del triennio, molte lezioni hanno una parte esperienziale, che rappresenta il percorso personale dell'allievo: pregiudizi, diversità, percorsi migratori (anche uno spostamento dalla città alla campagna ha caratteristiche migratorie, come lasciare la casa della famiglia di origine o spostarsi di quartiere), gender, cicli di vita della coppia e della famiglia, sessualità, sono tutte tematiche che partono da un lavoro personale nel gruppo per poi passare alla teoria e alla concettualizzazione. Nella descrizione dettagliata delle materie verranno illustrate le esercitazioni. Ciò che accomuna il lavoro è l'utilizzo della narrazione nelle tecniche espressive non verbali, tecnica sviluppata dall'équipe di Shinui, che intreccia gli approcci della Sponda Est con quelli della Sponda Ovest e successivi sviluppi (milanese e costruzionista). Infine, il lavoro di conduzione del docente è essenziale sia per la co-costruzione delle storie, che comprende tecniche come riformulazioni, ridefinizione in positivo, reframing, o domande, sia nell'attenzione al movimento, all'ascolto e alla partecipazione degli altri componenti del gruppo. Il tutor, che accompagna l'intero gruppo nel triennio, è altresì una figura fondamentale in questo processo.

2.4 Struttura del corso

Durata espressa in anni: 3

Durata espressa in ore: 700

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 sostenere minimo un colloquio motivazionale oltre la presentazione dell'iscrizione formale corredata di curriculum vitae e della copia dell'ultimo titolo di studio conseguito. Nel caso in cui il percorso non apparisse adatto alla persona verrà svolto un ulteriore colloquio di orientamento.

2.5.3 Esami

Sistema di valutazione intermedio e finale: durante il corso sono previsti colloqui individuali, elaborati scritti alla fine del primo e del secondo anno (e uno breve al termine del modulo sul genogramma), due verifiche scritte sugli appositi moduli come momenti di autovalutazione e monitoraggio (una all'anno), esposizione di letture nel gruppo base, partecipazione a giornate congressuali con eventuale presentazione di relazioni. A partire dal secondo anno gli allievi svolgono il percorso di lavoro pratico, sotto la supervisione di un responsabile designato dalla Scuola; per la valutazione del tirocinio è prevista la presentazione di un progetto iniziale, approvato dalla Responsabile della Scuola, e quella di una relazione finale che viene discussa di fronte al supervisore, alla Responsabile della Scuola e all'eventuale tutor del servizio. Inoltre, è previsto un incontro intermedio fra il tirocinante, il tutor interno alla scuola e il tutor interno alla sede del tirocinio (oppure, in alternativa, col responsabile della sede di tirocinio). Alla fine del corso ciascun allievo presenterà una tesi, concordata con i docenti e accompagnata da un relatore. Tale elaborato

dovrà collegare la specificità del proprio lavoro e del progetto di tirocinio con le tematiche trattate durante il corso. La tesi viene discussa alla presenza di una commissione composta dalla responsabile didattica e dai docenti della Scuola.

2.5.4 Assenze

Agli allievi si richiede la partecipazione a tutte le lezioni e ai seminari (consentito un massimo del 20% di ore di assenza soltanto dalle lezioni del gruppo base); in caso di malattia o altri impedimenti, è comunque possibile recuperare le assenze di lezioni concordando con i docenti la modalità più opportuna. Per quanto riguarda i seminari teorico-tematici è possibile il recupero attraverso la frequenza ad altri seminari organizzati da Shinui o da altre Scuole a indirizzo sistemico purché preventivamente concordati con il proprio tutor/responsabile e non viene consentita così l'assenza alle ore previste. Infine, anche per il seminario residenziale è auspicabile non ci siano assenze, chi fosse proprio impossibilitato a partecipare dovrà recuperarlo al quarto anno di corso.

2.5.5 Materiale didattico

- a) Per ogni modulo vengono individuati dei testi bibliografici obbligatori e relativa bibliografia per approfondimenti.
- b) La Scuola si avvale del testo di base scritto dalla sua Responsabile: Cecilia Edelstein (2007), *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Ed. Erickson.
- c) Vengono pubblicati sul sito della Scuola, in una sezione dedicata e riservata agli allievi: articoli professionali, letture, slide, diari di bordo, dispense, etc.
- d) Viene consegnata una dispensa corposa per la stesura della tesi finale.
- e) Durante il percorso gli allievi utilizzano materiale didattico quale il genogramma, i collage, i disegni, le carte, etc.
- f) La maggior parte delle lezioni va accompagnata (durante o consegnata agli allievi al termine della lezione) una carrellata di slide.

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.

3. Programma del corso

3.1 Formazione teorico-pratica

3.1.1 Insegnamenti obbligatori

INSEGNAMENTO	ORE	DOCENTE
Storia del counseling	8	Edelstein / Zanaboni
Fondamenti del counseling	28	Edelstein / Zanaboni
Comunicazione, scelte e cambiamento	28	Bucci / Zanaboni
Psicologie	28	Edelstein / Zanaboni / Ubbiali
Altre scienze umane	28	Consiglio / Edelstein / Ubbiali / Zanaboni
Le professioni della relazione di aiuto: confini ed elementi di psicopatologia	16	Consiglio / Edelstein
Etica e deontologia	16	Fani / Ubbiali
Promozione della professione	8	Ubbiali / Edelstein / Ex allievi
Subtotale insegnamenti minimi obbligatori	160	\

3.1.2 Insegnamenti complementari (specifici della scuola)

INSEGNAMENTO	ORE	DOCENTE
Indirizzo Scuola: approccio sistemico pluralista	98	Edelstein / Consiglio / Ubbiali / Zanaboni
Seminari teorico tematici promossi dalla Scuola (3 all'anno di 8 ore)	72	Professionisti esterni
Seminari integrativi e/o FAD	138	Professionisti esterni
Subtotale insegnamenti complementari	308	\

3.1.3 Totale formazione teorica nei tre anni

Monte ore totale della formazione teorico-pratica	450	\
---	-----	---

3.2 Formazione esperienziale

3.2.1 Percorso personale (scegliere una sola opzione)

TIPOLOGIA	ORE	TRAINER
Formazione personale di gruppo	100	Edelstein / Consiglio / Ubbiali / Zanaboni
Subtotale percorso personale	100	\

3.2.2 Supervisione didattica

TIPOLOGIA	ORE	SUPERVISORE
Supervisione didattica	72	Edelstein / Consiglio / Ubbiali / Zanaboni
Subtotale supervisione didattica	72	\

3.2.3 Tirocinio (minimo 4 convenzioni)

TIPOLOGIA	ORE	ENTE/I CONVENZIONATO/I	SUPERVISORE/I
<p>Punto di ascolto sulle tematiche LGBT “#fuorilavoce a tu per tu”. Uno spazio in cui le persone possono far sentire la propria voce per parlare di sé, del proprio percorso di accettazione, delle difficoltà relazionali in ambito familiare o lavorativo, del desiderio di integrazione. Il tutto in un contesto di ascolto e accoglienza e in un’ottica di promozione del benessere, dell’affermazione di sé, dell’attivazione o riattivazione delle risorse personali e ambientali.</p> <p>Lo spazio di ascolto si è strutturato via via come un vero e proprio sportello di counseling attivo in maniera stabile.</p>	150	Comitato Brescia Pride ETS <i>(strettamente connesso con il Comune di Brescia)</i>	Cecilia Edelstein
Intervento di counseling che si realizza favorendo il benessere delle famiglie e dei single che si rendono disponibili a intraprendere l’esperienza dell’affido. Obiettivi:	150	Istituto delle Suore delle Poverelle – Istituto Palazzolo	Anna Consiglio

<ul style="list-style-type: none"> - attivare risorse personali; - stimolare l'empowerment; - lavorare per la riuscita del progetto di affido e il benessere del minore, compreso il rinforzo della famiglia di origine e il legame che il bambino nutre nei suoi confronti: un affido, per definizione e perché sia riuscito, deve sempre e soprattutto curare la pluriappartenenza del bambino. 			
<p>Il progetto si pone come obiettivo generale quello di fornire uno spazio di ascolto attivo per studenti, da gestire in piccoli gruppi, per valorizzare le loro risorse in un'ottica di empowerment. Dopo aver intercettato i bisogni degli studenti, tramite la somministrazione di un questionario (a cui potranno seguire, su richiesta, colloqui individuali), si prevedono incontri a cadenza quindicinale per ogni singolo gruppo costituito.</p>	150	Sezione di Psicologia Clinica e Dinamica che afferisce al Dipartimento di Scienze Cliniche e Sperimentali dell'Università degli Studi di Brescia	Cecilia Edelstein
<p>Il progetto si attua presso la comunità terapeutica femminile "Casa Aurora" dove risiedono donne che sono figlie, madri, o a volte anche nonne, con problemi di tossicodipendenza. Sono donne che hanno un rapporto complesso con il proprio fisico. Partendo dalle emozioni legate all'essere "donna" e al femminile, l'intervento di counseling prevalentemente di gruppo, si pone come obiettivo far emergere le risorse e il potenziale del femminile e di aumentare l'autostima in un processo di crescita e di sviluppo.</p>	150	Cooperativa Soc. Gasparina di Sopra di Cologno al Serio	Cecilia Edelstein
<p>Il progetto è rivolto alle persone della comunità dell'oratorio di Trescore Balneario e consiste in un percorso</p>			

<p>di accompagnamento rispetto alle difficoltà e alle fatiche che possono manifestarsi nelle diverse fasi del ciclo di vita: adolescenza, giovinezza, genitorialità, anzianità...</p> <p>L'intervento, che si attua tramite colloqui di counseling in uno spazio accogliente in cui viene garantita riservatezza e intimità, è volto a migliorare la qualità della vita e delle relazioni degli individui, ristabilendo un clima di fiducia nelle proprie capacità e risorse.</p>	150	Parrocchia di San Pietro Apostolo con sede in Trescore Balneario	Anna Consiglio
Eventuale attività di progettazione e/o ricerca (max 50 ore)		\	Inserire il nome del supervisore e/o del referente e/o del tutor
Subtotale tirocinio	150	\	\

3.2.4 Totale formazione esperienziale nei tre anni

Subtotale percorso personale + supervisione + tirocinio	322	\
---	-----	---

3.3 Totale formazione nei tre anni

Somma di tutte le attività	700	\
----------------------------	-----	---

4. Bibliografia del corso

Testi principali di riferimento per il triennio:

Edelstein, C. (2007) *Il Counseling Sistemico Pluralista. Dalla teoria alla pratica*. Trento, Edizioni Erickson.

Bateson, G., (1972) *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi

Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. (1971) *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio

Rogers, C., (1994) *La terapia centrata sul cliente*, Firenze, Psyc

Sclavi, M., (2003) *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Milano, Bruno Mondadori

Bibliografia 1° anno

- Addazi, A.M. (1988). *Il Genogramma, ovvero la mappa della famiglia trigerazionale* in Andolfi M. et al., *La famiglia trigerazionale*, Roma: Bulzoni, pp. 167-214.
- Andolfi, M. (2009). *Dall'albero genealogico al genogramma* in *Manuale di psicologia relazionale*. Roma: Accademia di psicoterapia della famiglia, pp. 85-90.
- Andolfi, M. (a cura di), (1988), *La famiglia trigerazionale*, Roma: Bulzoni, pp. 167-214.
- Andolfi M. (2009) *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di psicoterapia della famiglia.
- Bateson, G., (1976) "Contatto tra culture e schismogenesi. La pianificazione sociale e il concetto di deutero-apprendimento. Doppio vincolo, 1969, in *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi
- Bateson G. (1972), "Una teoria del gioco e della fantasia" in *Verso un'ecologia della mente*, Milano: Adelphi
- Bateson G. (1972), "Perché le cose hanno contorni?" in *Verso un'ecologia della mente*, Milano: Adelphi
- Bianciardi M. (1988) "Complessità del concetto di contesto", *Connessioni*, n. 3, giugno
- Capra, F. (1996). *La rete della vita*. Padova: BUR.
- Chianura, L. e Iacolla, S. (2003). *Il genogramma: il teatro della storia familiare*, in *Informazione Psicoterapia Counseling Fenomenologia*, 2, Roma: IGF, pp. 44-49.
- Cronen, V.E., Johnson, K.M., Lannamann, J.W. (1983). "Paradossi, doppi-legami e circuiti riflessivi: una prospettiva teorica alternativa". *Terapia familiare*, 14, pp. 87-120.
- Danon M. (2000). *Counseling. L'arte di aiutare ad aiutarsi*, Como: RED, pp. 106-116.
- Edelstein, C. (2007) Le radici epistemologiche del counseling sistemico pluralista, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.2 pp. 59-95
- Edelstein, C. (2007) Professione Counseling e contesto storico socio-culturale, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap. 1, pp. 31-58.
- Edelstein, C. (2007) Le radici epistemologiche del counseling sistemico pluralista, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.2, pp. 99-103
- Edelstein, C. (2007). Il modello sistemico pluralista nel counseling, in *Il Counseling Sistemico Pluralista. Dalla teoria alla pratica*. Trento: Edizioni Erickson. Cap 4 pp. 169-213
- Formenti, Caruso, Gini (2008), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Milano: Cortina.
- Fruggeri L., Mancini T. (2001). *Immagini di famiglie. Adulità*. Milano: Guerini e Associati, pp.87-108
- Gelli Bianca R., (2009). *Psicologia delle differenze di genere. Soggettività femminili tra vecchi pregiudizi e nuova cultura*, Milano: Franco Angeli.

- Lombardi L., (2005), *Società, culture e differenze di genere. Percorsi migratori e stati di salute*. Milano: Franco Angeli.
- Lowen, A. (1978). *Il linguaggio del corpo*, Milano, Feltrinelli.
- Pearce, B. (1993). *Comunicazione e condizione umana*. Milano: Franco Angeli.
- Rogers, C. (1994). *La terapia centrata sul cliente*. Firenze: Psyc.
- Scabini E., Cigoli V., (2000). *Il familiare. Legami, simboli e transizioni*. Milano: Cortina.
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Bruno Mondadori.
- Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio (fino a pagina 101).
- Moretti, I. (a cura di) *Sociologia delle differenze di genere*, dal sito <http://www.scuolabonvesin.it/NuovoSito/default/files/contributi/sociologia%20delle%20differenze%20di%20genere.pdf>

Bibliografia 2° anno

- Anderson, H., Goolishian, H. (1992). "I sistemi umani come sistemi linguistici: implicazioni per una teoria clinica", *Connessioni 2*, pp.1-27. Andolfi, M. (a cura di), (1988), *La famiglia trigerazionale*, Roma: Bulzoni, pp. 167-214.
- Andolfi M. (2009), *Manuale di psicologia relazionale*, Roma: Accademia di psicoterapia della famiglia.
- Andolfi, M. (2016). *Il bambino come risorsa in terapia familiare*, Collana "Dialoghi e conversazioni con Shinui", vol. 4, Bergamo: Shinui.
- Batini, F. (2006). "L'orientamento narrativo", *m@gm@ - Rivista elettronica di scienze umane e sociali - Osservatorio di Processi Comunicativi 4(3)*.
- Boscolo, L. (2006). *Il pensiero sistemico oltre la psicoterapia*, Collana "Dialoghi e conversazioni con Shinui", vol. 3, Bergamo: Shinui.
- Cecchin, G. (1988). "Revisione dei concetti di ipotizzazione, circolarità e neutralità. Un invito alla curiosità", *Ecologia della mente 5*, pp. 29-45.
- Cecchin, G., Lane, G., & Ray, W. A. (1993). *Irriverenza. Una strategia per la sopravvivenza del terapeuta*, Milano: Franco Angeli.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano: Cortina.
- Edelstein, C. (2007). Il modello sistemico pluralista nel counseling, in *Il Counseling Sistemico Pluralista. Dalla teoria alla pratica*. Trento: Edizioni Erickson. Cap 4 pp. 169-213
- Edelstein, C. (2007). Pionieri della terapia familiare, in "*Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*". Trento: Erickson, cap. 3, pp. 129-134.
- Edelstein, C. (2007). Pionieri della terapia familiare, in "*Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*". Trento: Erickson, cap. 3, pp. 143-148.
- Edelstein, C. (2007). Il modello sistemico pluralista nel Counseling in "*Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*". Trento: Erickson, cap. 4, pp. 184-199.
- Edelstein, C. (2007), La complessità del metodo narrativo. In *Raccontarsi per ... capire. Storie di affido, di adozione, di relazioni*. Torre Boldone (BG): Ed. Associazione FamigliAperta, dicembre 2007, pp. 14-28.
- Formenti, L. (a cura di) (2009). *Attraversare la cura. Relazioni, contesti, pratiche della scrittura di sé*, Trento: Edizioni Erickson.

- Framo, J.L. (1996). *Terapia intergenerazionale*, Milano: Cortina, pp.143-154 e pp.201-220.
- Haber, R. (2002). "Virginia Satir, un approccio umanistico integrato", in M. Andolfi (a cura di). *I pionieri della terapia familiare*. Milano: Franco Angeli
- Minuchin S. e Fishman H.C. (1982) *Guida alle tecniche della terapia della famiglia*, Milano: ed. Astrolabio.
- Minuchin S. (2003) "Cinquant'anni di terapia familiare", *Dialoghi e conversazioni con Shinui*, Collana edita da Shinui, a cura di C. Edelstein, Bergamo, vol. 1
- Onnis, L. (2002). "Il linguaggio delle emozioni: Virginia Satir", in Andolfi, M. (a cura di), *I pionieri della terapia familiare*, Milano: Franco Angeli.
- Pasini, B. (a cura di) (2016). *Palpitare di menti. Il laboratorio formativo: stili, metafore, epistemologie*, Milano: Apogeo.
- Piroli, S. (2006). *Counseling sistemico. Ascoltare Domandare Coevolvere*, Parma: Uni.Nova.
- Satir, V. (2005). *In famiglia...come va?* Alessandria: Impressioni Grafiche.
- Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., Prata, G. (1980). "Ipotizzazione, circolarità e neutralità: tre direttive per la conduzione della seduta", in *Terapia familiare* 7, pp. 7-19.
- Telfener, U. (a cura di) (1992). *La terapia come narrazione. Proposte cliniche*, Milano: Astrolabio.
- Tomm, K., (1991 b). "Intendi porre domande lineari, circolari, strategiche o riflessive?", *Il Bollettino* 24, pp. 1-14.
- Tomm, K., (1991 a). "L'intervista come intervento. Parte II: Le domande riflessive come mezzi per condurre all'auto guarigione", *Il Bollettino* 23, pp.3-19.

Bibliografia 3° anno

- Andolfi, M. e D'Elia, A. (a cura di) (2007). *Le perdite e le risorse della famiglia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Barbetta P, (2014). *La follia rivisitata: Umori, demenze, isterie*. Milano: Mimesis.
- Borgna E., (2014), *La fragilità che è in noi*. Milano: Einaudi.
- Cazzaniga E., (2017), *Il lutto*. Milano: Outis.
- De Gregorio C., (2011), *Così è la vita. Imparare a dirsi addio*. Milano Einaudi.
- Dowing, G. (1995). *Il corpo e la parola*, Roma: Astrolabio
- Edelstein, C. (2007). *Il modello sistemico pluralista nel Counseling* in "Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica". Trento: Erickson, cap. 4, pp. 194-199.
- Edelstein, C. (2007). *Il modello sistemico pluralista nel Counseling* in "Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica". Trento: Erickson, cap. 4, pp. 206-212.
- Edelstein, C. (2002). Aspetti psicologici della migrazione al femminile - Albatros in volo, in *Psicologia e Psicologi*, 2/2, settembre
- Edelstein, C. (2003). "Aspetti psicologici della migrazione al maschile - Differenze di gender" in *m@gm@ - Rivista Elettronica di Scienze Umane e Sociali - Osservatorio di Processi Comunicativi*, 1 (2).
- Edelstein, C. (2004). "Il counseling interculturale. Un'introduzione", *Il counselor*, 1, pp. 13-19
- Edelstein, C. (2007). Counseling interculturale: l'identità mista di bambini e adolescenti immigrati o adottati. *m@gm@ - Rivista elettronica di scienze umane e sociali*, vol.5, n.2 (www.analisiqualitativa.com)
- Edelstein, C. (2013). "L'epistemologia del "Noi" nel modello sistemico pluralista: il riconoscimento dell'Altro come processo circolare, dinamico e riflessivo nei percorsi di aiuto", in *Riflessioni sistemiche*, 8, pp. 122-133.

- Edelstein C., (2010), "Interdisciplinarietà e reti di professionisti", in *Riflessioni Sistemiche*, volume 3, rivista elettronica ad accesso libero.
- Feldenkrais, M. (1991). *Le basi del metodo*, Roma, Astrolabio.
- Feldenkrais, M. (1996). *Il corpo ed il comportamento maturo*, Roma, Astrolabio.
- Feldenkrais, M. (1998). *Il metodo Feldenkrais*, Como Edizioni Red.
- Feldenkrais, M. (1998). *Conoscersi attraverso il movimento*, Milano Celuc.
- Feldenkrais, M. (2007). *L'io potente*, Roma, Astrolabio.
- Health I., (2008), *Modi di morire*. Torino; Bollati Boringhieri
- Mini DSM-5 (2014). Milano: Raffaello Cortina editore.
- Neimeyer, R.A. (2012), *Techniques of Grief Therapy: Creative Practices for Counseling the Bereaved*. New York: Routledge.
- Pallanti S, (2016). *Psichiatria elementare. Oltre il DSM-5*. Roma: Carocci.
- Tolja, J. e Speciani, F. (2015). *Pensare col corpo*. Milano: Tea libri
- Ross E.K., (2005), *La morte e il morire*. Napoli: Cittadella.
- Viorst J., (2014), *Distacchi*. Milano: Pickwick.

Approfondimento personale dell'allievo per la stesura della tesi, all'interno della sua specificità: disabilità, affido, adozioni, vecchiaia, etc. etc.

5. Programmi sintetici

Primo anno

5.1 Storia del counseling e approcci sistemici (Cecilia Edelstein / Luigi Ubbiali)

Durante la lezione verrà illustrata la storia del counseling, dagli esordi negli Stati Uniti fino all'approdo in Europa, in Gran Bretagna. Verrà analizzata la realtà socio culturale ed economica degli anni Trenta negli USA che favorirono l'esordio della professione del counselor e i contesti dove il counseling è stato applicato inizialmente. Della "Terza via" si parlerà soltanto rispetto al contesto socio culturale, visto che Rogers, l'umanesimo e l'esistenzialismo vengono approfonditi nella lezione successiva. Una presentazione della storia degli approcci sistemici, emersi negli anni Cinquanta sempre negli Stati Uniti, consentirà agli allievi di avere una visione più complessa dello sviluppo delle professioni e correnti che sono connesse fra di loro e che, inoltre, fanno parte del modello di riferimento della scuola Shinui.

Bibliografia:

Edelstein, C. (2007) Professione Counseling e contesto storico socio-culturale in *"Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica"*, Trento, Erickson, cap. 1, pp.31-58.

5.2 Fondamenti del counseling – Rogers, umanesimo ed esistenzialismo (Cecilia Edelstein / Emanuele Zanaboni)

Le premesse storico-culturali da cui si è sviluppato, per reazione, il pensiero e l'opera di Carl Rogers sono al centro dell'unità didattica in questione, che si focalizzerà sui principi teorici e sui risvolti applicativi del pensiero e dell'opera di colui che può essere definito il padre del counseling. La "Terza via" rappresentata dall'Umanesimo verrà introdotta a partire da una disamina delle principali correnti epistemologiche da cui il nuovo approccio si differenzia, radicando lo sviluppo del pensiero al contesto socioeconomico e culturale degli Stati Uniti nei primi decenni del '900, situazione per certi versi simile all'attuale contesto italiano (si veda ad esempio il contesto di recessione economica, una maggior enfasi sui concetti di autorealizzazione, autostima,...e anche l'importanza del lavoro a partire dalle risorse, nonché la necessità di interventi legati al prendersi cura con tempistiche brevi). Il modulo prende però avvio con un lavoro sul sé legato all'ascolto attivo, introdotto chiedendo agli allievi di suddividersi in coppie per raccontarsi, a turno, un momento significativo non problematico del proprio percorso di vita. Terminata questa prima fase, verrà chiesto ad ogni persona di riportare nel gruppo quali atteggiamenti ed elementi percepiti nell'interlocutore le hanno permesso di sentirsi ascoltata e accolta (elementi del non verbale? L'uso delle domande da parte dell'ascoltatore?). Viene esplicitato agli allievi di focalizzarsi solamente sugli aspetti positivi, non menzionando invece elementi che potrebbero averli disturbati, fatti sentire poco accolti, giudicati...questo perché uno degli aspetti principali del pensiero rogersiano è proprio il lavoro a partire dalle risorse dei clienti. Il testo di Rogers riportato in bibliografia verrà indicato come opera di riferimento, da intendersi però come prezioso per comprendere il contesto socioeconomico e culturale, ma tenendo presente alcuni distinguo fondamentali rispetto all'approccio sistemico pluralista applicato al counseling, a partire dal termine "terapia" presente nel titolo, figlio di un retaggio culturale ancora pregnante all'epoca.

Bibliografia:

Rogers, C. (1994) *La terapia centrata sul cliente*, Firenze, Psico.

Danon, M., (2000) *Counseling. L'arte di aiutare ad aiutarsi*, Como, RED, pp. 106-116.

5.3 Comunicazione umana, assiomi della comunicazione (Emanuele Zanaboni)

Gli assiomi della comunicazione umana (Watzlawick et al., 1971) possono essere considerati non solo preziose 'lenti' per osservare la complessità delle interazioni umane. Essi rappresentano soprattutto l'avvio di un nuovo paradigma relazionale nella ricerca e nello studio delle scienze umane e sociali in quanto focalizzano l'attenzione sugli effetti pragmatici della comunicazione all'interno di un sistema. Quali possono essere i vantaggi per chi si occupa di relazione d'aiuto e di cambiamento? Quali questioni epistemiche e operative questa particolare prospettiva pragmatica solleva? Con quali conseguenze 'rivoluzionarie'? Durante la lezione verrà presentato il background scientifico e storico nel quale "la pragmatica" venne elaborata attivando gli allievi in esercitazioni e simulazioni in cui affinare riflessivamente e criticamente le proprie competenze di osservazione.

Bibliografia:

Watzlawick et al. (1971) *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio.

Cronen, V.E., Johnson, K.M., Lannamann, J.W. (1983). "Paradossi, doppi-legami e circuiti riflessivi: una prospettiva teorica alternativa". *Terapia familiare*, 14, pp. 87-120.

Pearce, B. (1993). *Comunicazione e condizione umana*. Milano: Franco Angeli.

Formenti, L., Caruso, A., Gini, D., (2008) *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counseling*, Milano, Raffaello Cortina.

5.4 La comunicazione non verbale e il linguaggio del corpo (Martine Bucci)

Vi è una stretta connessione tra emozioni e atteggiamento posturale. Dopo un lavoro sulla respirazione e il rilassamento, la prima lezione, esperienziale, consiste in sequenze di movimento guidate verbalmente. Le persone procedono lentamente, le difficoltà si risolvono senza sforzo. Non ci sono modelli da imitare; non è necessaria la ripetizione meccanica memorizzare le sensazioni del corpo e poi riprodurle migliora l'organizzazione mentale e il movimento diventa possibile, facile, piacevole. Il risultato è che la persona riceve la possibilità di abitare il proprio corpo in modo più confortevole e di conseguenza lo spazio sociale e relazionale ne verrà avvantaggiato. Con questo diverso "stare" viene proposto di esaminare il proprio atteggiamento nella relazione con lo spazio e con gli altri (contesto/possibili clienti); successivamente arriva la metacomunicazione, attraverso uno scambio verbale in cui vengono esplicitati gli effetti. Questa è l'occasione per mettere il focus sul "non verbale" e la sua importanza nella comunicazione, per distinguere tra non verbale, paraverbale, e verbale. Nella seconda parte della giornata viene illustrato il lavoro fatto, vengono connesse le azioni con cornici teoriche. Il metodo Feldenkrais è un metodo di apprendimento e di autoeducazione attraverso il movimento e si rivolge alla globalità della persona in una visione ecologica della salute. Le persone che lo praticano riferiscono di provare maggiore vitalità, creatività, centratura e radicamento, libertà di movimento e flessibilità mentale. Proprio per questo in un primo anno, integrandolo con altre tecniche più relazionali, viene proposto ai partecipanti al gruppo come metodo per acquisire una maggior consapevolezza del proprio corpo attraverso il movimento.

Bibliografia:

Dispense Shinui modulo "Comunicazione non verbale e linguaggio del corpo".

Lowen, A. (1978) *Il linguaggio del corpo*, Milano, Feltrinelli.

5.5 Gregory Bateson, il pensiero sistemico e il concetto di contesto (Emanuele Zanaboni)

“Nulla accade fuori da un contesto” ricordava Gregory Bateson (1972). Costruire, inventare, immaginare contesti è necessario per dare senso alla realtà. Il concetto di *cum-textus*: ossia ciò che è tessuto e intrecciato insieme, evoca, nel pensiero di Bateson quello altrettanto cruciale di ‘struttura che connette’ ossia della logica attraverso la quale gli esseri umani costruiscono nessi, conoscono, apprendono. Se senza un contesto i comportamenti non hanno significato, come li costruiamo? Qual è il ruolo dei pregiudizi, della cultura, dei valori nella loro genesi? Quali le metafore che possiamo impiegare per descrivere il concetto di contesto? E come possiamo aiutare le persone ad uscire da contesti non più salubri? La lezione sarà dedicata all’esplorazione del concetto di contesto dialogando criticamente con il pensiero e le suggestioni proposte dall’epistemologia Batesoniana e attraverso la presentazione di casi history, simulazioni, casi portati dagli allievi.

Bibliografia:

Bateson, G., (1976) “Contatto tra culture e schismogenesi. La pianificazione sociale e il concetto di deutero-apprendimento. Doppio vincolo, 1969, in *Verso un’ecologia della mente*, Milano, Adelphi.

Bateson, G. (1972) “Una teoria del gioco e della fantasia” in *Verso un’ecologia della mente*, Milano, Adelphi.

Bateson, G. (1972) “Perché le cose hanno contorni?” in *Verso un’ecologia della mente*, Milano, Adelphi.

Bianciardi, M. (1988) *Complessità del concetto di contesto*, Connessioni, n. 3, giugno.

Sclavi, M. (2003) *L’arte di ascoltare e mondi possibili*, Milano, Bruno Mondadori.

5.6 La cibernetica e il pensiero sistemico (Luigi Ubbiali)

L’insegnamento intende presentare agli allievi, durante il ciclo di studi, i diversi elementi fondanti il pensiero sistemico che stanno alla base dell’approccio sistemico pluralista della scuola e, a nostro avviso, del counseling. In particolare saranno presentati i seguenti argomenti:

- La cibernetica di primo ordine (processi lineari/processi circolari; retroazione/feedback; sistemi osservati; osservatore esterno al sistema relazionale);
- La cibernetica di secondo ordine (processi ricorsivi/processi annidati; ciclicità; osservatore interno al sistema osservato; osservazione partecipe – riflessiva – meta-osservazione).

Bibliografia:

Edelstein, C. (2007) *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.2 pp. 59-95

Capra, F. (1996) *La rete della vita*, Padova, Bur, cap.3 e 4 pp. 48-87 appendice pp. 335-338.

5.7 Panoramica delle correnti psicologiche del ‘900 (Emanuele Zanaboni)

La conoscenza dei paradigmi epistemologici e delle principali correnti di pensiero che hanno caratterizzato la Psicologia sono elementi importanti per poter apprendere e comprendere pienamente la concezione di persona e di problema che sottendono ai diversi approcci, con le conseguenti ricadute in ambito applicativo. La lezione sarà caratterizzata dall’evidenziare i forti nessi tra teoria e tecnica, con affondi su similitudini e differenze tra gli approcci proposti e il modello sistemico pluralista.

Bibliografia:

Dispensa Shinui modulo "Correnti psicologiche del '900".

5.8 I cicli di vita della coppia e della famiglia (Anna Consiglio)

La lezione presenta agli allievi gli elementi fondamentali caratterizzanti i cicli di vita della coppia e della famiglia. A partire dai concetti di sviluppo, crescita, crisi di transizione e stadio si accompagnano gli allievi a considerare i cicli di vita come processi in continuo cambiamento dove gli eventi che avvengono fuori e dentro il sistema individuano diverse fasi. Il counselor sistemico pluralista, attraverso l'uso di domande sistemiche e della conversazione circolare, valuterà in quale fase del ciclo di vita il cliente si trova ed eventuali impasse dello stesso. Agli studenti vengono, quindi, presentati alcuni modelli di cicli di vita della coppia e della famiglia nella declinazione delle specifiche fasi e viene, quindi, proposta una esercitazione attraverso l'uso di immagini che consenta agli allievi di narrarsi collocandosi nel processo dei cicli di vita personali. Al termine della lezione agli allievi vengono fornite le slide di riferimento e la bibliografia sull'argomento trattato.

Bibliografia:

Andolfi, M. (2009) *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di psicoterapia della famiglia.

Scabini, E., Cigoli, V. (2000). *Il familiare. Legami, simboli e transizioni*, Milano: Cortina.

Fruggeri L., Mancini T. (2001). *Immagini di famiglia. Adulità*. Milano: Guerini e Associati, pp.87-108.

Edelstein, C. (2007) Le radici epistemologiche del counseling sistemico pluralista, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.2, pp. 99-103.

5.9 Il gender (Anna Consiglio)

Durante la lezione gli studenti saranno accompagnati in un inquadramento del concetto di gender nella sua visione sistemico pluralista dei modelli culturali, sociali e psicologici connessi al maschile e al femminile. Sarà evidenziata la complessa attribuzione di significati, che, unitamente alla considerazione dei miti e delle tradizioni familiari, hanno condotto a qualificare il gender come costruzione socio-culturale, psichica e comportamentale di modelli secondo cui gli individui si identificano con l'essere maschio, o femmina. Viene dunque superata la semplice definizione etimologica che connoterebbe il gender unicamente nella sua valenza di 'genere' maschile e femminile. Nella fase pratica della lezione, gli allievi saranno accompagnati a sperimentare l'importanza di conoscere i pregiudizi sociali, culturali e personali legati al gender nei clienti e nel counselor stesso. A questo proposito gli studenti sono invitati a narrarsi attraverso tecniche espressive e verbali sulla base di specifiche domande che consentono di soffermarsi sui contesti di apprendimento sperimentati nel corso del ciclo di vita. Al termine della lezione agli allievi vengono fornite alcune slides con i concetti principali trattati e la bibliografia sull'argomento.

Bibliografia:

Lombardi, L. (2005) *Società, culture e differenze di genere. Percorsi migratori e stati di salute*, Milano, Franco Angeli.

Gelli, R. (2009) *Psicologia delle differenze di genere. Soggettività femminili tra vecchi pregiudizi e nuova cultura*, Milano, Franco Angeli.

Moretti, I. (a cura di) *Sociologia delle differenze di genere*, dal sito

<http://www.scuolabonvesin.it/NuovoSito/default/files/contributi/sociologia%20delle%20differenze%20di%20genere.pdf>

Secondo anno

5.10 Introduzione al modello sistemico pluralista (Luigi Ubbiali)

Durante la lezione gli studenti saranno introdotti al modello sistemico pluralista di riferimento della scuola. Verranno quindi accompagnati a un cambio di prospettiva che li porti a limitare al minimo lo sguardo normativo verso le situazioni di fatica e di fragilità evolutiva a favore di uno sguardo plurale capace di accogliere la ricchezza delle espressioni esistenziali che la vita offre e/o esige. L'obiettivo è quello di divenire interpreti di un counseling de-patologizzante ed ecologico. Solo partendo da questo sguardo si potrà mettere in pratica il modello che è caratterizzato da una relazione con il cliente che si attua tramite un duplice livello di co-costruzione responsabile e di compartecipazione emotiva al percorso di counseling. Gli allievi verranno inoltre introdotti alla pratica del modello che presenta una struttura a cicli del percorso di counseling, una pluralità di luoghi e di setting in cui esso può essere praticato e l'uso di tecniche espressive e non verbali in forma narrativa e non interpretativo-proiettiva.

Bibliografia:

Edelstein, C. (2007) Il modello sistemico pluralista nel counseling in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.4 pp. 169-213.

5.11 La sponda est: l'approccio comunicativo umanista di Satir (Cecilia Edelstein)

Dopo aver studiato nel primo anno la storia degli approcci sistemici, che nascono negli anni '50 del secolo scorso divisi in due filoni, la Sponda est e la Sponda ovest, nel secondo anno, avendo introdotto con l'apertura il modello sistemico pluralista, che include i diversi approcci sistemici con le relative tecniche e alcune integrazioni, si comincia per la Sponda este, nello specifico, per Virginia Satir, molto vicina all'approccio umanistico, ma in chiave relazionale. La lezione ha un carattere esperienziale: attraverso un'esercitazione, gli allievi individuano nel proprio corpo "il punto di riferimento interno" e, così, si addentrano nei concetti di autostima, amore per sé stessi e per gli altri, crescita e sviluppo personale, autorealizzazione. Per la lezione in questione, ciascun allievo aveva il compito di segnare, ogni giorno durante due settimane intere, una loro qualità, emersa in giornata. Queste qualità vengono lette in gruppo, rappresentate anche corporalmente. In seguito, viene richiesto di scrivere una lettera su come vorrebbero che un nipote o pronipote racconti ai propri figli come erano loro. Dopo 20 minuti di scrittura, questi scritti vengono letti in plenaria. Si legge insieme la "dichiarazione di autostima" di Satir. Successivamente si lavora sui concetti di comunicazione e pattern comunicativi e, infine, si entra nel merito delle tecniche specifiche che Satir ha sviluppato: universalizzazione, ridefinizione in positivo (a differenza della riformulazione), metacomunicazione, scultura umana (quest'ultima esercitata nei seminari residenziali). Al termine della lezione viene assegnato il compito di realizzare "il self mandala", vengono consegnate delle slide con le tematiche affrontate durante la lezione e la storia di Virginia Satir e la relativa bibliografia.

Bibliografia:

Satir, V. (2005) *In famiglia... come va?* Alessandria, Impressioni Grafiche (ed. originale 1988).

Haber, R. (2002). "Virginia Satir, un approccio umanistico integrato", in M. Andolfi (a cura di). *I pionieri della terapia familiare*. Milano: Franco Angeli.

Onnis, L. (2002). "Il linguaggio delle emozioni: Virginia Satir", in Andolfi, M. (a cura di), *I pionieri della terapia familiare*, Milano: Franco Angeli.

Edelstein, C. (2007) Pionieri della terapia familiare in *“Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica”*, Trento, Erickson, cap.3 pp. 129-134.

5.12 L'approccio strutturale di Minuchin (Cecilia Edelstein)

Per la lezione su Salvador Minuchin, pioniere della terapia familiare, molto vicino al counseling ha lavorato nei quartieri degradati di New York e ha sviluppato la modalità di lavoro presso il domicilio delle famiglie (introducendo così la visita domiciliare non per 'controllo', come dagli assistenti sociali, ma nella relazione d'aiuto), gli allievi dovevano leggere il libro sulle tecniche del suo approccio denominato "strutturale" e preparare, in sottogruppi, la presentazione di alcune tecniche con modalità non verbale. Si apre quindi la lezione con tali presentazioni: ogni sottogruppo, senza dichiarare di quale tecnica si tratti, realizza una performance o comunque la presentazione preparata e successivamente si discute e analizza in plenaria. Ogni sottogruppo di circa 3/4 allievi, aveva due tecniche da presentare: joining, reframing, intensity, messa in scena, focusing, sbilanciamento. Nella seconda parte della lezione si discutono i presupposti teorici di tale approccio e viene visionato un brano di un incontro di Minuchin con una famiglia. Vengono consegnate delle slide che approfondiscono le tematiche.

Bibliografia:

Minuchin, S., Fishman, H.C., (1982) *Guida alle tecniche della terapia della famiglia*, Milano, Astrolabio.

Minuchin, S., (2003) "Cinquant'anni di terapia familiare", *Dialoghi e conversazioni con Shinui*, Collana edita da Shinui, a cura di C. Edelstein, Bergamo, vol. 1.

Piroli, S. (2006). *Counseling sistemico. Ascoltare Domandare Coevolvere*, Parma.

5.13 La seconda generazione della sponda est: gli approcci romani (Cecilia Edelstein)

Dopo l'esposizione del self mandala e un brainstorming sui pionieri sistemici della Sponda est, ci si addentra nella seconda generazione dei sistemici, figli di questa sponda, illustrando brevemente la storia ed entrando nel merito del lavoro svolto da Maurizio Andolfi prima e da Rodolfo De Bernart dopo. Si affronta in questo modo la prospettiva tridimensionale di Andolfi e il concetto di "psicologia relazionale", che non riguarda lo psicologo, ma uno sguardo relazionale alle dinamiche con cui veniamo in contatto, con un focus all'aspetto sociale del nostro lavoro. Successivamente, vengono illustrate le tecniche espressive non verbali sviluppate da De Bernart: collage, disegno congiunto, utilizzo di immagini. La discussione affronta la differenza tra l'utilizzo in terapia e nell'approccio di De Bernart e l'utilizzo in counseling e nell'approccio sistemico pluralista, visionando un video di un incontro di counseling dove non viene fatta alcuna interpretazione sull'elaborato dei clienti, bensì supporta la narrazione, dove il cliente è l'esperto del proprio elaborato e di sé stesso. Il counselor aiuta a co-costruire la storia, ridefinendo in positivo e ampliando la possibilità e gli orizzonti e mette in relazione gli elaborati dei diversi componenti della famiglia, compreso i bambini.

Bibliografia:

Andolfi, M. (2016) "Il bambino come risorsa in terapia familiare" in *Dialoghi e conversazioni con Shinui*, Collana edita da Shinui, a cura di C. Edelstein, Bergamo, vol. 4.

Andolfi, M. (2009) *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di psicoterapia della famiglia.

Andolfi, M. (a cura di) (2001) *La famiglia trigerazionale*, Roma, Bulzoni.

5.14 Sponda ovest: il Milan approach e i concetti di ipotizzazione, circolarità e neutralità (Anna Consiglio / Emanuele Zanaboni)

Il modulo presenta il modello sviluppato negli anni '70 del secolo scorso da Mara Selvini Palazzoli, Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchin e Giuliana Prata. L'approccio strategico della Sponda ovest degli Stati Uniti, l'epistemologia di Bateson e la pragmatica della comunicazione di Watzlawick hanno significativamente influenzato il lavoro dei quattro terapeuti familiari che costruiscono un modello di lavoro di gruppo rimasto invariato fino ad oggi nei suoi fondamentali, nonostante con l'introduzione della cibernetica di secondo ordine, del costruttivismo e del costruzionismo sociale abbia subito evoluzioni continue e basilari per il counseling. Successivamente all'inquadramento storico ed epistemologico del modello, si introdurranno i tre principi clinici fondamentali per la conduzione delle sedute: ipotizzazione, circolarità, neutralità e la successiva revisione in curiosità. Gli allievi si eserciteranno, attraverso un role playing di un colloquio di counseling, a utilizzare le tecniche del Milan Approach. Al termine della lezione agli studenti vengono fornite alcune slides con i concetti principali trattati e la bibliografia sull'argomento.

Bibliografia:

Edelstein, C. (2007) Pionieri della terapia familiare, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap.3, pp. 143-148.

Cecchin, G., Lane, G., & Ray, W. A. (1993). *Irriverenza. Una strategia per la sopravvivenza del terapeuta*, Milano: Franco Angeli.

Selvini Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G., Prata, G., (1980) *Ipotizzazione, circolarità e neutralità: tre direttive per la conduzione della seduta*, *Terapia familiare* 7, pp. 7-19.

Cecchin, G., (1988) Revisione dei concetti di ipotizzazione, circolarità e neutralità. Un invito alla curiosità, in *Ecologia della mente*, cap.5, pp. 29-45.

Boscolo, L., (2006) Il pensiero sistemico oltre la psicoterapia, *Collana Dialoghi e conversazioni con Shinui*, vol. 3, Bergamo, Shinui.

5.15 La conversazione circolare: le domande (Anna Consiglio)

La lezione riprende i tre principi fondamentali del Milan Approach. Circolarità, neutralità e ipotizzazione evidenziando come essi siano la base della tecnica della conversazione circolare con l'uso di domande non solo lineari, ma anche circolari e riflessive. Agli allievi viene evidenziato come le domande siano considerate lo strumento privilegiato per ottenere informazioni sul sistema e sulla sua storia, sul problema e sulla richiesta portata al counselor. Gli studenti saranno accompagnati a imparare come le domande consentano di ricevere feedback utili per formulare ipotesi e verificarle con i clienti mantenendo una posizione meta ed equidistante che aiuta a non dare giudizi, esprimere pareri o ad essere invasi dalle emozioni che circolano. Nella seconda parte della lezione vengono presentate le caratteristiche specifiche delle domande lineari, circolari e riflessive e gli allievi saranno invitati ed esercitarsi, in forma di role playing su una situazione inventata, formulando domande e sperimentando la conversazione circolare. Al termine della lezione agli allievi vengono fornite alcune slides con i concetti principali trattati e la bibliografia sull'argomento.

Bibliografia:

Framo, J.L. (1996). *Terapia intergenerazionale*, Milano: Cortina, pp.143-154 e pp.201-220.

Tomm, K., (1991a) L'intervista come intervento. Parte II: le domande riflessive come mezzi per condurre all'auto guarigione, Il Bollettino 23, pp. 3-19.

Tomm, K., (1991b) Intendi porre domande lineari, circolari, strategiche o riflessive? Il Bollettino 24, pp. 1-14.

5.16 L'approccio narrativo e sociocostruzionismo (Emanuele Zanaboni)

Nel modulo verranno approfonditi autori, pensieri e risvolti applicativi legati all'avvento del paradigma sociocostruzionista e del modello narrativo. Alla teoria saranno affiancate esercitazioni pratiche fondate su alcuni concetti esplorati nelle giornate. Il lavoro pratico proposto agli allievi nel modulo è in forma di simulate e role playing, nel quale gli allievi interpretano il ruolo di clienti, di counselor e di osservatori: nell'esercitazione è chiesto di provare ad applicare gli elementi presentati nella teoria del modulo attuale e precedente, per fornire progressivamente maggiori elementi tecnici per la conduzione del colloquio secondo un modello sociocostruzionista e tipico dell'approccio milanese e della sponda ovest degli Stati Uniti.

Bibliografia:

Anderson, H., Goolishian, H., (1992) Sistemi umani come sistemi linguistici: implicazioni per una teoria clinica, in Connessioni 2, pp. 1-27.

Edelstein, C., (2007) La complessità del metodo narrativo, in *Raccontarsi per...capire. Storie di affido, di adozione, di relazioni*, Torre Boldone (Bg), Associazione FamigliAperta, dicembre 2007, pp. 14-28.

Telfener, U. (a cura di) (1992) *La terapia come narrazione. Proposte cliniche*, Milano, Astrolabio.

Batini, F. (2006). "L'orientamento narrativo", m@gm@ - Rivista elettronica di scienze umane e sociali - Osservatorio di Processi Comunicativi 4(3).

5.17 L'approccio autobiografico (Emanuele Zanaboni)

Per coloro che si occupano professionalmente di relazione d'aiuto, dare voce alle storie di persone che vivono situazioni di difficoltà, criticità o sofferenza rappresenta una preziosa opportunità per riattivare risorse e competenze resilienti. Nel lavoro sociale l'esperienza autobiografica porta a riprendere contatto attraverso la scrittura, con ricordi e parti della propria memoria alla ricerca delle parole per raccontare e rievocare passaggi critici, svolte esistenziali, sentimenti taciuti favorendo la rielaborazione e attivazione di competenze, risorse, apprendimenti. Si tratta dunque di ben più di una tecnica, piuttosto di una postura di ricerca e di cura della relazione anche grazie all'impiego di linguaggi poetici, simbolici, metaforici. Quali sono le potenzialità e le possibilità della scrittura autobiografica? Quale rapporto c'è fra sé narrativo e sé esperienziale? I ricordi curano? In che senso? Come e in che modo animare dispositivi di scrittura autobiografica in contesti di lavoro sociale e nella relazione d'aiuto? Per quali opportunità, destinatari, contesti? La lezione che avrà carattere laboratoriale, conetterà piani pragmatici e teorizzanti. Gli allievi verranno invitati ad assumere una postura di ricerca esperienziale in cui sperimentare in prima persona stimoli e metodologie autobiografiche finalizzate a condurre dispositivi rivolti a singoli o gruppi nel proprio ambito professionale.

Bibliografia:

Demetrio, D., (1996) *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Cortina.

Formenti, L., (a cura di) (2009) *Attraversare la cura. Relazioni, contesti, pratiche della scrittura di sé*, Trento, Erickson.

Pasini, B., (a cura di) (2016) *Palpitare di menti. Il laboratorio formativo: stili metafore, epistemologie*, Milano, Apogeo.

5.18 I percorsi di counseling nel modello sistemico pluralista (Cecilia Edelstein)

Il modello sistemico pluralista è un modello specifico, che va studiato e appreso, esercitato e poi applicato dall'allievo prendendolo come spunto e articolandolo con lo stile personale, non come una ricetta culinaria. Questo modello sviluppato negli anni da Edelstein e documentato nel quarto capitolo del libro *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, ha una struttura specifica. Contiene una fase di consulenza, che può essere di uno o due incontri, con obiettivi specifici (presentazione di sé stessi, applicazione di un joining, accoglienza, co-costruzione della domanda attraverso l'individuazione dell'emozione predominante e del 'cuore del problema', con apposite tecniche come le domande lineari e circolari, l'ascolto attivo, riformulazione ed eventuali ridefinizioni evolutive e positive, infine il contratto o eventuale invio). Il percorso di counseling viene strutturato a cicli brevi che possono aggirarsi tra i due e gli otto incontri; può esserci soltanto un ciclo, possono esserci più di uno. Ogni ciclo ha degli obiettivi concordati e contiene, alla fine, una verifica che consente di rendersi consapevole dei cambiamenti avvenuti e delle modalità con cui è possibile ampliarli e applicarli in contesti diversi. La chiusura del percorso di counseling è un momento importante: quando effettuarlo e come? Viene infine sondata la possibilità di un drop out e chiarito come sia possibile ricontattare i clienti, senza fare pressione perché tornino, lasciando la porta aperta oppure creando la possibilità di aiuto altrove e soprattutto dando fiducia nelle loro capacità e nelle loro risorse.

Bibliografia:

Edelstein, C., (2007) Il modello sistemico pluralista nel counseling, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap. 4, pp. 184-199.

5.19 La conduzione dei gruppi in counseling (Cecilia Edelstein)

Il counseling di gruppo è una delle attività che i nostri allievi svolgono di più già nel periodo del tirocinio: counseling con neogenitori, con allievi di una classe, con donne migranti, con detenuti, con genitori di bambini disabili, con famiglie affidatarie, etc... Quali criteri per la costituzione di un gruppo di counseling, considerando quelli di eterogeneità e omogeneità? Come incide il numero dei partecipanti a un gruppo e quando costituirne uno più piccolo o uno più ampio? Come si distingue un percorso di counseling di gruppo da uno individuale, di coppia o familiare e in che cosa e come questi si distinguono da quelli terapeutici? Con quale cadenza effettuare gli incontri? Cosa significa un gruppo aperto e uno chiuso? Il modello che viene approfondito con gli allievi è quello di un percorso di gruppo chiuso, a numero di incontri fisso e predefinito (tra 4 e 8 incontri), con un obiettivo generico chiaro, che spesso è il miglioramento della qualità della vita. Un'ultima parte di questo modulo riguarda le tecniche di conduzione di un gruppo di counseling e quelle di una co-conduzione, ideale in questi contesti.

Bibliografia:

Dispensa Shinui modulo "Conduzione dei gruppi in counseling".

Terzo anno

5.20 La storia del counseling interculturale, processi migratori e tecniche di lavoro in counseling interculturale (Emanuele Zanaboni)

Il counseling interculturale è un'attività professionale che si rivolge a persone (individui, gruppi, famiglie, comunità) appartenenti a gruppi minoritari con l'obiettivo di favorirne l'inserimento, la sistemazione/adattamento e l'integrazione, di migliorare la salute mentale e di dare supporto nell'affrontare le crisi di transizione culturale tipiche dei processi migratori. Il modulo presente al terzo anno della scuola è di carattere introduttivo (a Shinui è attivo un corso di specializzazione annuale in counseling interculturale) che si focalizza sulla definizione delle specificità di questo campo applicativo del counseling, secondo un modello sistemico pluralista, nonché sull'acquisizione di alcuni elementi fondamentali quali i risvolti psicologici dei processi migratori, il tema dell'identità mista ed il lavoro in rete in ambito interculturale. Nel modulo saranno proposte esercitazioni relative ad esperienze e vissuti personali relativi ai temi teorici affrontati, quali la diversità, la migrazione. Tali attività hanno come obiettivo sia una maggiore esplorazione e consapevolezza sul proprio sé, ma anche e soprattutto connettersi emotivamente con i vissuti psicologici prevalenti nell'esperienza dei migranti e nei contesti interculturali. Per esempio, viene chiesto al gruppo di chiudere gli occhi e tornare con la memoria agli anni dell'infanzia, dando indicazione di limitarsi fino agli anni delle scuole medie come limite temporale massimo. All'interno di questi anni, gli allievi dovranno pensare ad un episodio in cui, per qualsiasi motivo, si siano sentiti diversi. Successivamente viene chiesto alle persone di riferire l'episodio ricordato. In un secondo momento, ogni individuo è chiamato a identificare l'emozione prevalente vissuta in quell'episodio, compilando progressivamente un elenco delle emozioni emerse nel gruppo. Quel che normalmente emerge è che episodi riferiti alla diversità generino emozioni e vissuti negativi, pesanti, sebbene la consegna sia stata neutra e non suggestiva rispetto all'evocazione di ricordi spiacevoli. L'obiettivo è far prendere consapevolezza di come molto spesso il sentirsi diversi porti facilmente a vissuti di rabbia o vergogna, frustrazione...spesso emozioni dominanti in chi vive situazioni di migrazione e intercultura. Esercitazione simile viene proposta anche rispetto al tema dell'immigrazione (chiedendo di raccontare le migrazioni vissute dagli allievi, anche se chilometricamente poco significativa o nulla, può essere la migrazione da un posto della tavola all'altro in seguito ad un cambiamento nel sistema famiglia), per introdurre il tema dei risvolti psicologici dei processi migratori.

Bibliografia:

Edelstein, C., (2002) Aspetti psicologici della migrazione al femminile – Albatros in volo, in *Psicologia e Psicologi*, 2/2, settembre.

Edelstein, C., (2003) Aspetti psicologici della migrazione al maschile – Differenze di gender in *m@gm@ - Rivista Elettronica di Scienze Umane e Sociali* – Osservatorio di Processi Comunicativi, 1 (2).

Edelstein, C., (2004) Il counseling interculturale. Un'introduzione, *Il counselor*, 1, pp. 13-19.

Edelstein, C., (2007) Counseling interculturale: l'identità mista di bambini e adolescenti immigrati o adottati, *m@gm@ - Rivista Elettronica di Scienze Umane e Sociali*, vol. 5, n.2 (www.analisiquantitativa.com).

Edelstein, C., (2013) L'epistemologia del Noi nel modello sistemico pluralista: il riconoscimento dell'Altro come processo circolare, dinamico e riflessivo nei percorsi di aiuto, in *Riflessioni Sistemiche*, 8, pp. 122-133.

5.21 Il lutto. Alfabeti per un congedo (Anna Consiglio)

Cos'è il lutto e qual è la sua funzione simbolica, individuale e sociale nell'elaborazione di una perdita dovuta alla morte di una persona amata in seguito a malattia, incidente, vecchiaia? Quali pratiche e rituali nella relazione d'aiuto possono favorire contesti e occasioni in cui poter dare voce ai sentimenti di perdita che i familiari e

conoscenti vivono? Quali implicazioni e conseguenze possono avere tali pratiche a livello collettivo? Il tema della fine dell'esistenza e delle conseguenze su coloro che rimangono, così intimamente legato ad una umanissima e naturale condizione, diventa fonte di frustrazione e imbarazzo quando mancano parole e alfabeti per affrontarlo. Fino a farne un tabù. Le esperienze di assistenza e sostegno al fine vita rivolti a pazienti e ai loro famigliari così come i percorsi di umanizzazione delle cure nei servizi alla persona dimostrano invece quanto sia cruciale dedicare un'attenzione specifica che possa tradursi in percorsi di accompagnamento per farne una straordinaria opportunità. La lezione affronterà questi importanti aspetti problematizzandoli, rivisitando riflessivamente le storie di vita degli allievi per trasformarle in sapere comunicabile e trasferibile in ambito professionale. Verrà infine illustrato il decorso di un lutto con le relative fasi evolutive e differenziato da quello 'complicato', che richiede un lavoro psicoterapeutico.

Bibliografia:

Andolfi, M. e D'Elia, A. (a cura di) (2007). *Le perdite e le risorse della famiglia*. Milano: Raffaello Cortina.

Borgna, E., (2014) *La fragilità che è in noi*, Milano, Einaudi.

Cazzaniga, E., (2017) *Il lutto*, Milano, Outis.

De Gregorio, C., (2011) *Così è la vita. Imparare a dirsi addio*, Milano, Einaudi.

Health, I., (2008) *Modi di morire*, Torino, Bollati e Boringhieri.

Ross, E.K., (2005) *La morte e il morire*, Napoli, Cittadella.

Viorst, J., (2005) *Distacchi*, Milano, Pickwick.

Neynemyer, R.A. (2012), *Techniques of Grief Therapy: Creative Practices for Counseling the Bereaved*. New York: Routledge.

Lo si trova online a questo link:

https://books.google.it/books?id=q82pyGrilkEC&pg=PR2&lpg=PR2&dq=Robert+A.+Neimeyer,+Techniques+of+Grief+Therapy:+Creative+Practices+for+Counseling+the+Bereaved&source=bl&ots=Di737yLULQ&sig=AcgVD7UdNMZJ-gWYb4blvLvQgp8&hl=it&sa=X&ved=0ahUKEwiwpx_mi7rPAhVpAcAKHQPWBF14ChDoAQqiMAE#v=onepage&q=Robert%20A.%20Neimeyer%20C%20Techniques%20of%20Grief%20Therapy%3A%20Creative%20Practices%20for%20Counseling%20the%20Bereaved&f=false

5.22 Sessualità e counseling di coppia (Luigi Ubbiali)

L'insegnamento intende operare su due livelli quali: il personale e il professionale. Sul piano personale, gli allievi verranno invitati a ripercorrere i diversi momenti che hanno caratterizzato la propria formazione sessuale. Tale esercizio ha lo scopo di attivare una autobiografia ragionata utile a sé stessi, ma anche al percorso di counseling: sia sul versante dell'empatia nei confronti dei clienti sia sul piano dell'attenzione ai processi di proiezione. Sul piano professionale, agli allievi verranno presentate situazioni di coppia che trovano nella sessualità un fattore di crisi/insoddisfazione relazionale.

5.23 Il linguaggio del corpo (Martine Bucci)

Nel terzo anno viene proposto di valutare quanto, attraverso anche il percorso teorico e pratico fatto nei due anni precedenti, questo lavoro corporeo sia stato integrato, faccia parte del proprio sé e abbia acquisito un senso più chiaro rispetto alla sua necessità in una cornice sistemica pluralista. All'allievo viene chiesta consapevolezza

dell'utilizzo del corpo durante gli incontri con i clienti e durante le conversazioni: dalla postura del corpo, al tono della voce, a movimenti intenzionali o meno, fino ad eventuali 'tic corporei' che l'allievo dovrà superare. Il lavoro non viene fatto soltanto individualmente, ma soprattutto in coppia e successivamente in gruppo.

Bibliografia:

Tolja, J., Speciani, F., (2015) *Pensare col corpo*, Milano, Tea Libri.

Dowing, G., (1995) *Il corpo e la parola*, Roma, Astrolabio.

Feldenkrais, M., (1991) *le basi del metodo*, Roma, Astrolabio.

Feldenkrais, M., (1996) *Il corpo e il comportamento maturo*, Roma, Astrolabio.

Feldenkrais, M., (1998) *Il metodo Feldenkrais*, Como, Edizioni Red.

Feldenkrais, M., (1998) *Conoscersi attraverso il movimento*, Milano, Celuc.

Feldenkrais, M., (2007) *L'io potente*, Roma, Astrolabio.

5.24 La pluralità dei luoghi nel lavoro del counselor (Cecilia Edelstein)

Nel counseling è molto importante l'accompagnamento dei nostri clienti, così come essenziale la dimensione sociale della professione. Ne deriva il fatto che il lavoro con i nostri clienti (individui, famiglie, gruppi, comunità) non può essere sempre svolto all'interno delle mura di uno studio. Così come le visite domiciliari (già affrontate nella lezione su Minuchin) sono fondamentali, altrettanto importante l'eventuale incontro in ospedale, in carcere, nel parco o in pizzeria. Vengono analizzate le variabili che ci aiuteranno a scegliere i luoghi di incontro, le modalità con cui proporle e co-costruire con i clienti i percorsi di counseling. Particolare attenzione viene posta nel dibattito sul come raggiungere una posizione di equilibrio nella relazione professionale con i nostri clienti: riuscire a mantenere una relazione professionale in posti informali e non connotati professionalmente non è scontato e, al contempo, mantenere un rapporto paritario e ravvicinato, dove è il ruolo che determina la relazione, è essenziale. Infine si fa un cenno sul rischio dell'utilizzo improprio del potere dettato dal ruolo, sui confini e le eventuali rigidità dell'operatore. Il tutto viene accompagnato da esempi, illustrazione di casi. Slide e fotografie di situazioni "fuori dallo studio".

Bibliografia:

Edelstein, C., (2007) Il modello sistemico pluralista nel counseling in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap. 4, pp. 206-212.

5.25 Elementi di psicopatologia, i confini del counseling (Anna Consiglio)

Durante la lezione si riprenderanno gli aspetti fondamentali del counseling nella sua cornice epistemologica e di intervento, sottolineando le specifiche e i confini con gli altri interventi in ambito psicoterapeutico e psichiatrico. Per sua stessa definizione il counseling è un processo relazionale tra counselor e cliente, o clienti (individui, famiglie, gruppi o istituzioni) e il counselor è la figura professionale che aiuta a cercare soluzioni di specifici problemi di natura non psicopatologica attivando le proprie risorse. Gli allievi saranno accompagnati in una riflessione sull'importanza di mantenere la relazione di counseling entro limiti di tempo, di obiettivi e di contenuti che non creino sovrapposizioni con quanto attiene ad un trattamento psicoterapico: alleviare i sintomi e guarigione sono oggetto di psicoterapia, mentre aumentare le potenzialità sono oggetto del counseling. Verrà inoltre fornita una panoramica sulle principali strutture di personalità e i loro risvolti psicopatologici per aiutare gli allievi e futuri counselor a muoversi dentro i giusti confini e saper individuare, già da un primo colloquio, davanti a quale

problema ci troviamo e se sia necessario un invio. Al termine della lezione agli allievi vengono fornite alcune slides con i concetti principali trattati e la bibliografia sull'argomento.

Bibliografia:

Criteri diagnostici – Mini DSM-5, (2014) Milano, Raffaello Cortina.

Pallanti, S., (2016) Psichiatria elementare. Oltre il DSM-5, Roma, Carocci.

Barbetta, P., (2014) La follia rivisitata: Umori, demenze, isterie, Milano, Mimesis.

5.26 L'équipe multidisciplinare e la costruzione delle équipe interdisciplinari (Cecilia Edelstein / Anna Consiglio)

Fondamentale che nella sua pratica, pur consapevole dei confini con le altre professioni, il counselor non si isoli e lavori con una prospettiva sistemica, che considera i sistemi dove il cliente vive e con cui si relaziona. Al contempo, nei diversi ambiti di lavoro (scolastico, sociale, sanitario e via dicendo), gli operatori coinvolti sono molteplici e una buona riuscita di un percorso di counseling è molto legata alla capacità del counselor di lavorare con gli altri professionisti, coinvolti in maniera più diretta o indiretta, coordinandosi, collaborando, co-progettando i percorsi e svolgendo momenti di valutazione. Vale a dire: non sempre questi professionisti sono consapevoli della presenza del counselor, in altre situazioni, anche se informati del percorso, non trovano il tempo o le motivazioni per coordinarsi e incontrarsi. Compito e dovere del counselor sistemico è quello di considerare sempre gli altri professionisti coinvolti nell'ecologia del cliente e contattarli per, idealmente, creare un'équipe interdisciplinare. La distinzione tra équipe multidisciplinare ed équipe interdisciplinare è qualitativa, fondamentale e non si escludono a vicenda. Nella prima, quantitativa, i problemi vengono risolti attraverso l'ausilio di informazioni relative a più discipline, saperi e professioni con ruoli ben distinti. Nella seconda, qualitativa, avviene una pratica analizzata attraverso la co-costruzione di idee, ci si confronta anche su questioni etiche e non solo sul caso in sé, si crea un nuovo linguaggio in comune e si giunge alla creazione di un sapere che può e deve essere trasmesso. La collaborazione tra professioni diverse, tra settori eterogenei va messa in atto attraverso interazioni e reciprocità di scambi, tali da determinare mutui arricchimenti culturali. Oltre all'aspetto teorico, con l'ausilio di slide, i partecipanti al gruppo riflettono sulle loro situazioni lavorative e di tirocinio e su come queste pratiche possono essere applicate.

Bibliografia:

Edelstein, C. (2010) Interdisciplinarietà e reti di professioni, in *Riflessioni Sistemiche*, vol. 3, rivista elettronica ad accesso libero.

5.27 L'invio: analisi della domanda, reti professionali, tecniche dell'invio (Cecilia Edelstein / Anna Consiglio)

Un'équipe multi e interdisciplinare che funziona diventa una rete professionale. Consapevole delle specificità, dei confini e dei limiti delle professioni, il counselor deve essere in grado di fare un invio, azione non facile. Una volta individuato il bisogno, quando e come effettuare l'invio? Come fare perché il cliente non si senta abbandonato? È possibile dare nominativi specifici? Se sì, come scegliere il servizio o il professionista? Che tipo di accompagnamento è possibile effettuare? Che cosa riferire al professionista quando questo viene contattato dal counselor? Quando questa informazione va comunicata? Attraverso una discussione circolare nel gruppo classe, a partire dalle esperienze degli allievi nei tirocini e nel loro lavoro, con l'aiuto di slide, vengono affrontate queste

domande. L'invio è un'arte e l'allievo deve essere preparato a farlo. Il lavoro non è soltanto nozionistico e informativo: richiede consapevolezza dei propri sentimenti, poiché non è facile lasciar andare un cliente a cui magari ci si è affezionati né è immediata l'accettazione dei nostri limiti. L'invio non viene fatto soltanto quando la situazione richiede l'intervento di un altro professionista: talvolta la situazione, adatta ad un percorso di counseling, non è gestibile adeguatamente dal counselor in questione poiché va a toccare sfere personali particolarmente delicate, forse non superate oppure vissute nel presente e non ancora elaborate in modo tale che il rischio di un'identificazione e di una mancanza di imparzialità è forte.

Bibliografia:

Edelstein, C., (2007) Il modello sistemico pluralista nel counseling, in *Il counseling sistemico pluralista. Dalla teoria alla pratica*, Trento, Erickson, cap. 4, pp. 194-199.

5.28 La valigia del counselor e preparazione all'attività professionale (Luigi Ubbiali)

L'insegnamento intende perseguire due finalità:

- Ripercorrere i diversi strumenti professionali presentati agli allievi con l'intento di rivisitarli con il 'senno del po'. Offrendo loro quindi la possibilità di creare trame e sinergie tra i diversi strumenti che debbono però, da un lato non tradire il loro valore epistemologico, dall'altro divenire sempre più strumenti familiari e aperti al portato personale di ciascun professionista;
- Rintracciare i diversi strumenti professionali e non che ciascun allievo porta con sé e che possono migrare nella professione del counselor.

Entrambe le tipologie di strumenti potranno meglio essere metaforicamente inseriti nella propria valigia professionale se su di essi si è operata un'azione di analisi strategico-funzionale.

5.29 Scrittura ed elaborazione della tesi (Emanuele Zanaboni)

La tesi costituisce un documento amministrativo necessario per conseguire un titolo di studio e ha anche una finalità scientifica (norma UNI ISO 7144 "Documentazione - Presentazione delle tesi e documenti simili", del 1997). Ad un livello più relazionale, la tesi è anche il mezzo attraverso cui l'allievo conclude il proprio itinerario formativo e diventa autore di un progetto personale del quale possa apprezzarsi l'acquisizione del sapere, del saper essere e del saper fare. Chiediamo infatti ai nostri allievi di includere nel proprio elaborato finale anche una parte più esperienziale legata al proprio percorso di tirocinio: in questo modo la tesi diventa occasione per l'allievo di mostrare come abbia concretizzato gli apprendimenti teorici maturati nel triennio all'interno del proprio tirocinio, mantenendo anche uno sguardo sui vissuti emotivi della propria esperienza, coerentemente con il lavoro sul sé svolto durante il corso di studi e con l'approccio sistemico pluralista. Oltre a richiamare alle norme di Shinui relativamente ai requisiti necessari per poter accedere alla tesi, alle modalità e alle tempistiche individuate dallo staff docente, la lezione verterà sul richiamare all'attenzione sul fatto che la tesi deve consentire una lettura agevole ed esporre l'informazione pertinente secondo le norme più generali della comunicazione scientifica: per questo motivo nel corso della lezione verranno illustrate le linee guida relative alle norme APA e alla scrittura argomentativa, con particolare riferimento all'indice. Proprio relativamente all'indice sarà condotta un'esercitazione, svolta in piccoli gruppi, per favorire il brain storming: agli allievi verrà chiesto di riflettere sulla propria esperienza di

tirocinio, per individuare il titolo dell'elaborato e ipotizzare l'indice del lavoro, ponendo attenzione alla selezione degli argomenti teorici più pertinenti con la pratica.

Bibliografia:

Dispensa Shinui: Guida ragionata alla compilazione della tesi.

5.30 Testimonianze ex allievi e preparazione alla professione (Cecilia Edelstein / Luigi Ubbiali)

Risulta molto utile l'incontro con i nostri diplomati, avere la possibilità di sentire l'esperienza di ex allievi rispetto alle modalità con cui hanno iniziato a lavorare nella professione, le difficoltà che hanno riscontrato, discutere su come le hanno affrontate e superate. Questa è anche un'occasione per iniziare a costruire reti e per avere informazioni molto pratiche. Gli allievi, avviandosi alla fine del triennio, sono invitati ad esprimersi rispetto al loro orientamento, come si immaginano come counselor nel territorio, quale ambito di intervento privilegiano, come credono di muoversi, quali azioni per la diffusione della professione e lo sviluppo di un dialogo con le professioni affini. Nella seconda parte della lezione si lavora sulla stesura della tesi e sulla preparazione all'esame di AssoCounseling (che indirettamente o direttamente, diventa un modo per parlare ancora di aspetti molto pratici come l'apertura di una partita IVA, il senso di lavorare in gruppo, di costituire un'associazione o una cooperativa, etc.).

Lezioni trasversali (possono partecipare gli allievi dell'intero triennio):

5.31 Etica e deontologia della professione (Lucia Fani / Luigi Ubbiali)

5.32 Situazione legislativa della professione del counselor (Lucia Fani)

5.33 Il genogramma – Lavoro sul sé (Cecilia Edelstein / Anna Consiglio)

Il genogramma è uno strumento che traduce visivamente e metaforicamente l'immagine della famiglia come entità che si estende nello spazio e nel tempo. È una sorta di albero genealogico, ma molto più dettagliato; è rappresentato graficamente su un cartellone o una lavagna con specifici simboli che distinguono, ad esempio, fra i generi (quadrati, cerchi...) e fra le relazioni (linee continue, tratteggiate, etc.). Si inseriscono simboli per raffigurare eventi quali nascite, morti, e divorzi riportando la struttura della famiglia e informazioni personali e relazionali di vario tipo, per almeno tre generazioni (nomi, età, professioni, lavori, luoghi di nascita, migrazioni, aspetti caratteriali delle persone). Emergono miti, valori, regole e divieti, credenze e segreti familiari, ruoli; si va alla ricerca di una memoria familiare, di un'eredità, di una visione verticale, creando nessi e differenziazioni. Aiuta a riconoscere le radici e ad approfondirle, per poi riuscire a differenziarsene. Non segue quindi un modello deterministico né lineare, bensì una prospettiva circolare e complessa che, oltre a promuovere una maggior conoscenza favorisce processi di cambiamento. Ogni storia familiare è unica; gli allievi preparano il proprio genogramma a casa e lo espongono in gruppo. Il lavoro su ogni genogramma dura circa 3 ore. Attraverso domande, pareri, ridefinizioni, con assenza di giudizio, la conduzione del docente aiuta a creare nessi, a diventare più consapevoli di alcuni processi e altre dinamiche relazionali di cui spesso fino a quel momento non si era a conoscenza o non si era consapevole. Il resto del gruppo ascolta attivamente, partecipa per porre domande o per aggiungere pareri. Ogni narrazione va costruita

e non viene interpretata: l'allievo è l'esperto del proprio elaborato. Solo domande o pareri personali possono accogliere altro, che, comunque, è l'allievo a scegliere se prendere o lasciare. Gli obiettivi di tale lavoro sono:

- 1) La conoscenza di uno strumento importante nel counseling, attraverso l'esperienza su sé stessi e su gli altri membri del gruppo in formazione;
- 2) Imparare a raccontarsi anche intimamente con persone che non conosciamo (di fatto, ciò che chiediamo ai nostri clienti);
- 3) Fare un lavoro sul sé dove emergono punti critici su cui lavorare nel triennio;
- 4) Conoscere molti tipi di famiglia e soprattutto uscire dal pregiudizio che ci siano famiglie ideali o 'normali' ed entrare in una prospettiva pluralista che accoglie la diversità e analizza la funzionalità;
- 5) Conoscere il gruppo in formazione, i compagni con cui si farà un lungo viaggio di almeno tre anni, costruire un 'NOI' attraverso la condivisione delle proprie storie.

Bibliografia:

Addazi, A.M., (1988) Il Genogramma, ovvero la mappa della famiglia trigerazionale, in Andolfi M. et al., *La famiglia trigerazionale*, Roma, Bulzoni, pp. 167-214.

Andolfi, M., (2009) Dall'albero genealogico al genogramma, in *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di Psicoterapia della Famiglia, pp. 85-90.

Andolfi, M. (a cura di), (1988), *La famiglia trigerazionale*, Roma: Bulzoni, pp. 167-214.

Chianura, L., Iacoella, S., (2003) Il genogramma: il teatro della storia familiare, in *Informazione Psicoterapia Counseling Fenomenologia*, 2, Roma, IGF, pp. 44-49.

5.34 Seminario residenziale (tutto lo staff)

Il lavoro si svilupperà attraverso 4 laboratori esperienziali composti da 4 gruppi di circa 10/12 persone per ciascuno, coordinati da 4 docenti Shinui (Anna Consiglio, Cecilia Edelstein, Luigi Ubbiali, Emanuele Zanaboni). Ogni gruppo farà un percorso con un ordine diverso (chi inizierà dal primo laboratorio fino al quarto, chi seguirà l'ordine dal secondo e così via). Il laboratorio non è da intendere come uno spazio lineare di semplice racconto e condivisione della propria storia, ma come uno spazio esperienziale in cui ognuno ha la possibilità di costruire una propria narrazione attraverso gli stimoli che riceve da quelle degli altri partecipanti e attraverso tecniche espressive non verbali e narrative applicabili al counseling.

Sono previsti momenti di plenaria e altri di incontro piacevole informale come la cena o il pranzo di sabato autogestito.