

Lavoro sociale e lavoro formativo

LA SUPERVISIONE AI TIROCINANTI DI SERVIZIO SOCIALE HA COSTITUITO DA SEMPRE UN ELEMENTO FONDANTE PER LA LORO FORMAZIONE, E LA SUA APPLICAZIONE HA SUBITO DIVERSE TRASFORMAZIONI NEL CORSO DEGLI ANNI. IN UN QUADRO ABBASTANZA MOVIMENTATO SI SONO SVOLTE, DAL 1996, LE QUATTRO EDIZIONI DEL CORSO DI FORMAZIONE PER ASSISTENTI SOCIALI SUPERVISORI DI TIROCINIO CUI CI RIFERIAMO IN QUESTO CONTRIBUTO.

Raffaella Puccio,* Patrizia Taccani**

La supervisione agli allievi tirocinanti di servizio sociale ha costituito da sempre un elemento fondante per la loro formazione, in quanto il tirocinio è sempre stato ritenuto “processo di apprendimento a un ruolo professionale (conoscenze e capacità) svolto in un percorso teorico-pratico, attraverso una relazione formativa significativa (per entrambi i soggetti, allievo e professionista), all’interno di un contesto di lavoro, in un sistema di formazione organizzato”.¹

La documentazione a nostra disposizione ci mette in grado di distinguere un primo periodo in cui la supervisione avveniva all’interno delle Scuole di servizio sociale e uno successivo, a partire dalla metà degli anni Cinquanta, in cui a seguito di seminari di formazione con esperti provenienti dagli Stati Uniti, convegni e dibattiti, questo compito formativo si spostò nella maggioranza dei casi dalle scuole agli enti. Le sedi formative continuarono comunque a occuparsi attivamente della qualità della supervisione per garantire l’aderenza del “lavoro sul campo” con il progetto complessivo di formazione dello studente. Questo ha significato per le scuole farsi carico della preparazione degli assistenti sociali supervisori di tirocinio. Già da allora, infatti, si riteneva che i compiti formativi avrebbero potuto essere svolti efficacemente solo se supportati da una preparazione *ad hoc*.²

Conferma l’investimento nella preparazione dei supervisori, all’inizio degli anni sessanta, la presenza di un 63% di assistenti sociali appartenenti a 30 scuole diverse specificatamente formati al ruolo di supervisore, così come lo svolgimento di seminari e dibattiti che portano a teorizzare la necessità di

qualificare la supervisione in quanto uno degli strumenti principali di trasmissione della professione.³ Le note trasformazioni di natura istituzionale, politica, sociale e culturale che hanno attraversato il nostro Paese a partire dalla seconda metà degli anni Sessanta hanno coinvolto profondamente anche la professione dell’assistente sociale. In particolare, sono messi in discussione ruolo e identità professionale, così come l’attività stessa di supervisione dell’allievo tirocinante. Il supervisore sarà sostituito dall’“operatore di riferimento” individuato sul territorio. Sparisce addirittura il termine “supervisore” nell’ambito del tirocinio di servizio sociale.

Da allora si sono succeduti numerosi e radicali cambiamenti normativi e istituzionali relativi alla figura e alla formazione dell’assistente sociale, per i quali si rimanda all’articolo di Bertotti e Merlini in questo numero della rivista.⁴ Qui interessa sottolineare che nuove riflessioni, la ripresa di un confronto sul tema, il riconoscimento giuridico della professione e la collocazione universitaria della formazione, contribuiscono alla riapertura di un dibattito che condurrà a rilegittimare il ruolo di supervisore di tirocinio con un decreto ministeriale del 1985. In esso si richiama esplicitamente l’obbligo del tirocinio pratico da effettuarsi “anche attraverso un collegamento con i supervisori degli enti convenzionati”.⁵ Con l’istituzione del Corso di laurea, triennale e specialistica, si delineano due tipologie di supervisori con competenze diversificate, a seconda che il loro ruolo si svolga nei confronti degli allievi iscritti alla specialistica (che possono essere anche operatori in servizio da anni) o nei confronti degli studenti iscritti alla

triennale, in genere giovani leve uscite dalla scuola superiore.

In questo quadro abbastanza movimentato si sono svolte, a partire dal 1996, le quattro edizioni del Corso di formazione per assistenti sociali supervisori di tirocinio cui ci riferiamo in questo contributo. I partecipanti ai corsi sono tutti supervisori di studenti del corso di laurea in servizio sociale che hanno ravvisato la necessità di affrontare alcuni nodi della supervisione, avendone fatta diretta esperienza. Chi ha promosso e finanziato le iniziative, da un lato ha accolto la richiesta rispondendo a questo bisogno, dall’altro si è assunto la responsabilità di sostenere il ruolo di supervisore in attesa di una specifica formazione post-laurea.⁶ Così facendo, inoltre, ogni ente, ciascuno per il proprio ruolo, ha ampliato la propria responsabilità formativa nei confronti degli studenti, i futuri operatori.⁷

LA FORMAZIONE PER ASSISTENTI SOCIALI SUPERVISORI DI TIROCINIO

Nella presentazione dei corsi, l’obiettivo principale delineato riguardava il sostegno alle competenze dell’assistente sociale supervisore, rivolte a guidare lo studente nell’apprendimento teorico-pratico, apprendimento che si sviluppa attraverso l’apertura a spazi di pensiero, la rielaborazione dell’esperienza sul campo in un reale contesto di servizi, l’acquisizione graduale dell’identità professionale. Il lavoro di formazione si è sviluppato con l’intento, non solo di garantire ai partecipanti l’acquisizione di nuove conoscenze e capacità, ma soprattutto di sviluppare e affinare quelle già in loro possesso: le strategie di collaborazione nei diversi contesti e con i diversi soggetti implicati nella supervisione, la relazione formativa con lo studente, la strumentazione tecnica specifica del supervisore. Le modalità adottate sono state quindi fortemente interattive, di scambio sulle esperienze, con l’obiettivo di stimolare anche l’assunzione di prospettive inedite con le quali riguardare il proprio ruolo di supervisore.

Specificiamo ora i contenuti trattati. Le prime due giornate del percorso, “La collaborazione tra contesti e soggetti”,⁸ sono state dedicate ad affrontare i “passi preliminari” necessari all’instaurazione di rapporti evolutivi tra i diversi soggetti implicati nel processo: il servizio e l’università, il supervisore e il docente di tirocinio, il supervisore e lo studente. L’attenzione si è focalizzata sulla comunicazione funzionale e quella disfunzionale, sulla valorizzazione del singolo come attore nell’organizzazione capace di riflettere sul proprio pensiero e

di analizzare retrospettivamente le proprie azioni, la connessione inscindibile tra soggetto e contesti nell'influenzarsi e modificarsi in un gioco comunicativo reciproco. Si è poi affrontato il processo collaborativo sotto il profilo degli effetti pragmatici ed evolutivi a tutti i livelli poco sopra indicati. Le strategie di collaborazione hanno costituito il filo rosso che ha unito le singole esercitazioni: analisi retrospettiva di un percorso di supervisione, mappatura relazionale di un tempo/luogo/assetto del servizio in cui l'assistente sociale ha seguito lo studente e, infine, la ricostruzione in gruppo di un "caso" di supervisione presentato e discusso alla luce degli aspetti positivi e delle criticità presentate.

Il secondo modulo, "La relazione formativa",⁹ ha inizialmente centrato l'attenzione su un aspetto molto particolare della relazione supervisore-allievo: quello di un processo che, se inizia con una marcata, riconosciuta, necessaria asimmetria dei ruoli, proprio grazie al processo di crescita professionale dello studente può, almeno a tratti, presentare il rischio di far scoprire ai due attori di essere più "colleghi" di quanto si fosse previsto inizialmente. Un dato come questo, di fatto, rischia di innescare ambivalenze e produrre ambiguità con cui entrambi devono fare i conti. Imparare "facendo", infatti, apprendere vivendo nel quotidiano di un servizio, confrontarsi con un modello professionale in carne e ossa, tutto questo è garanzia di una crescita professionale complementare a quella che avviene sui banchi dell'università. La gestione di questo processo richiede, tuttavia, per quanto detto sopra, un'attrezzatura relazionale e formativa molto sofisticata da parte del supervisore. Nello specifico, i temi affrontati hanno riguardato le rappresentazioni e le attese reciproche, le disimmetrie e gli aspetti di conflittualità, le condizioni alle quali si concretizzano le acquisizioni professionali e le modalità di una loro valutazione. Mantenendo stabile l'impianto generale, nell'ultima edizione si è portata l'attenzione sulla supervisione come esperienza globale, sul valore simbolico che tale esperienza riveste per lo studente abituato ai banchi della scuola, sul profilo del "formatore sul campo", sugli stili di supervisione. In chiusura, lo spazio sia teorico sia esercitativo si è concentrato sulle modalità di costruzione dell'"alleanza formativa" che si struttura come processo e non è da darsi per scontata.

Infine, le due ultime giornate, dedicate a "Gli strumenti della supervisione",¹⁰ sono partite dal presupposto (riportato anche in numerosi contributi teorici sul

tema) che i contenuti del tirocinio per diventare concretamente accessibili alla conoscenza dello studente devono strutturarsi attraverso l'uso mirato che il supervisore fa, non solo della sua relazione formativa, ma anche di una strumentazione *ad hoc*. Si sono affrontati quindi i temi relativi alle modalità con cui utilizzare insieme allo studente la convenzione tra ente e università, il programma di tirocinio e il raccordo con gli apporti teorici d'aula, il contratto formativo, il piano di supervisione, il quaderno di supervisione. Successivamente, le indicazioni dei docenti hanno riguardato la stesura di un verbale, l'osservazione di un colloquio, esempi di scrittura di una relazione sociale, la sessione di supervisione, la preparazione dello studente al colloquio con l'utenza e alla visita domiciliare. Alcuni di questi strumenti hanno costituito oggetto di esercitazione. Da ultimo si è toccato il complesso argomento della valutazione dello studente, da farsi anche in collaborazione con la sede universitaria, e quello della "chiusura" vera e propria del tirocinio, momento conclusivo di forte impatto sia relazionale sia emotivo per i protagonisti del processo.

RIPENSANDO ALLA FORMAZIONE

Perché tra i tanti temi emersi, le tante questioni venute alla luce lungo i percorsi di formazione di cui si sta parlando, chi scrive sceglie di approfondire soltanto alcuni, e precisamente il tema della motivazione all'assunzione del ruolo di supervisore, quello dei costi sostenuti e infine le ricadute positive sulla professionalità dell'assistente sociale?¹¹ A nostro parere, l'intreccio di questi tre elementi ha a che fare con la soggettività e la professionalità, con la responsabilità ma anche con il riconoscimento dei propri limiti e, infine, con la soddisfazione di vedere sotto i propri occhi i risultati di un lavoro, e dunque proprio su questi aspetti si aprono le domande che molti assistenti sociali si pongono prima di accettare un allievo tirocinante. "Perché lo voglio fare?", "A quali condizioni?", "Quali ricadute positive sulla professionalità mi aspetto?"

Le motivazioni

La scelta di accettare tirocinanti e di svolgere il lavoro di supervisione, accanto al proprio lavoro professionale quotidiano, ha spesso le proprie origini in più d'una ragione, mai totalmente disgiunta dai valori di cui è portatrice la professione di assistente sociale. Gli aspetti motivazionali emersi nei corsi possono distinguersi tra quelli attinenti soprattutto l'ambito soggettivo, quelli

connessi all'assunzione di un ruolo professionale nuovo e, infine, quelli che hanno un riferimento con la propria formazione continua.

Le motivazioni personali si esprimono spesso come "desiderio" e, in casi estremi, come "passione" per lo sperimentarsi nel formare altri o, più semplicemente, come pura "curiosità" nei confronti della funzione formativa in quanto tale, come esperienza personale nuova che permette di allargare il proprio ambito relazionale attraverso lo scambio con un giovane allievo. Questi può essere visto come portatore di elementi nuovi e di maggior "freschezza" teorica, veicolata spesso dall'entusiasmo. Insomma le motivazioni ad accettare tirocini possono coincidere con un modo piacevole di mantenere vive le proprie motivazioni personali alla professione. Inoltre, se per alcuni assi-

Note

* Docente di Servizio sociale, Centro di formazione D'Annunzio, Comune di Milano.

** Psicologa, formatrice.

1 Bisleri C. et al., *La supervisione. Orientamenti ed esperienze di guida dei tirocini professionali*, Franco Angeli, Milano, 1995, pp. 29-30.

2 Cfr. Neve E., Niero M (a cura di), *Il tirocinio*, Franco Angeli, Milano, 1990.

3 Cfr. Molinaroli F., *Caratteristiche dell'insegnamento del supervisore negli enti ai tirocinanti delle scuole di servizio sociale*, Relazione al Congresso "Scuola ed enti nella formazione", Milano, novembre-dicembre 1967.

4 Cfr. anche Puccio R., "Il tirocinio programmato e guidato", in Chessa S., Merler A., Piga M. L. (a cura di), *Processi culturali per le politiche sociali integrate. Sardegna e confronti*, Edes-Editrice democratica sarda, Sassari, 2007.

5 Cfr. Ministero della Pubblica Istruzione, Decreto 30 aprile 1985, "Ordinamento delle scuole universitarie dirette a fini speciali per assistenti sociali".

6 Cfr. Facchini C., "Intervista", *La professione sociale*, numero monografico su "Il tirocinio nei curricula di lauree diverse: da pura esperienza operativa a nuova didattica accademica", 32, 2006, pp. 13-19.

7 I soggetti coinvolti nell'iniziativa: Università Statale di Milano prima e successivamente Università di Milano Bicocca; Comune di Milano in collaborazione con Provincia di Milano e Università; Provincia di Milano per la competenza nella formazione post-laurea degli operatori, finanziatore dell'iniziativa; Ordine degli assistenti sociali della Lombardia come ente patrocinante dal 2000. I corsi hanno avuto in anni diversi come coordinatori R. Ghisalberti (2004) e R. Puccio (2000, 2008). Il corso realizzato nel 2004 ha riconosciuto crediti formativi spendibili nel Corso di laurea specialistica (Progest): interessante iniziativa che purtroppo non ha avuto seguito. I supervisori che hanno frequentato i corsi sono stati in totale 84.

8 Docenti del modulo: A. Barbieri e P. Taccani (1996); R. Puccio e P. Taccani (2000, 2004, 2008).

9 Docenti del modulo: F. Olivetti Manoukian (1996); F. Olivetti Manoukian, C. Marabini (2000); B. Di Tommaso, F. Olivetti Manoukian, C. Marabini (2004); G. Del Rio (2008).

10 Docenti del modulo: F. Ferrario (1996); F. Ferrario, S. Pregno, D. Simone (2000); S. Pregno, D. Simone (2004); M. Carbone (2008).

11 Per le riflessioni di questo paragrafo ci siamo avvalsi del ricco materiale, orale e scritto, prodotto all'interno del primo modulo "La collaborazione tra soggetti e contesti" dai singoli partecipanti e dal dibattito collettivo cui abbiamo partecipato. Ringraziamo tutti i supervisori per il prezioso contributo e ci auguriamo di non avere mai in alcun modo travisato il racconto della loro esperienza. Se qualche errore di rilettura c'è stato ce ne scusiamo vivamente.

stenti sociali la solitudine e la chiusura nel proprio servizio possono costituire motivo per non accettare i tirocini, al contrario, per altri, rendersi disponibili può prospettare un'interessante uscita all'esterno. "Aver detto di sì è stato per me un modo per ritagliarmi uno spazio in un servizio che mi stava assorbendo troppo". In quest'ottica, il tirocinio diventa un volano per uscire dalla routine o un suo antidoto. E ancora, avere l'occasione di raccontare e raccontarsi il proprio lavoro aiuta a rivedere, almeno in parte, la propria situazione. "Avere un tirocinio a me è servito perché, illustrando il mio lavoro allo studente, pian piano mi sembrava di individuare possibili strategie contro il rischio di logoramento e di cronicizzazione". Una motivazione particolare riguarda il desiderio di ripetere esperienze positive di tirocini seguiti con soddisfazione o quello di offrirne una migliore di quello che si era svolto da studente.

Ciascuna assistente sociale è spinta ad assumere il compito di supervisore da più motivi e quasi sempre quelli che partono da sé sono anche legati ai motivi di natura prettamente professionale. Descritto il primo gruppo, passiamo ora a esaminare il secondo, che sembra avere le radici nel diffuso convincimento che l'attività di supervisione di un tirocinante della propria professione produca un valore aggiunto al proprio lavoro nel servizio. Dire di sì alla supervisione in questo caso è parte di una strategia di valorizzazione di sé e del proprio spazio strategico. In questo caso, nelle affermazioni degli operatori traspare spesso il senso di responsabilità professionale non solo in termini di rapporto intersoggettivo, ma anche nei confronti della professione: si tratta a volte di voler "restituire" quanto ricevuto a suo tempo nella veste di tirocinante, a volte di essere "palestra" per lo studente o, infine, di offrirgli l'opportunità di verificare il significativo rapporto tra prassi e teoria. "Ho preso un tirocinante, spero di contribuire a farne un futuro buon professionista". La responsabilità, invece, verso la propria professione può spingere un'assistente sociale a cimentarsi con una funzione nuova, che ampli le proprie competenze e metta alla prova la capacità di trasmettere conoscenze, esperienze e, non ultima, la passione e l'entusiasmo per il lavoro sociale. In alcuni casi, infine, fare il supervisore può costituire un dato acquisito e integrato nel proprio ruolo professionale e, in altri casi, essere tradizione e cultura del servizio, condiviso anche da colleghi ed equipe.

A nostro parere, il quadro motivazionale appena delineato è generalmente riscontrabile nel gruppo di assistenti

sociali che hanno alle spalle diversi anni di lavoro, che si sentono all'interno di un processo di consolidamento professionale, e che sono anche attrezzati per offrire allo studente uno spazio di sperimentazione concreta. Spesso questi stessi professionisti sanno di poter ricevere un ritorno in termini di gratificazione personale e di sollecitazione intellettuale e professionale, che ripaga della fatica investita. Una ricaduta interessante in questa direzione possiamo scorgerla nella riscoperta del desiderio di intraprendere nuovi percorsi di studio, come ad esempio iscriversi alla laurea specialistica. Mantenere un rapporto con la sede universitaria, coltivare una collaborazione basata su reciproca stima con i colleghi docenti che vi operano, essere aggiornati sull'evoluzione del corso di studi di servizio sociale, contribuire in vario modo alla formazione (co-relazione in tesi, partecipazione in veste di esperto in aula): tutto questo è sentito da alcuni come utile rafforzamento della spinta di base ad assumere il ruolo di supervisore.

Le motivazioni, infine, che più direttamente sono riconducibili all'autoformazione, possono ben essere espresse con quanto un supervisore afferma: "Con il tirocinio ho cominciato a fermarmi a pensare di più sul mio lavoro, ci rifletto di più". Per altri il tirocinante diventa una presenza che legittima, sia agli occhi dell'ente sia ai propri, la possibilità di "svincolarsi dall'emergenza" e che permette di rivedere il proprio lavoro con uno sguardo esterno. In particolari fasi in cui sono ridotti gli spazi di riflessione, sia nel servizio sia nella vita professionale, il tirocinio diventa occasione per riaprirli. Inoltre, come supervisori si è costretti a confrontarsi e ad aggiornare le proprie metodologie, innovandole alla luce di contributi teorici, stimolati a volte dal rapporto con lo studente e l'università. Da ultimo, il tirocinio può contribuire a creare occasioni di verifica sulla coerenza tra i principi, gli obiettivi e i valori in gioco nell'operatività dell'assistente sociale e del servizio e a non darli per scontato.

"Anche per il servizio è utile avere un tirocinante": lo affermano i supervisori che hanno visto cogliere dalla propria organizzazione le novità e gli stimoli portati dallo studente, ma anche qualcuno che sottolinea il prestigio derivante dal rapporto con l'università.

I costi

Ogni assistente sociale è libera di scegliere se assumere il compito di supervisore di tirocinio o meno, e non potrebbe essere altrimenti. Alla base delle motivazioni espresse, spesso mol-

to differenti come si è visto, è presente l'idea di trovarsi comunque di fronte a un'opportunità. Tuttavia, come in tutte le decisioni che ci riguardano, anche in questo caso, accanto a ogni *chance* si profilano anche i costi da pagare. Nel caso dell'impegno di supervisione, l'analisi effettuata dai partecipanti circa i costi pone in prima fila il fattore tempo, rendendo giustizia al detto comune che esso sia da considerare come uno tra i nostri beni più preziosi. In che cosa si è tradotto concretamente il prezzo da corrispondere? Alcuni supervisori denunciano una sorta di invasione del loro "tempo professionale", quasi non prevista, un po' caotica, capace di costringere l'assistente sociale a doversi riorganizzare oppure ad accantonare temporaneamente aspetti del proprio lavoro. "La cosa più pesante è quando i tempi da dedicare allo studente non trovano integrazione con i miei. Ci sono delle rigidità che mi disturbano e mi intralciano". Altri evidenziano una faticosità che li fa riflettere sulla sostenibilità o meno di alcune situazioni. Ciò avviene quando si è costretti a un allungamento degli orari, quando l'operatore si trova a dover fare acrobazie simili a quelle del "doppio lavoro" e, soprattutto, quando ci si accorge di concrete ricadute negative sull'utenza, ad esempio con un rallentamento delle normali attività che amplia l'attesa di chi pone richieste al servizio. Di segno diverso, ma sempre indicata all'interno dei costi, è l'osservazione di un'assistente sociale che sente la discrepanza tra il "tempo breve" del tirocinio e quello che invece ritiene necessario per rendere possibile la rielaborazione effettiva dell'esperienza.

Nelle due ultime edizioni dei corsi (2004 e 2008), pur non mancando un richiamo ad alcuni pesanti vincoli temporali come quelli appena descritti, tuttavia sulla questione "tempo" abbiamo raccolto numerose risposte dove prevale la descrizione dei contenuti: tempo per la ricerca e lo studio, per ripensare al proprio lavoro, per i colloqui con il docente di tirocinio, il tempo quotidiano di comunicazione con lo studente, quello per la programmazione e la stesura della relazione finale, momenti di verifica, confronti *in itinere*. La descrizione non è in alcun modo accompagnata da commenti sull'onerosità. È quasi come se, implicitamente, il poter dare forma, colore e sostanza al tempo ne alleggerisse gli aspetti di peso e di intralcio agli occhi di chi lo sta impegnando. Guardando a questi due ultimi gruppi di supervisori, il fattore tempo come costo da pagare non scompare certo dalla loro esperienza, ma sembra uscirne in parte riabilitato dal maggior interesse a evidenziare l'uso che ne viene fatto.

A questo proposito formuliamo l'ipotesi che i cambiamenti introdotti a livello legislativo, l'assunzione della gestione organizzativa del tirocinio da parte degli enti, l'inserimento della funzione di supervisore nel profilo dell'assistente sociale, abbiano giocato un ruolo di riconoscimento e di valorizzazione della formazione sul campo con ricadute positive sul ruolo e sui vissuti del supervisore di tirocinio. Non solo, ma che si sia verificata anche una maggior tutela nei servizi degli spazi propri della supervisione e, ancora, che il professionista abbia visto diminuire gli oneri organizzativi relativi ai rapporti tra ente e università. Un'ultima notazione relativa al più recente percorso formativo (2008): diversi partecipanti hanno letto come sempre meno vincolante il rapporto con il docente di tirocinio, tempo che si libera dunque! Medaglia che tuttavia ha il suo rovescio nel dover gestire in solitudine momenti di difficoltà con l'allievo. Un nuovo tipo di fatica da sostenere, quindi.

Infatti i costi da pagare non compaiono solo come legati al tempo.

Da alcuni autori è stato individuato il rischio, comune del resto anche ad altre tipologie di rapporti formativi, di incontrare momenti caratterizzati dalla "paura che lo studente metta a nudo i limiti del supervisore" o anche timori di un suo rifiuto, di atteggiamenti sottilmente ostili.¹² Alcuni tra i partecipanti al corso indicano propri questi tra i costi emotivi, e molti tra loro dichiarano anche la non disponibilità a pagarli, o a pagarli una seconda volta. Abbiamo ascoltato parole molto forti, come quelle di un assistente sociale che apertamente dichiara: "Mi sono sobbarcata costi emotivi altissimi per la presenza di un tirocinante capace di minare le mie sicurezze sulla mia capacità di trasmettere esperienza". I dubbi sulla propria competenza a svolgere il ruolo nascono anche da un'autovalutazione, fortunatamente per alcuni supervisori il confronto o con colleghi o con il docente di tirocinio sono serviti ad attenuarli. Dopo esperienze decisamente ansiogene, alcuni tra loro hanno posto responsabilmente in atto alcune strategie di autotutela: "Ho sospeso per un anno l'accettazione di tirocini"; "Credo che non prenderò più studenti 'a scatola chiusa'"; "Ho deciso di partecipare a questo corso proprio per avere più attrezzi per la relazione con il tirocinante e usufruire del confronto con colleghi supervisori".

Tra i costi emotivi e relazionali gli assistenti sociali mettono in evidenza un arcipelago di implicazioni personali che vanno dall'eccesso di responsabilizzazione alla mancanza di *feeling* con lo studente, dalla percezione di trovarsi di

fronte a un allievo poco motivato all'incertezza sull'efficacia dei propri strumenti formativi. "Sono rimasta coinvolta in un eccesso di ascolto dei problemi personali e familiari della tirocinante, mi è costato tempo e tanta energia". Un'ultima notazione sul tema: la fine del tirocinio è sentita da alcuni supervisori non solo come momento oneroso per il compito valutativo che spetta al formatore (qualcuno denuncia di sentirsi impreparato), ma anche come momento pregnante sul piano emotivo. Si tratta infatti di un vero e proprio "distacco", che va elaborato con l'allievo prima, per conto proprio successivamente. Ancora un po' di tempo, dunque, va dedicato al tirocinio anche quando il tirocinante se n'è andato, soprattutto in prospettiva di un successivo inserimento di un allievo che sarà sicuramente diverso.

Il ricco materiale offerto dai corsisti sui costi che l'avventura della supervisione può richiedere ha portato, all'interno del corso, docenti e assistenti sociali a riflettere sulla necessità che ogni supervisore ne faccia, per quanto possibile, un calcolo preventivo: uno strumento in più nelle mani dell'operatore per decidere quali siano compatibili con le proprie motivazioni, con le risorse personali e del servizio, e quali invece sin da subito mostrino la loro insostenibilità.

Le ricadute positive sulla professionalità

Arriviamo ora all'ultimo dei tre punti presi in esame, le ricadute positive sulla professionalità dell'assistente sociale dal punto di vista dei supervisori da noi incontrati. È interessante notare come buona parte di loro abbia constatato che gli effetti positivi dell'esperienza complessiva di formatore si ricollegavano molte volte alle ragioni per le quali l'impegno era stato assunto. Con lo sguardo su di sé: "Avevo deciso di investire in una direzione diversa da quella del rapporto con l'utenza e sento di aver utilmente integrato la mia professionalità con la messa in campo di qualità latenti". "La funzione formativa mi ha stimolato aprendomi spazi di pensiero nuovi che ho finalizzato anche a un ripensamento della mia identità professionale". "Sono uscita dalla routine migliorando la capacità di prevedere e gestire le situazioni, così come viene richiesto dal progetto formativo". Risposte di questo tenore se ne sono avute altre: alcune sottolineano il rafforzamento dell'identità professionale, altre l'ampliamento di competenze, altre ancora quello della propria sfera di azione abituale. Ad esempio, sull'ultimo punto c'è chi ha affermato: "Attraverso le attività previ-

ste dal piano di tirocinio dello studente ho preso contatti con realtà associative e di volontariato nuove con le quali ho, in seguito, continuato a lavorare".

Meno prevedibili, non collegabili alle aspettative (almeno quelle dichiarate) sono state messe in luce alcune ricadute che possiamo ricondurre allo sguardo degli altri, superiori e colleghi. "Nell'equipe ricevo richieste di pareri più frequenti rispetto a un tempo e mi sento più apprezzato". "Mi sembra che il lavoro con il tirocinante abbia reso più visibile anche nei confronti dell'utenza la necessità di una seria formazione contro il luogo comune che all'assistente sociale basti il buon senso". E per quanto riguarda i superiori: "Il mio responsabile mi ha incoraggiato a intervenire a un dibattito in università portando la mia esperienza". E ancora: "Finalmente nel mio servizio hanno capito che seguire un tirocinio di un allievo assistente sociale è diverso che fargli fare un addestramento amministrativo!". Riandando con il pensiero alle motivazioni che, partendo da sé hanno portato alcuni a imbarcarsi nell'impresa della supervisione, ci sembra di poter dire che il senso di "benessere" che alcuni dichiarano di avere provato nell'esperienza di supervisione possa in qualche misura collegarsi alle spinte iniziali quali "desiderio", "passione", "curiosità".

Da ultimo, se il tempo investito nell'attività complessiva di supervisione è stato per lo più considerato come un costo da pagare, in alcuni casi, invece, è stato occasione per riorganizzare produttivamente il proprio lavoro. Qualcuno osserva che, contrariamente al previsto, l'essersi trovato con un tempo "molto pieno" è stato motivo di sapiente rallentamento nelle attività quotidiane: "Mi sono accorta che si possono cambiare i propri ritmi di lavoro anche dopo anni di assuefazione alla fretta e all'emergenza".

UN MESSAGGIO NELLA BOTTIGLIA

Tanti sono gli assistenti sociali che accanto all'attività professionale a favore dei cittadini hanno svolto e svolgono con impegno il fondamentale lavoro di supervisione di studenti tirocinanti. Relativamente pochi sono quelli che abbiamo incontrato nei corsi su cui abbiamo riflettuto in queste pagine. Ci auguriamo che gli uni e gli altri possano entrare in risonanza con alcune delle questioni che abbiamo cercato di rendere visibili e ne traggano stimolo per dire la propria parola, continuando così una "conversazione" qui appena iniziata.

Note

¹² Cfr. Ford K., Jones A., *La supervisione dei tirocini nel servizio sociale*, Erickson, Trento, 1991.