



Gruppo di lavoro sulle tecniche
di insegnamento e di apprendimento

<https://riviste.unige.it/index.php/glia/index>
2975-0075

N° 4 - Anno 2025
pp. 163-180

Il role-play nella didattica di Servizio Sociale **Sperimentare il colloquio in aula**

Paolo GUIDI¹, Rita CABIATI²

1 Università di Milano-Bicocca, paolo.guidi@unimib.it

2 Università di Genova, ritacabiati@libero.it

Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0
Copyright © Genova University Press

Abstract

Il presente contributo descrive l'esperienza didattica del laboratorio di tirocinio e del corso di metodi e tecniche del Servizio Sociale presso l'università di Genova, collocati al primo e secondo anno del corso di laurea, in cui tradizionalmente viene introdotto il colloquio come strumento professionale.

Nel corso degli anni i diversi docenti che si sono avvicendati hanno consolidato l'uso del role-playing in aula con gli studenti come strumento per l'apprendimento del colloquio.

La sperimentazione della video-registrazione del role-playing del colloquio rappresenta uno *step* ulteriore introdotto negli ultimi due anni accademici in via sperimentale per consentire all'aula di rivedere a video la dinamica relazionale, valorizzando la dimensione non verbale del colloquio oltre allo scambio dialogico fra i due protagonisti.

Lo scopo del presente contributo è fornire, attraverso i risultati delle esperienze compiute, dei riferimenti e delle coordinate per strutturare un lavoro in aula che promuova la partecipazione attiva degli studenti a diverso livello.

Il role playing si dimostra efficace nel veicolare conoscenze e riflessioni utili allo sviluppo delle competenze e delle sensibilità relazionali necessarie alla professione di assistente sociale, invitando studentesse e studenti a riconoscerne l'importanza e la complessità.

Keywords

Servizio sociale, colloquio, role-play, metodo, video-registrazione, didattica.

1. Il Servizio Sociale come pratica e disciplina

Secondo la definizione internazionale «il servizio sociale è una professione basata sulla pratica e una disciplina accademica che promuove il cambiamento sociale e lo sviluppo, la coesione e l'emancipazione sociale, nonché la liberazione delle persone. Principi di

giustizia sociale, diritti umani, responsabilità collettiva e rispetto delle diversità sono fondamentali per il servizio sociale. Sostenuto dalle teorie proprie, delle scienze sociali, umanistiche e dai saperi indigeni, il servizio sociale coinvolge persone e strutture per affrontare le sfide della vita e per migliorarne il benessere» (IFSW e IASSW, 2014).

L'intervento del servizio sociale si compie in termini di mandato quando è valutato necessario portare cambiamento e sviluppo in una determinata situazione a livello personale, familiare, di piccoli gruppi, della comunità e/o della società. Il servizio sociale è guidato eticamente dalla necessità di sfidare e cambiare le condizioni strutturali che contribuiscono all'emarginazione, all'esclusione sociale e all'oppressione. Tale modalità di intervento può originare dal « caso singolo » per sviluppare processi di *advocacy*, in cui i punti di vista e le preoccupazioni delle persone oppresse e fragili vengono rappresentati da coloro che non hanno interessi diretti nella questione al fine di assicurare un aumento nel riconoscimento dei diritti e l'affermazione della giustizia sociale anche attraverso le *policy practice*, ovvero l'utilizzo delle competenze professionali per cambiare le politiche nella direzione di una maggiore giustizia (Fargion, 2013: 145).

Le iniziative di cambiamento sociale riconoscono il ruolo dell'agire umano nel promuovere i diritti umani e la giustizia economica, ambientale e sociale. La professione è pertanto impegnata al mantenimento della stabilità sociale, entro i limiti in cui tale «equilibrio» non genera emarginazione, esclude o opprime un particolare gruppo di persone.

Il servizio sociale è sia interdisciplinare che transdisciplinare e si basa su una vasta gamma di teorie e ricerche scientifiche. In questo contesto la “scienza” si intende nella sua accezione di *conoscenza*.

Il servizio sociale attinge i propri fondamenti teorici e di ricerca in costante sviluppo, dalle teorie dal Servizio Sociale e da altre scienze umane, che comprendono la pedagogia sociale, l'amministrazione, l'ecologia, la scienza della formazione, il management di servizi pubblici, l'antropologia, la psichiatria, la psicologia, la sanità pubblica e la sociologia (Sicora, 2014).

L'unicità delle ricerche e delle teorie del servizio sociale risiede nel fatto che queste vengono applicate e hanno carattere emancipatorio. Per questo, necessariamente, buona parte della ricerca e delle teorie del lavoro sociale viene co-costruita con gli utenti dei servizi in un processo

dialogico interattivo e prende forma da specifici ambienti di pratica, che trovano nella dimensione della relazione con la persona la sua forma più piena e compiuta.

1.1 Il colloquio nel Servizio Sociale

Le professioni che utilizzano il colloquio come strumento sono molteplici: il colloquio è fondamentale in campo psicologico, educativo, sociale e sanitario. Il colloquio di Servizio Sociale rappresenta uno strumento centrale nella pratica professionale e compare in tutte le fasi del processo metodologico di aiuto (Campanini, 2022).

Kadushin (1980) autore di un manuale punto di riferimento per la didattica del colloquio, adottato per decenni nei corsi di servizio sociale, ha definito il colloquio «una conversazione con uno scopo preciso, accettato reciprocamente dai partecipanti», per sottolineare la dimensione di consapevolezza che permea il senso della relazione in essere. In quest'ottica, la relazione interpersonale diventa nodale per la professione e l'acquisizione di competenze in tal senso permette all'assistente sociale, nel colloquio, di governare uno scambio interumano che si compie spesso in presenza di difficoltà di vita, con la necessità di accogliere, riconoscere e gestire l'emotività, sia da parte della persona che da parte del professionista (cf : Allegri, Palmieri e Zucca, 2017).

Oggi una nota va dedicata anche al fatto che l'esclusività della modalità di interazione in presenza, tradizionale nella pratica del colloquio professionale, è stata recentemente messa in discussione dall'avvento delle ICT (Information and Communication Technologies) che, anche a seguito della pandemia da Covid-19, hanno avuto una diffusione nelle pratiche professionali e nei servizi sociali, consentendo la relazione a distanza nei casi di impossibilità di incontro.

Tale modalità di relazione mediata dalle tecnologie, riferita come video-colloquio o video-call in letteratura, spesso contemplata nei servizi sociali come pratica ibrida, ad integrazione cioè, in specifici casi, del rapporto in presenza, richiederebbe una disamina ampia e completa, non possibile in questo testo.

Le teorie che fanno da sfondo all'uso delle tecnologie nella relazione fra soggetti umani, mettono in evidenza l'evoluzione del concetto di tecnologia, che, considerata inizialmente come «strumento», è divenuta

«contesto» sino a divenire «soggetto attante non umano» nell'interazione a distanza, influenzante la dimensione della relazione e delle possibilità intese come *affordances* (cf: Suchmann, 2007 ; Lupton, 2015, Bygstad et al, 2016).

L'apprendimento del colloquio a distanza (video-colloquio) mediato dalle tecnologie richiede una riflessione che possa essere integrata, da un punto di vista concettuale e pratico, con quanto insegnato tradizionalmente circa lo strumento. Tale integrazione, che presenta alcune sue specificità, deve essere contestualizzata a partire dalla metodologia del colloquio in presenza, che rappresenta la base comune di conoscenza ed esperienza pratica.

L'assistente sociale ha dunque una responsabilità nella corretta conduzione del colloquio con la persona ed è importante che sottoponga continuamente ad una verifica critica l'interazione e il proprio comportamento professionale, non solo promuovendo la riflessione *on action*, per cui ex-post, ma anche *in action*, durante il colloquio stesso (Schön, 1984).

Inoltre, il professionista assistente sociale agisce all'interno del colloquio applicando in modo consapevole il proprio codice deontologico, che sottolinea la centralità della persona, la sua libertà ed autodeterminazione. Tale insieme di aspetti rende il colloquio particolarmente complesso e meritevole di attenzione specifica e costante in ambito formativo, in continuità con le esperienze che gli studenti compiranno a fianco di assistenti sociali supervisor, durante il loro tirocinio nei servizi del territorio (Marini, 2015).

2. Il role-play del colloquio come esperienza didattica

Come premesso, le caratteristiche di multidisciplinarietà, ma anche di transdisciplinarietà del servizio sociale, del quale in letteratura si parla come di una professione “situata” (Sarchielli, 1991), non richiedono soltanto un approfondimento costante nell'ambito delle discipline che contribuiscono alla cultura della professione. È necessaria una continua attenzione alla lettura della realtà sociale che muta, ai saperi “grezzi” e alle visioni della realtà di tutte le persone con le quali si entra in relazione, insieme alla capacità di posare costantemente uno sguardo critico sulla propria operatività. Deve esistere una continua <staffetta

cognitiva tra una professione “agita”, una professione “pensata” e una professione “sentita” > (Gui, 1999).

È esperienza comune dei docenti che ciò sia compreso presto anche dagli studenti, nel loro periodo di formazione universitaria e che essi esprimano l’aspettativa di ricevere precocemente una formazione che contempra anche la capacità di apprendere dall’esperienza.

Proprio la natura relazionale e contestuale del colloquio richiede, come avviene per molte dimensioni pratiche delle professioni, un apprendimento basato sulla conoscenza costruita attraverso i testi, integrata dalla conoscenza basata sull’esperienza, per quanto possibile, in ambito accademico.

Il role-playing consente di simulare una situazione o un evento tramite la sua messa in scena, richiedendo ai partecipanti di svolgere, per un tempo definito, il ruolo di «attori», di rappresentare dei ruoli in interazione fra loro, mentre altri partecipanti fungono da osservatori dei contenuti e dei processi che la rappresentazione mette in scena (Kinney e Aspinwall-Roberts, 2010).

Il role-playing pertanto si presta ad essere utilizzato come strumento formativo e di riflessione sull’esperienza in molte situazioni e ambiti di lavoro. La sua vasta applicazione ne ha determinato l’affermazione nella pratica per lo sviluppo di competenze e conoscenza in ambito professionale.

Gli insegnamenti di Laboratorio di Tirocinio e di Metodi e Tecniche del Servizio Sociale I hanno sempre rappresentato un passaggio fondamentale per l’apprendimento del colloquio.

Il lavoro sociale con “il caso”, fondato sullo strumento del colloquio, ha richiesto e promosso la diffusione di modelli e tecniche per la conduzione dello stesso a partire da una riflessione originata dai testi con esempi dall’esperienza pratica: già Mary Richmond (1917), nel suo rilevante trattato sul *case-work* aveva documentato quanto era avvenuto in alcuni colloqui con gli utenti.

Nel corso del tempo, l’evoluzione della prassi di documentare in modo puntuale quanto accadeva in un colloquio, sia per ragioni legate all’intervento, sia con scopi didattici, è ben esemplificata da Carl Rogers (1951) che con l’aiuto delle tecnologie emergenti all’epoca, aveva realizzato le prime audio-registrazioni su nastro di colloqui con i clienti, che potevano essere riascoltate con gli studenti, ai fini di un apprendimento più vicino alla realtà del colloquio (Guidi e Capra, 2024).

Tali pratiche hanno aperto la strada all'uso odierno di una proposta didattica basata sulla partecipazione attiva ai role-playing di colloquio svolti in aula e in attività di laboratorio collegate agli insegnamenti di metodologia professionale.

Per questa ragione la maggior parte degli insegnamenti di Metodi e Tecniche del Servizio Sociale presso le università italiane, si collocano al secondo e al terzo anno di corso, dopo che gli studenti hanno acquisito nel corso del primo anno, gli elementi deontologici e di contesto fondamentali della professione.

2.1 Dalla terapia alla formazione: il contributo di Moreno

Considerare il role-playing come strumento per la didattica richiede comunque di contemplare la rilevanza del contributo fornito in un ambito contiguo al servizio sociale, quello della terapia di gruppo che riconosce in Jacob Levi Moreno un rilevante innovatore. Egli ha sviluppato un metodo in ambito terapeutico che ha saputo successivamente contaminare l'ambito della didattica, fornendo importanti coordinate a formatori e docenti che si cimentavano con la simulazione di situazioni strutturate da ruoli non solo nell'ambito del servizio sociale.

Il suo psicodramma, un metodo molto ricco e complesso, che prevede la drammatizzazione teatrale di vissuti ed emozioni per esplorarli, ha avuto appunto finalità precipuamente, ma non esclusivamente, terapeutiche; in esso esistono specifiche tecniche, tra cui è rilevante il role-playing.

Per questo autore, il ruolo è una «forma operativa che l'individuo assume nel momento specifico in cui reagisce a una situazione nella quale sono implicati altre persone o soggetti» (Moreno, 1961).

È interessante per noi ricordare, in questa sede, che, in alcuni tipi di sessione dello psicodramma, esiste una fase finale, detta della *partecipazione*; essa prevede una specifica modalità di intervento di coloro che, nel gruppo, hanno assistito alla scena, i quali mettono in comune i vissuti e i significati, suscitati in loro da quanto hanno visto. Si dirà in seguito come un momento assimilabile a questo abbia costituito una parte fondamentale dell'esperienza didattica qui descritta.

3. La sperimentazione presso il corso di laurea di Genova



La proposta didattica rispetto all'introduzione al colloquio, compiuta presso il Corso di Servizio Sociale dell'Università di Genova è di tipo classico lineare, strutturata su tre momenti di incontro con gli studenti: un primo momento di natura "frontale" di presentazione dei contenuti e dei concetti fondamentali, un secondo momento di sperimentazione caratterizzato dalla partecipazione attiva degli studenti, dalla video-registrazione del role-playing e da una prima elaborazione in aula, e un ulteriore momento, specifico poiché legato alla video-registrazione, di approfondimento attraverso la visione comune del video del role-playing realizzato in aula con gli studenti.

Tabella 1 - Struttura del lavoro in aula.

Lezione I	Lezione II	Lezione III
Tempo 0	Tempo +2	Tempo +7
Lezione frontale sul colloquio e le sue caratteristiche	Preparazione e realizzazione del roleplaying e contestuale videoregistrazione / analisi a caldo di quanto vissuto ed emerso	Visione del video del role-playing, rilettura di alcuni passaggi alla luce del video
	Lavoro in aula dell'equipe di ripresa (3 punti di ripresa)	con video montato

Questa esperienza si innesta all'interno di un percorso di apprendimento che ha già permesso agli studenti di confrontarsi con l'importanza della dimensione etica e deontologica e con altri contenuti provenienti da altre discipline, che integrano il substrato di conoscenze di base dei futuri professionisti.

3.1 La struttura del modulo sul colloquio

Volendo approfondire la natura dei tre momenti presentati, di seguito sono evidenziati alcuni elementi per ciascuna lezione.

La prima lezione frontale è dedicata alla presentazione dei contenuti relativi allo strumento del colloquio professionale, per cui vengono proposti agli studenti i riferimenti fondamentali, tenendo conto del fatto che hanno già approfondito i contenuti specifici dei principali modelli del Servizio Sociale (cf: Sanfelici 2019): modello centrato sulla persona, modello centrato sul compito e modello sistemico. Il contesto del

colloquio e le specificità delle tecniche del colloquio presentate sono quindi conosciuti, almeno in parte, dagli studenti. Pertanto, a fronte di un apprendimento teorico pregresso, si riprendono alcuni concetti e conoscenze indirizzandole ad un “uso pratico”, in preparazione dell’esperienza del role-playing.

I contenuti relativi alla proposta possono essere tratti da testi italiani compendati anche da letteratura in lingua inglese, spesso caratterizzata, rispetto a quella italiana, da maggiore pragmatismo e da un marcato orientamento alla pratica, con casi esempio e anche esperienze ed estratti di dialoghi in diverse situazioni di colloquio.

Questo primo momento è seguito da una lezione dedicata alla preparazione e allo svolgimento del role-playing in aula con gli studenti, in cui si realizza l’esperienza concreta dell’avvio di un colloquio. Il passaggio dalla teoria alla pratica richiede un accompagnamento che si realizza nel coinvolgimento/individuazione, già dalla prima lezione, di due coppie di studenti che danno la disponibilità a svolgere il ruolo di attori in occasione della seconda lezione. La doppia disponibilità si rende necessaria per evitare che l’assenza a vario titolo degli interessati, qualora fossero solo due, richieda di investire tempo ed energie in un nuovo reclutamento.

Il reclutamento di volontari disposti ad esporsi di fronte all’aula, come spesso accade, non è semplice e soprattutto va riconosciuto, valorizzato e rispettato come un movimento importante da parte di chi lo compie. Proprio per la fatica che i volontari-attori sono chiamati a compiere è consigliato non realizzare questa attività in fase di avvio del corso, quando la relazione fra docente e studenti è ancora acerba.

Il modulo relativo al colloquio che fa da riferimento in questa presentazione, infatti, viene tradizionalmente inserito verso la fine del semestre, quando fra docente e studenti vi è una conoscenza consolidata, costruita attraverso il dialogo e la proposta didattica e auspicabilmente anche un minimo affiatamento nel gruppo degli studenti, grazie ai momenti di scambio e attività di gruppo già sperimentati.

L’esperienza conferma la scelta di realizzare un solo role-playing e lavorare su un singolo caso sino alla fine del modulo e non su due casi di role-playing, realizzati uno in coda all’altro.

Il momento dell’elaborazione “a caldo” dell’esperienza è importante avvenga appena conclusa l’esperienza; duplicare nello stesso momento due role-playing richiederebbe troppe energie al gruppo e disperderebbe

l'attenzione fra le due esperienze, riducendo il livello di approfondimento, che è invece fondamentale.

È preferibile eventualmente portare a compimento l'intero modulo sino alla terza lezione e poi riproporre, nella stessa formulazione, un ulteriore modulo con un'altra esperienza di role-playing, ad esempio con una traccia di caso diversa e un'altra coppia di studenti.

Si tratta di un momento di forte partecipazione da parte di tutti i protagonisti. È necessario partire dal vissuto e dall'esperienza di coloro che hanno svolto il ruolo di attori. Ancora nella posizione del setting (seduti alla scrivania) è fondamentale dare espressione ai loro vissuti per consentire un accompagnamento mediato e condiviso all'uscita dal ruolo e dalla situazione simulata. Solo successivamente la parola viene data agli osservatori dei due attori. Osservatori che hanno condiviso con i docenti e l'aula un patto iniziale di rispetto e di non giudizio nei confronti degli attori, che non vengono valutati in base alla loro "prestazione", in quanto non è questo lo scopo dell'attività, ma osservati nella consapevolezza che, mettendosi in gioco, hanno fornito all'aula "il materiale" su cui riflettere e lavorare.

La terza lezione, successiva alla realizzazione del role-playing, avviene spesso ad alcuni giorni di distanza, necessari alla realizzazione del montaggio del video.

L'elemento innovativo, che si propone nel presente testo, è relativo al fatto che la realizzazione della video-registrazione del colloquio svolto in aula durante la seconda lezione, consente di aggiungere un terzo momento di formazione, in cui, dopo il montaggio della sequenza video da parte di persone competenti ed entro un tempo relativamente breve, la sequenza stessa può essere riprodotta e divenire fonte ulteriore di lavoro con gli studenti, sia protagonisti che osservatori.

Si stimolano così riletture e riflessioni su più piani di conoscenza, offrendo anche un punto di vista leggermente più distaccato per tutti i partecipanti, essendo di norma trascorsi alcuni giorni dalla realizzazione del role-playing vero e proprio. Pertanto, il lavoro in aula compiuto "a caldo", in occasione dello svolgimento del role-playing, che rimane ed ha una valenza fondamentale, viene integrato e arricchito dalla ripresa video, che fornisce un materiale permanente e riproducibile per tutti i partecipanti, utilizzabile in una lezione successiva.

3.2 Le tracce per il role-playing: quale caso e quale osservazione?

Il role-playing si basa su due tracce di ruolo che i docenti forniscono agli studenti attori-volontari. All'inizio della seconda lezione, prima di realizzare il role-playing vero e proprio, gli attori escono dall'aula con un docente e ricevono, separatamente, le tracce scritte del loro ruolo. Questo momento è fondamentale e va curato con attenzione in quanto le domande da parte degli studenti-attori al docente, in termini di contenuto e anche di espressione di possibile ansia rispetto alla prestazione, potrebbero emergere e vanno accolte e dimensionate rispetto al fatto che non ci si attende una prestazione perfetta, ma si tiene conto del fatto che si può ed è normale increspicare, "sbagliare", bloccarsi, e che questa eventualità, durante il role-playing, non è un problema.

In ogni caso gli attori vanno rassicurati, ricordando loro la costante presenza e possibilità di intervento da parte del docente. Spesso gli studenti-attori sono preoccupati di non avere elementi esaurienti, se non i pochi della traccia: in questo caso a partire da quanto contenuto nel profilo della traccia, lo studente può aggiungere e introdurre elementi di novità, se lo svolgimento del colloquio lo richiedesse.

Un'altra preoccupazione riguarda la durata e i tempi. L'esperienza di avvio del colloquio, proprio perché svolta con studenti senza esperienza, non può durare quanto un colloquio ordinario. L'indicazione da dare è che la durata del colloquio non deve essere una preoccupazione di chi ricopre il ruolo di assistente sociale poiché verrà stabilita dal docente. Di norma, nelle esperienze compiute, la durata è di circa 15-20 minuti, quando gli argomenti e le possibilità di proseguire il colloquio iniziano a ridursi.

La traccia, per quanto essenziale e breve, è fondamentale. Lasciare libera o soggettiva l'interpretazione dello studente presenta diversi aspetti di limite e rischio che, a nostro avviso, vanno evitati. L'interpretazione libera richiede allo studente un impegno maggiore nell'uso della fantasia e nel garantire una coerenza al soggetto che decide di interpretare, sia che rivesta il ruolo di assistente sociale o utente. Se invece si chiede allo studente di interpretare esplicitamente sé stesso, mantenendo anche il proprio nome reale nella finzione del role-playing, lo si pone di fronte al limite di un eccessivo coinvolgimento

personale, con relativa esposizione rispetto al gruppo degli osservatori e al proprio mondo emotivo.

La traccia, che descrive per sommi capi chi è l'assistente sociale, è necessaria a dare il minimo di struttura che preserva anche l'attore: età, luogo di lavoro e in quale tipo di colloquio sarà impegnato. Di seguito per completezza viene proposta la traccia per l'assistente sociale redatta per l'esperienza di role-playing.

Tabella 2 - Esempio di traccia di ruolo per assistente sociale

Sei una giovane assistente sociale del servizio sociale comunale. Sei di turno per i colloqui di segretariato sociale che accoglie le persone residenti nel territorio del comune presso cui lavori.

Sai solo che verrà una giovane donna che si chiama Anna. Devi preoccuparti di accogliere la persona in modo adeguato e metterla a suo agio rispetto alla dimensione del colloquio.

Ti racconterà la situazione, il suo problema e dovrai ascoltarla e provare ad iniziare il colloquio per comprendere meglio cosa sta vivendo e le ragioni che l'hanno spinta a chiedere aiuto al servizio sociale.

Lo stesso si può dire per chi ricopre “il ruolo” di utente. Indicare l'età, la situazione familiare, la natura dei problemi e delle difficoltà affrontate e le ragioni della richiesta di aiuto consente di affrontare il role-playing con maggiore serenità.

Non trattandosi di un ruolo teatrale, è sempre consentito allo studente di portare con sé la traccia scritta sul setting, durante il role-playing. Chiaramente il tipo di situazione e problematica presentata dovrà essere calibrato in base alle esigenze didattiche dell'aula e anche di focus di apprendimento che possono essere orientati alla comunicazione, come nel caso presentato o focalizzarsi, pur partendo chiaramente dagli aspetti comunicativi, anche su aspetti specifici del metodo e delle tecniche oppure affrontare specifiche risposte a fronte di casi-tipo che presentano specifiche caratteristiche.

Nel nostro caso, trattandosi di una prima esperienza, l'aspettativa era quella di realizzare un momento di accoglienza e avvio di colloquio sufficientemente coerente. Pertanto, la traccia aveva la caratteristica di essere lineare e presentare un livello di articolazione limitato.

Mentre i due attori ricevono le indicazioni necessarie a svolgere il loro ruolo, in aula l'altro docente organizza gli spazi in cui il colloquio dovrà

svolgersi. Di solito, la dotazione minima è costituita da una scrivania e due sedie; nel caso si vogliano curare, anche ai fini della ripresa, alcuni dettagli, può essere utile arredare la scrivania con una piccola pianta, avere disponibili dei fogli e una penna sulla scrivania. La disposizione del setting dovrebbe essere il più possibile centrale rispetto agli angoli di visione dell'aula e, allo stesso tempo, integrare le posizioni delle tre telecamere che riprendono i vari protagonisti, sia come singoli che come coppia. Sulla base della disposizione del setting, l'aula verrà divisa in due gruppi per l'osservazione dei due attori: un gruppo avrà il compito di osservare l'assistente sociale e un altro gruppo il cliente. Pertanto, tutti partecipano, sia pure con un ruolo diverso e più passivo rispetto al role-playing. La traccia di osservazione a loro consegnata potrà dare valore a molteplici aspetti. Gli elementi di base della comunicazione verbale e non verbale sono le variabili da ricomprendere nella traccia, come ad esempio la coerenza fra i due livelli di comunicazione. A titolo esemplificativo, alcune delle domande a cui la traccia invita a rispondere, oltre a quelle di stampo metodologico, sono relative a quando vi sono dei cambiamenti: quando l'atteggiamento non verbale cambia? Quale è l'interazione fra dimensione verbale e non verbale? Quale uso dello spazio viene messo in campo dai due soggetti interagenti? Domande apparentemente semplici, che tuttavia esigono risposte definite. Di seguito presentiamo un esempio di scheda di osservazione.

Tabella 3 - Esempio di items per osservazione centrata sulla comunicazione

SCHEDA DI OSSERVAZIONE
<p>Comunicazione verbale (contenuti del colloquio)</p> <p>Comunicazione non verbale</p> <p>Cambiamenti di postura (quando e in che modo)</p> <p>Cambiamenti nel tono della voce (quando e in che modo)</p> <p>Momenti di impasse (quando e perché)</p> <p>Coerenza fra comunicazione verbale e non verbale</p> <p>Congruenza fra ruolo/posizione e comunicazione</p> <p>Altre eventuali considerazioni</p>

3.3 La ripresa del role-playing: gestire gli aspetti tecnici

Per la corretta realizzazione dell'esperienza, anche gli aspetti tecnici legati alla ripresa video hanno la loro importanza. Nel nostro caso abbiamo sviluppato una collaborazione reciproca con il corso di regia dell'Associazione "ZuccherArte" di Genova, che ha raccolto la nostra proposta individuando per ciascun role-playing un gruppo di tre giovani studenti, dotati di attrezzatura di ripresa semi-professionale.

Gli studenti del corso di regia, coetanei degli studenti in aula, hanno fornito al corso un contributo prezioso e allo stesso tempo avuto la possibilità di sperimentarsi in un'esperienza di ripresa in setting esterno, ma comunque protetto. Infatti, è fondamentale che le riprese siano coerenti con il dialogo e soprattutto il montaggio del breve video sia reso disponibile dopo non molti giorni, per poter essere riproposto in aula.

L'allestimento del set ha richiesto la disponibilità di tre macchine fotografiche. Le scelte nella disposizione delle telecamere sono state valutate dagli studenti e calibrate sulla base dello spazio disponibile e con l'intento di disturbare il meno possibile lo svolgimento del role-playing. Una macchina riprendeva lateralmente entrambi gli attori, mentre le altre due erano orientate in modo da riprendere il busto e il volto di ciascun attore. Il montaggio dei tre video è stato compiuto sul software a disposizione degli studenti con alcune ore di lavoro per circa 15-20 minuti di video complessivi.

4. Conclusioni

La riflessione sulle modalità didattiche più opportune per favorire il passaggio e la circolarità fra la dimensione teorica e l'esperienza pratica riconosce ormai da tempo allo strumento del role-playing la capacità di facilitare questa connessione da parte degli studenti e allo stesso tempo permettere loro di affrontare i primi dilemmi etici che la realtà del lavoro sociale può generare.

Quest'ultima esperienza è stata vissuta, con particolare aderenza alla realtà, da chi ha accettato di impersonare l'assistente sociale, ma una interessante valenza di apprendimento non è assente nella partecipazione di chi ha esercitato il ruolo di chi si rivolge all'assistente sociale: questo perché, anche se il ruolo e le responsabilità simulate sono diversi, l'avvicinarsi al vissuto di chi chiede aiuto ad un professionista costituisce una possibilità di osservazione privilegiata non solo dello

strumento professionale, ma anche delle proprie personali reazioni ad una situazione di difficoltà. Lo stesso può dirsi, in misura diversa, di coloro che hanno partecipato come osservatori dall'aula.

La riflessione, guidata dai docenti e condotta sulle tracce di lavoro, diviene effettiva e di valore quando riesce ad integrare la dimensione emotiva con quella cognitiva (Kinney e Aspinwall-Roberts, 2010).

Le esperienze di role-playing realizzate hanno evidenziato, attraverso un semplice questionario di gradimento somministrato ai partecipanti alla fine della terza lezione, soddisfazione sul piano dell'interesse generato dall'esperienza (la totalità dei rispondenti si è detta soddisfatta) e, anche per quanto concerne l'autovalutazione dell'apprendimento e delle capacità riflessive, una buona parte ha riconosciuto di essere uscita dalla lezione avendo acquisito contenuti ulteriori. Il "mettersi in gioco", particolarmente come protagonisti del colloquio, ma anche come osservatori, attivi nello studio dell'attività riprodotta in video, pare dunque avere offerto a tutti gli studenti una esperienza che ha aggiunto valore formativo alle conoscenze teoriche apprese nel corso.

La ricerca in ambito didattico potrebbe ulteriormente esplorare le implicazioni di un coinvolgimento diretto da parte del docente nell'esperienza del role-playing (sia come utente sia come professionista) e anche nella partecipazione attiva di esperti per esperienza ed ex-utenti dei servizi sociali che potrebbero, impersonando la persona che richiede aiuto, con adeguata preparazione e libera partecipazione, arricchire il panorama delle esperienze cognitive ed emotive degli studenti (Fox, Dean e Amas, 2023).

Ulteriori filoni di sviluppo della ricerca con riferimento al role-playing vanno considerati nella direzione di coniugare l'uso del role-playing con altre tecniche di apprendimento e di esperienza didattica, quale ad esempio la scrittura professionale (Nikki Jones e Conner, 2021).

Riferimenti bibliografici

Allegrì, Elena, Palmieri Paola e Fabrizio Zucca. 2017. Il colloquio nel servizio sociale, II edizione, Roma: Carocci Faber.



- Bystag, Benedict, Bjørn Erik Munkvold e Olga Volkoff. 2016. Identifying Generative Mechanisms through Affordances: A Framework for Critical Realist Data Analysis, in *Journal of Information Technology*, vol. 31, issue 1, pp. 83-96. <https://doi.org/10.1057/jit.2015.13>.
- Campanini, Annamaria, a cura di. 2022. Il nuovo dizionario di Servizio Sociale: Voce Colloquio. Roma: Carocci Editore Faber.
- Fargion, Silvia. 2013. *Il metodo del Servizio Sociale - Riflessioni, casi e ricerche*. Roma: Carocci.
- Fox, Joanna, Dean Joanna and Deborah Amas. 2023. Involving People with Lived Experiences in Role-Play Assessment in Social Work Education in England: Implications for Practice, *Practice: Social Work in Action*, vol. 35, n. 2, pp 189-196.
- Gui, Luigi. 1999. Servizio sociale tra teoria e pratica. Il tirocinio, luogo di interazione. LINT, Trieste
- Guidi, Paolo, Capra Ruggero. 2024. L'uso della fiction per l'apprendimento del colloquio professionale. Rivista di Servizio Sociale. Un'esperienza pilota nella didattica del metodo di servizio sociale, *La Rivista di Servizio Sociale*, LXIV, n. 1, pp. 95-108.
- IFSW e IASSW. 2014. *Global Definition of Social Work*. International Federation of Social Work e International Association of Schools of Social Work, July.
- Kadushin, Alfred. 1980. *Il colloquio nel servizio sociale*. Roma: Astrolabio.
- Kinney, Malcom e Aspinwall-Roberts Elaine. 2010. The use of self and role play in social work education, *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, Vol. 5, Issue 4, pp. 27-33.
- Lupton, Deborah. 2016. "Chapter 4: Digital health technologies and digital data: new ways of monitoring, measuring and commodifying human bodies". In *Research Handbook on Digital Transformations*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing. DOI: <https://doi.org/10.4337/9781784717766.00011>.

- Marini, Mario. 2015. "Tirocinio crocevia di sistemi". In *Percorsi di ricerca in servizio sociale* (a cura di Paolo Guidi e Silvana Mordeglia), Genova: ECIG Edizioni, pp. 93-123.
- Moreno, Jacob Levi. 2017. *Chi sopravviverà? Principi di sociometria, psicoterapia di gruppo e sociodramma* (a cura di Maurizio Gasseu). Roma: Di Renzo Editore.
- Moreno, Jacob Levi. 1961. The role concept: a bridge between Psychiatry and Psychology. *American Journal of Psychiatry*, 118 vol. 6, pp. 518-523.
- Nikki Jones, V., Laneshia R. Conner. 2021. Measuring social work students reflective learning through role-play and writing, *Social Work Education*, vol. 40, n. 7, pp. 861-871.
- Richmond, Mary. 1917. *Social Diagnosis*. New York: Russel Sage Foundation.
- Rogers, R. C. 1951. *Client Centred Theraphy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Schön, Donald A. 1984. *The reflective practitioner. How practitioners think in action*. New York: Basic Books.
- Sanfelici, Mara. 2019. *I modelli del Servizio Sociale*. Roma: Carocci Editore.
- Sarchielli, Guido. 1991. Presentazione all'edizione italiana in Ford K., Jones A., in "La supervisione dei tirocini nel Servizio Sociale" a cura di Ford K. Jones, Trento: Erickson.
- Sicora, Alessandro. 2014. *Definizione internazionale di Servizio Sociale - Traduzione e commento alla Global Definition o Social Work*. https://www.ifsw.org/wpcontent/uploads/ifswcdn/assets/ifsw_13127-9.pdf (open access)
- Suchmann Mark C. 2007. *Sharing is (S) caring on the Digital Frontier: The Challenges of Information Technology Governance in Health Care Organizations*. In Presentation. Cornell Center for the Study of Economy and Society, 2006-2007 Seminar Series on Institutions, Market

Processes, and the Firm and to Brown University Department of
Sociology Colloquium, Ithaca, NY.