

BUONE PRATICHE – BEST PRACTICES

USARE LA SIMULAZIONE PER VALUTARE LE COMPETENZE SOCIO-EDUCATIVE: L'ESAME OGGETTIVO STRUTTURATO O.S.C.E. ADATTATO PER VALUTARE LE COMPETENZE DELL'EDUCATORE PROFESSIONALE

di Antonella Lotti

Questo articolo affronta il tema della valutazione delle competenze, intese come traguardi educativi complessi, nell'ambito della formazione universitaria. Analizza il metodo dell'esame strutturato oggettivo clinico (Objective Structured Clinical Examination o OSCE) adattato per valutare le competenze degli operatori sociali da due team di ricerca canadese e californiana. Propone l'utilizzo di questo metodo anche per la valutazione delle competenze degli educatori professionali.

The topic of this paper is assesement of student competency, where the competency is defined as a complex goal to attain at the end of university training. Objective Structured Clinical Examination adapted to Social work is analyzed according to research done by two teams, in Canada and in California. It is suggested to use this OSCE, adapted to Social work, also for the evaluation of educators' competency in Italian context.

1. Introduzione

In questi ultimi anni nell'ambito dello spazio europeo dell'istruzione superiore, ai sistemi formativi è richiesto di esplicitare chiaramente le competenze che gli studenti dovrebbero raggiungere al termine dei corsi di laurea. I docenti, di conseguenza, definiscono le competenze attese e i risultati di apprendimento o

learning outcomes, così come raccomandato da documenti europei e nazionali (Gonzales & Wagenaar, 2003).

La progettazione per competenze entra quindi nel mondo accademico e spinge i docenti a ripensare i metodi di insegnamento/apprendimento e i metodi di valutazione (Biggs & Tang, 2011; Galliani, Zaggia & Serbati, 2011).

Il concetto di competenza proposta dall'Unione Europea recita che essa è «l'abilità provata di usare conoscenze, skills e abilità personali, sociali e metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo personale e professionale» (Raccomandazione Commissione Europea GUCE C111/01 2008/C).

Questa definizione rivela che il concetto di competenza è un costrutto complesso in cui si intrecciano conoscenze, abilità professionali e personali, da agire in contesti professionali.

Una domanda che spesso ci si pone è legata al metodo di valutazione: "Come possiamo valutare in modo valido, affidabile e oggettivo il raggiungimento di una competenza?"

La risposta può prevedere due livelli di valutazione:

- la valutazione dell'acquisizione della competenza nel suo complesso, in cui lo studente dovrebbe dimostrare la sua abilità a usare conoscenze, skills e abilità personali, sociali e metodologiche in situazioni di lavoro o di studio;
- la scomposizione della competenza in alcuni risultati di apprendimento o *learning outcomes*, che descrivono in modo separato le conoscenze, le skills e le abilità professionali e personali, con conseguente verifica del raggiungimento di ogni singolo risultato di apprendimento, tramite i metodi di valutazione degli apprendimenti che sono noti: prove scritte a saggio od oggettive strutturate, prove orali, realizzazione di progetti, osservazione indiretta o diretta di prove pratiche in situazioni reali o simulate.

Appare difficile trovare metodi adeguati per la valutazione delle competenze che rimandino a un concetto complesso, olistico.

In Canada, Marion Bogo, con alcune ricercatrici in ambito sociale, ha definito la competenza come un costrutto olistico consistente in due componenti in relazione tra loro: la prestazione di comportamenti complessi basati sull'integrazione di conoscenze, valori e abilità (Knowledge, values e skills) insieme con il pensiero critico, il decision-making e consapevolezza di sé.

Consequentemente hanno cercato un metodo che valutasse entrambe le componenti e hanno adattato l'esame oggettivo clinico strutturato (Objective Structured Clinical Examination OSCE) per la valutazione delle competenze degli operatori sociali.

Si ritiene che tale metodo potrebbe rappresentare un valido metodo per la valutazione delle competenze nel loro complesso e che potrebbe essere esteso anche alla valutazione delle competenze degli educatori professionali. Illustreremo la versione originale dell'esame strutturato clinico oggettivo, la versione adattata per gli operatori sociali realizzata in Canada e, infine, proporremo una versione per gli educatori professionali.

2. L'esame strutturato clinico oggettivo o "esame a stazioni" per valutare le competenze

L'esame oggettivo clinico strutturato (Objective Structured Clinical Examination) fu inventato e introdotto da Ronald Harden nel 1975 in Scozia, nella Facoltà di Medicina dell'Università di Dundee, per sostituire gli esami finali che, a quel tempo, erano basati sull'esame clinico di un paziente unico da parte di uno studente sotto l'osservazione attenta di un docente.

Tale metodo presentava il limite di essere troppo soggettivo e poco affidabile, perché ogni studente vedeva un paziente diverso dai suoi colleghi e l'esaminatore, spesso, esprimeva un giudizio condizionato da fattori personali.

Ronald Harden creò un metodo che presentava gli stessi pazienti (anche simulati) a tutti gli studenti, valutava un ampio numero di prestazioni, ivi comprese quelle legate alla raccolta della storia del paziente, alla sua osservazione clinica, alla comunica-

zione interpersonale e all'esecuzione di alcune manovre semiologiche e terapeutiche (Harden, 2016).

L'esame era articolato in una sequenza di prove da svolgersi in stanze successive, dove lo studente trovava ad aspettarlo un esaminatore che gli consegnava un mandato da realizzare su un paziente simulato o su un manichino. Al suonare di un campanello, ogni studente doveva spostarsi in una stanza dove trovava un esaminatore con un mandato preciso. Ogni stazione prevedeva una prestazione della durata di cinque minuti: una prova completa permetteva di valutare venti studenti in venti stazioni nell'arco di un'ora e quaranta minuti (vedi tabella n. 1).

Tabella n. 1. Esempio di un esame strutturato clinico oggettivo da 20 stazioni

Stazione	Descrizione	Paziente	Esaminatore
1	Raccolta della storia da un paziente con dolore all'anca	Paziente simulato	si
2	Domande relative alla stazione n.1	-	-
3	Auscultazione del torace di un paziente con un murmure	Manichino Harvey	si
4	Educare un paziente diabetico a somministrarsi l'insulina	Paziente simulato	si
5	Esame obiettivo del collo di un paziente con gozzo	Paziente reale	si
6	Domande relative alla stazione 5	-	-
7	Esame delle mani di un paziente con artrite reumatoide	Paziente reale	si
8	Preparazione delle note del caso visto alla stazione 7	-	-

9	Raccolta della storia di un paziente con disuria	Paziente simulato	si
10	Lettera di invio all'ospedale per il paziente della stazione 9	-	-
11	Caterizzazione di un paziente	Manichino per cistoscopia	si
12	Interpretazione di una radiografia	Immagine diagnostica radiologica	-
13	Intervista con un paziente psichiatrico	videoregistrazione	si
14	Discussione con l'esaminatore	-	si
15	Domande relative alla cartella clinica farmacologica	Cartella clinica farmacologica	-
16	Domande relative alla pubblicità su farmaci	Pubblicità di farmaci	-
17	Esame della gamba di un paziente emiplegico	Paziente reale	si
18	Domande relative alla stazione 17	-	-
19	Misurazione della pressione arteriosa in un paziente con ipertensione	Paziente reale	si
20	Domande relative alla stazione 19	-	-

L'esame strutturato clinico oggettivo divenne noto anche con il nome di "Esame a stazioni" oppure OSCE dall'acronimo inglese, e fu oggetto di numerose ricerche che dimostrarono la sua validità, affidabilità, fattibilità, pertinenza, precisione, correttezza e accettazione da parte di studenti e docenti.

Nel 1985 venne presentato a un Congresso a Ottawa, dedicato alla valutazione, dove suscitò grande curiosità e desiderio di applicazione.

Ad oggi sono oltre 1800 le pubblicazioni dedicate all'esame a stazioni e l'OSCE è diventato un esame molto diffuso nelle Scuole in cui si formano medici e professionisti della salute (infermieri, fisioterapisti e altri).

3. L'esame a stazioni per le scienze sociali

Nel 2005 due gruppi di ricercatori in ambito sociale, che lavoravano in California e in Canada, si incontrarono per discutere sulle potenzialità dell'OSCE per la valutazione delle competenze degli operatori sociali.

Dopo aver osservato un esame a stazioni, realizzato presso la Facoltà di Medicina di Toronto in cui venivano valutati studenti di psichiatria, i due gruppi decisero di introdurre questo esame in due contesti diversi: il team canadese in un corso di laurea magistrale e il team californiano in un corso di laurea triennale per operatori sociali.

Il gruppo canadese creò un esame con cinque stazioni e svolse una ricerca, presso la Factor-Inwentash Faculty of Social Work dell'Università di Toronto, che dimostrò che l'esame a stazioni è un metodo valido e affidabile con un alto grado di accettazione da parte degli studenti delle scienze sociali (Bogo, 2011).

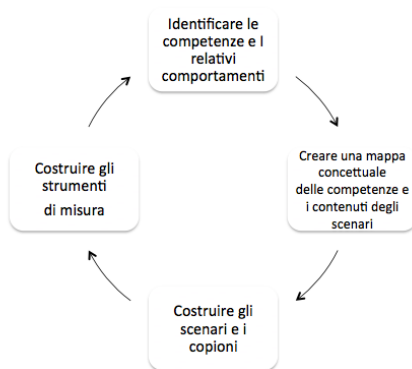
I ricercatori analizzarono con attenzione le competenze previste dai nuovi standard per l'accREDITamento dei corsi (Educational Policy and Accreditation Standards EPAS) e identificarono le dieci competenze chiave:

- identificarsi come operatore sociale professionista e comportarsi di conseguenza;
- svolgere la propria pratica professionale nel rispetto dei principi etici del lavoro;
- formulare giudizi professionali sulla base del proprio pensiero critico;
- impegnarsi per il rispetto della diversità e della differenza nella propria pratica professionale;

- migliorare la giustizia sociale ed economica valorizzando i diritti umani;
- adottare comportamenti professionali basati su evidenze scientifiche e impegnarsi in ricerche orientate dalla pratica professionale;
- applicare conoscenze del comportamento umano e dell'ambiente sociale;
- impegnarsi politicamente per migliorare il benessere sociale ed economico e offrire servizi sociali efficaci;
- attivarsi nei contesti che modellano la pratica professionale;
- valutare, intervenire e impegnarsi per individui, famiglie, gruppi, organizzazioni e comunità.

I ricercatori tennero in considerazione le dieci competenze chiave per costruire le prove e pianificarono un esame oggettivo strutturato a stazioni seguendo le quattro fasi della progettazione di un OSCE: identificare le competenze e i relativi comportamenti pratici, creare una mappa concettuale delle competenze e i contenuti degli scenari, costruire i copioni per gli scenari, costruire gli strumenti di misura (vedi figura n.1).

Figura n.1 : Il processo di pianificazione di un esame a stazioni per valutare le competenze



Identificare le competenze e comportamenti pratici. I ricercatori presero in esame le dieci competenze chiave previste dal Collegio canadese del servizio sociale e definirono i comportamenti pratici che potevano precisarle. Ad esempio, per la competenza “Impegnarsi con gli individui, le famiglie, i gruppi, le organizzazioni e le comunità”, essi scrissero

Applicare le conoscenze del comportamento umano, dell'ambiente sociale e del contesto di riferimento per intessere una relazione efficace con i sistemi del cliente; usare l'empatia, l'auto-regolazione, le abilità interpersonali per avviare una relazione efficace con i diversi sistemi del paziente.

Creare una mappa concettuale delle competenze e i contenuti degli scenari. I ricercatori individuavano quali comportamenti valutare e scelsero alcune situazioni paradigmatiche cui far riferimento per la creazione dei copioni per i clienti/utenti standardizzati.

Con riferimento alla competenza “Impegnarsi con gli individui” e “Usare le abilità interpersonali per avviare una relazione efficace”, essi circoscrissero l'attenzione ai seguenti comportamenti: presentarsi al cliente/utente dicendo il proprio ruolo, chiedere al cliente di esprimere i propri sentimenti, dimostrare empatia e sensibilità, aiutare il cliente/utente a esprimere i suoi bisogni. Per la competenza “Impegnarsi nel rispetto della diversità” i comportamenti attesi erano: “Esplorare le caratteristiche culturali del cliente per comprendere la sua dimensione di vita, la sua interpretazione delle esperienze vissute e delle possibili soluzioni ai suoi problemi”. Per la competenza “Verificare”, gli studenti dovevano condurre una valutazione ecosistemica ed esporre il problema presentato dal cliente/utente, individuando le reti sociali di appartenenza, e i punti di forza su cui appoggiarsi per definire gli obiettivi della relazione d'aiuto.

Costruire i copioni relativi agli scenari. I ricercatori costruirono cinque copioni da consegnare a cinque attori affinché interpretassero cinque clienti standardizzati.

Le storie rappresentavano persone provenienti da culture eterogenee (una immigrata messicana vedova con tre figli a carico di

cui un adolescente con problemi di comportamento a scuola; una giamaicana che non riesce a gestire la sua omosessualità in ambiente omofobico; una giovane russa indigente con problemi legati all'isolamento sociale; una persona anziana pensionata con problemi legati alla solitudine e all'invecchiamento; un uomo anglosassone con problemi di disoccupazione).

Ogni copione venne scritto seguendo uno schema fisso: Informazioni sulla storia attuale e passata, stato emotivo del cliente/utente, le frasi da dire in ogni colloquio in modo che tutti gli studenti ricevessero le stesse informazioni, gli scopi del colloquio in modo che fosse chiaro al paziente quali erano gli elementi da rinforzare positivamente, le istruzioni per lo studente.

Costruire gli strumenti di misura. I ricercatori costruirono inoltre gli strumenti di misura: una scala di osservazione del colloquio e una griglia di valutazione dello scritto riflessivo.

Durante il colloquio di circa quindici minuti, che rappresentava il primo quarto d'ora di un colloquio della durata prevista di sessanta minuti, l'esaminatore osservava il comportamento dello studente e lo valutava utilizzando una scala denominata "OSCE for Social work Practice Performance Rating Scale" che analizzava quattro dimensioni: lo sviluppo di una relazione collaborativa, conduzione di una valutazione eco-sistemica, avvio di una definizione di obiettivi di collaborazione, dimostrazione di competenza culturale. Ogni dimensione veniva scomposta in uno o più indicatori che erano illustrati con cinque descrittori posizionati su una scala da 1 a 5 (vedi allegato n. 1).

Al termine di tutte le cinque stazioni, ogni studente si recava in aula multimediale dove riceveva il mandato di scrivere, con riferimento ad ogni situazione incontrata durante l'esame, come si era sentito e cosa aveva provato, che ragionamento aveva seguito per arrivare al comportamento adottato con il cliente/utente, a quali teorie aveva fatto riferimento, e, infine, come auto-valutava la sua prestazione (vedi tabella n. 2).

Tabella n. 2. Mandato per la riflessione sulla propria prestazione durante l'esame a stazioni da parte dello studente

META – COMPETENZE E RIFLESSIONE**STUDENTE**

Cognome

Nome

Matricola

*Istruzioni per lo studente:**Ti chiediamo di riflettere sulla tua prestazione nell'esame a stazioni.**Hai a disposizione 20 minuti per rispondere brevemente alle seguenti domande.**Ti chiediamo di essere sintetico e di non eccedere le 200 parole per ogni stazione.***Con riferimento alla stazione n. 1 (Ruolo e Comunicazione)**

1. Come ti sei sentito e cosa hai provato durante questa stazione?
2. Ripercorri il ragionamento che hai seguito per arrivare al comportamento che hai messo in atto.
(Puoi anche fare una flow chart oppure raccontare a punti)
3. A quali teorie hai fatto riferimento?
4. Fai un'auto-valutazione: come valuti la tua prestazione?

Con riferimento alla stazione n. 2 (Analisi dei bisogni e raccolta dell'anamnesi)

1. Come ti sei sentito e cosa hai provato durante questa stazione?
2. Ripercorri il ragionamento che hai seguito per arrivare al comportamento che hai messo in atto.
(Puoi anche fare una flow chart oppure raccontare a punti)
3. A quali teorie hai fatto riferimento?

4. Fai un'auto-valutazione: come valuti la tua prestazione?

Con riferimento alla stazione n. 3 (gestione di un paziente difficile)

1. Come ti sei sentito e cosa hai provato durante questa stazione?

2. Ripercorri il ragionamento che hai seguito per arrivare al comportamento che hai messo in atto.

(Puoi anche fare una flow chart oppure raccontare a punti)

3. A quali teorie hai fatto riferimento?

4. Fai un'auto-valutazione: come valuti la tua prestazione?

Gli scritti riflessivi vennero analizzati dagli esaminatori alla luce di un'ulteriore griglia condivisa che analizzava il contenuto, la concettualizzazione, l'auto-regolazione, lo sviluppo professionale, l'apprendimento e la crescita dello studente (Bogo, 2014).

Al termine di questo lavoro di pianificazione e realizzazione del primo "Esame a stazioni per operatori sociali", le ricercatrici dimostrarono che il metodo era valido e predittivo del comportamento riscontrato dagli studenti nel successivo tirocinio.

Le ricercatrici fissarono le cinque fasi dell'esame oggettivo strutturato per il servizio sociale che, benché fosse ispirato a quello utilizzato in ambito medico e sanitario, è profondamente diverso nella sua pianificazione e realizzazione (vedi tabella n. 3).

Tabella n. 3. Le fasi di un esame a stazioni per un operatore sociale

1	Lo studente riceve un breve scritto che illustra il contesto in cui si svolge l'incontro. Lo studente ha un minuto per leggere lo scritto.
---	--

2	Lo studente conduce il colloquio per circa 12-15 minuti con un utente/cliente standardizzato mentre uno o due esaminatori osservano la scena e valutano la prestazione con l'aiuto di una scala di osservazione.
3	L'utente/cliente standardizzato fornisce, al termine del colloquio, un feedback orale allo studente per circa 5 minuti.
4	L'esaminatore fornisce un feedback verbale di circa 5 minuti allo studente.
5	Lo studente svolge un'attività riflessiva scritta di circa 15-25 minuti sulla base di alcune domande che gli vengono poste inerenti l'interazione avuta con il cliente/utente.

Oggi le ricercatrici canadesi e californiane lo adottano in modo stabile nelle proprie università, lo diffondono con comunicazioni scientifiche nei congressi e nei convegni, e lo promuovono tramite attività formative rivolte a docenti e presidi universitari.

4. L'esame a stazioni per valutare le competenze di un educatore professionale

Recentemente la figura dell'educatore professionale socio-educativo è stata riconosciuta dalla normativa italiana, con L. 205/2017, e si affianca alla figura dell'educatore professionale socio-sanitario definita con D.M. 520/1998.

Entrambe queste figure si caratterizzano per alcune competenze di pianificazione, realizzazione e valutazione di progetti educativi rivolti a singoli e a gruppi appartenenti a tutte le fasce di età ed eventualmente portatori di problemi socio-educativi.

Le competenze dell'educatore professionale socio-sanitario sono state definite con chiarezza dell'ANEP (Crisafulli, Molteni, Paoletti, Scarpa, Sambugaro & Giuliodoro, 2010), mentre quelle dell'educatore professionale socio-educativo non sono ancora state definite con precisione. Ciò nonostante, le raccomandazioni europee spingono a definire le competenze in uscita dai corsi di istruzione superiore motivando sempre di più a fissare le compe-

tenze dell'educatore che esce dal corso di laurea triennale L-19 (classe delle lauree triennali in Scienze dell'educazione e della formazione).

Nell'arco di poco tempo, pertanto, anche i corsi di laurea L-19 si interrogheranno su come valutare il raggiungimento delle competenze complesse olistiche da parte dei propri studenti, sia in occasione della prova finale, sia nelle prove di ammissione alle lauree magistrali.

Si ritiene che l'utilizzo di un esame oggettivo strutturato per la valutazione delle competenze dell'educatore professionale possa rappresentare un metodo di valutazione valido e affidabile.

In questo caso il corpo docente potrebbe ripetere lo stesso percorso delle ricercatrici canadesi Miriam Bogo e colleghe: definire le competenze chiave del profilo dell'educatore professionale e i comportamenti attesi, identificare le situazioni per gli scenari, costruire i copioni e costruire gli strumenti di misura adattando di poco gli strumenti già validati in ambito sociale.

Solo a titolo di esempio si prende una competenza e la si scompone in comportamenti attesi dell'educatore professionale socio-educativo quali:

- Progettazione di un intervento educativo individualizzato
 - accogliere un utente/cliente in una comunità;
 - identificare i bisogni del cliente tramite colloquio;
 - proporre un progetto educativo condividendone obiettivi, azioni e modalità di valutazione;
 - monitorare l'andamento del progetto con l'utente/cliente;
 - valutare a distanza di un anno il raggiungimento degli obiettivi a lungo termine.

Per questa competenza e questi comportamenti si potrebbero ipotizzare alcuni scenari o situazioni legate all'accoglienza di una adolescente in una comunità per minori, o l'accoglienza di migrante non accompagnato in una struttura, o la progettazione di un intervento educativo individualizzato per un bambino con BES in una struttura ricreativa estiva, o la progettazione educativa per un affido educativo.

I docenti quindi potrebbero costruire i copioni per i clienti/utenti standardizzati e poi li potrebbero affidare ad alcuni attori da ingaggiare per lo svolgimento di un esame a stazioni che si potrebbe realizzare al termine di un percorso triennale come prova finale o come prova di ammissione alla laurea magistrale.

La sede dove svolgere l'esame a stazioni potrebbe essere il Centro di simulazione avanzata di ateneo che inizia a diffondersi in numerosi atenei italiani (Torre & Lotti, 2015).

Gli esaminatori potrebbero utilizzare le scale di osservazione create e validate dai colleghi canadesi, modificandole al contesto educativo. Anche in questo caso le cinque stazioni permetterebbero di valutare gli studenti in un tempo abbastanza contenuto rispetto alle competenze specifiche educative e trasversali meta-riflessive e di auto-valutazione.

5. Conclusioni

L'articolo prende in considerazione un metodo di valutazione delle competenze creato nell'ambito della formazione del medico e poi adattato nell'area della formazione universitaria degli operatori sociali in Canada, fornendo un'indicazione operativa anche per il mondo della formazione universitaria degli educatori professionali.

Bibliografia

- Biggs J., & Tang C. (2011) *Teaching for quality learning at university. What the student does*. New York: McGraw Hill.
- Bogo M., Rawlings M., Katz E., & Logie C. (2014) *Using simulation in assessment and teaching. OSCE adapted for social work*. Council on social work education. Inc. USA.
- Bologna Working Group on Qualifications Frameworks (2005). *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*. Disponibile in: http://ecahe.eu/w/index.php/Framework_for_Qualifications_of_the_European_Higher_Education_Area.
- Crisafulli F., Molteni L., Paoletti L., Scarpa P.N., Sambugaro L., & Giu-

- liodoro S. (2010). *Il “Core Competence” dell’educatore professionale*. Milano: Edizioni Unicopli.
- Galliani L., Zaggia C., & Serbati A. (2011) (a cura di). *Apprendere e valutare competenze all’università. Progettazione e sperimentazione di strumenti nelle lauree magistrali*. Lecce: PensaMultimedia.
- Gonzalez J., & Wagenaar G. (Eds.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Final Report. Bilbao and Groningen.
- Guilbert JJ. (2002). *Guida pedagogica per il personale sanitario*. Bari: Edizioni Dalsud.
- Harden R.M., Lilley P., & Patricio M. (2016). *The definitive guide to the OSCE. The Objective Structured Clinical Examination as a performance assessment*. Elsevier Ltd.
- Lotti A. (2017). Modelli di “core competence” dei profili professionali in uscita dai percorsi universitari per facilitare l’ingresso nel mondo del lavoro. *MeTis. Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, VII(1).
- Torre G., & Lotti A. (2015). L’organizzazione di un centro di simulazione: l’esperienza dell’università di Genova. *MEDIC*, 23(2), 64-72.

Allegato n. 1

OSCE PER OPERATORE SOCIALE¹
SCALA DI VALUTAZIONE DELLA PRESTAZIONE PRATI-
CA

Nome dello studente:

Nome del docente:

Per favore cerchi il numero corrispondente alla prestazione dello studente. Puoi aggiungere commenti ulteriori.

I. Sviluppa e usa una relazione collaborativa				
Presentazione				
1	2	3	4	5
Non si presenta, non dice il suo ruolo o l'ente di appartenenza	Si presenta; non dice il suo ruolo o l'ente di appartenenza	Prima della fine dell'intervista si presenta e dice il suo ruolo ma è vago o generale rispetto all'ente	Prima della fine dell'intervista si presenta, dice il suo ruolo e l'ente di appartenenza	Aprè il dialogo presentandosi, dicendo il suo ruolo e l'ente di appartenenza

Risposta al cliente: contenuto generale e processo (sulla comunicazione e sui sentimenti)				
1	2	3	4	5
Risposta alla comunicazione e ai senti-	Risponde al cliente con commenti cognitivi,	Principalmente focalizzato sul compito e	Risposte calde frequenti ed empatiche	Risposte significativamente calde e empatiche

¹ OSCE for Social Work Practice Performance Rating Scale. Tratta da Bogo M., Rawlings M., Katz E., & Logie C. (2014). Tradotta da Paola Nicoletta Scarpa e Antonella Lotti.

menti del cliente assente o inappropriata	comportamenti o fattuali. Nessuna risposta ai sentimenti espressi dal cliente	sull'evento, con risposta empatica occasionale e calda ed empatica verso i sentimenti del cliente	rispetto alle preoccupazioni del cliente, e ai sentimenti espressi o inespressi dal cliente	rispetto alle preoccupazioni del cliente, ai sentimenti espressi o inespressi, e aiuta il cliente a tradurre i sentimenti in parole
---	---	---	---	---

Risposta al cliente: specifica alla situazione (circa la morte del marito, malattia incidente, coming out, adolescenza, vecchiaia, protezione infantile)				
1	2	3	4	5
Non rassicura realisticamente o con supporto o fa commenti negativi	Solo occasionalmente rassicura realisticamente e supporta a un livello meccanico	Rassicura realisticamente qualche volta e supporta non in modo consistente e qualche volta in modo meccanico	Rassicura realisticamente in modo consistente e supporta empaticamente qualche volta	Rassicura e supporta in modo consistente dal punto di vista affettivo, empatico e realistico

Focus sull'intervista				
1	2	3	4	5
L'intervista non ha coerenza o segue rigidamente l'agenda	Troppo focalizzata sull'agenda dello studente, ritmo	Conduce l'intervista, ma si muove troppo velocemente o troppo	Conduce l'intervista, il ritmo è più appropriato, alcuni pas-	Conduce l'intervista, mantiene il focus, i passaggi sono fluidi, dimostra di

dello studente	troppo veloce o troppo lento	lentamente per cambiare argomento	saggi sono rudi	essere sensibile alle preoccupazioni del cliente
----------------	------------------------------	-----------------------------------	-----------------	--

II. Conduce una valutazione eco-sistemica

Presentazione del problema

1	2	3	4	5
Non riconosce il problema presentato, la situazione corrente o gli eventi che stanno precipitando	Concentrazione esclusiva sul problema presentato; non identifica la situazione corrente o l'evento precipitante	Può identificare il problema che viene presentato, raccoglie le minime informazioni sulla situazione corrente e l'evento precipitante	Dopo un po' di tempo identifica il problema che si presenta, l'evento precipitante e la situazione	Identifica efficace il problema presente, la situazione, l'evento precipitante con i collegamenti tra di loro

Valutazione dei sistemi di appartenenza: famiglia nucleare, famiglia estesa, vicinato, amici, lavoro, scuola...

1	2	3	4	5
Carente indagine della situazione dei sistemi di appartenenza	Ha difficoltà a focalizzare più di un sistema	Identifica i sistemi più ovvii ma sono carenti le connessioni tra di loro	Capace di identificare tutti i sistemi importanti e alcune connessioni tra i problemi e i sistemi	Valutazione completa dei sistemi, va in profondità nei collegamenti tra di loro

Punti di forza

1	2	3	4	5
Il focus è e-	Minima at-	Inizia a	Indagine	Indagine

sclusivamente sui problemi e i punti deboli senza porre attenzione ai punti di forza del cliente	tenzione ai punti di forza, il focus è ancora principalmente sul problema	esplorare i punti di forza che il cliente non ha ancora presentato	avanzata ed esplorazione dei punti di forza di cui neanche il paziente è consapevole	consistente ed efficace e esplorazione e identificazione dei punti di forza di cui il cliente non è consapevole
--	---	--	--	---

III. Favorisce le condizioni per stabilire obiettivi collaborativi

Coinvolgimento del cliente				
1	2	3	4	5
Non chiede al cliente di cosa ha bisogno	Chiede al paziente di cosa ha bisogno	Occasionalmente chiede al cliente quali crede che siano i suoi bisogni; non esplora il ragionamento del cliente	Domanda in maniera diretta al cliente di cosa pensa di aver bisogno; esplora poco il ragionamento del cliente	Indagine collaborativa, consistente e efficace sull'esplorazione e di quello che il cliente pensa di aver bisogno

IV. Dimostra competenza culturale collegata alla cultura – genere – razza – orientamento sessuale – abilità collegate all'età

1	2	3	4	5
Appare a disagio rispetto alle differenze culturali	Riconoscimento inconsistente delle caratteristiche e degli elementi culturali: interesse e apertura verso le differenze culturali	Mostra interesse e agio nell'esplorazione delle differenze culturali	Riconoscimento consistente degli elementi culturali ovvii; chiede, ascolta e ne esplora qualcuno	Si mostra a suo agio in modo consistente nell'effettiva esplorazione degli elementi culturali e nella comprensione

				del contenuto. Apprezza l'identità culturale
--	--	--	--	--

Valutazione completa delle conoscenze e delle abilità

Basata sulle impressioni del valutatore sulla performance del candidato.
Questo candidato ha dimostrato competenze a questo livello di:

1	2	3	4	5
Nessuna iniziativa o risposta ai componenti della costruzione e verifica della relazione, nessuna organizzazione o coesione	Tentativi molto iniziali e inconsistenti di prendere iniziativa per costruire una relazione e verificarla, organizzazione e coesione inconsistenti	Alcune iniziative consistenti e risposta ad alcune componenti nella costruzione e valutazione della relazione, organizzazione generale consistente	Molto spesso efficace in risposta alle componenti di costruzione e valutazione della relazione, organizzazione generale integrata	Iniziativa Efficace e consistente nella costruzione e valutazione della relazione, organizzazione generale integrata ed efficace