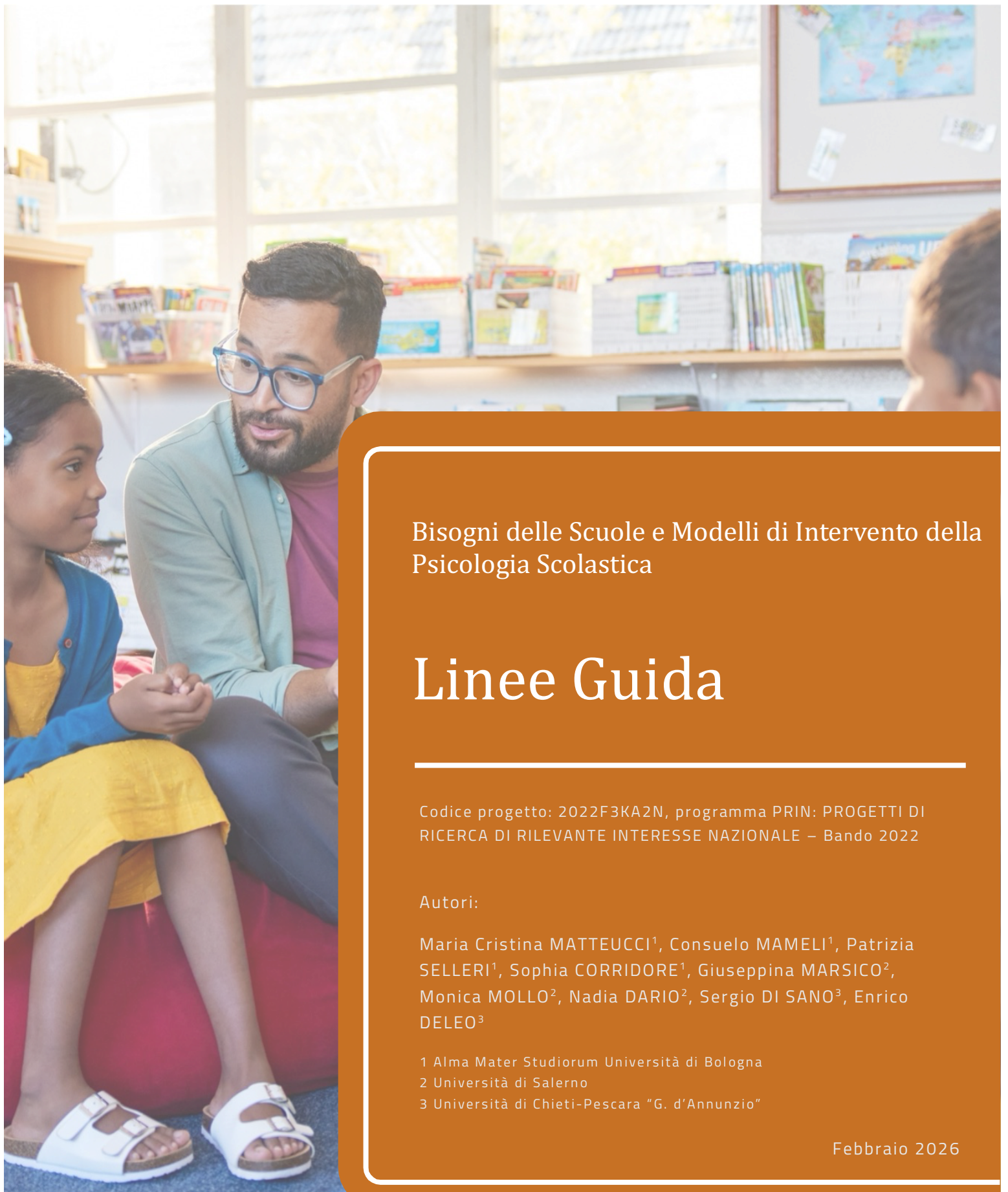




Bisogni delle Scuole e Modelli di Intervento della
Psicologia Scolastica

Linee Guida

Codice progetto: 2022F3KA2N, programma PRIN: PROGETTI DI
RICERCA DI RILEVANTE INTERESSE NAZIONALE – Bando 2022

Autori:

Maria Cristina MATTEUCCI¹, Consuelo MAMELI¹, Patrizia
SELLERI¹, Sophia CORRIDORE¹, Giuseppina MARSICO²,
Monica MOLLO², Nadia DARIO², Sergio DI SANO³, Enrico
DELEO³

¹ Alma Mater Studiorum Università di Bologna

² Università di Salerno

³ Università di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio"

Febbraio 2026

Indice

Introduzione.....	3
• Ruolo e funzioni principali dello psicologo scolastico	4
• Modelli di Intervento.....	4
• Linee Guida per un modello di pratica professionale per l'intervento dello psicologo scolastico	6
• Verso un servizio di psicologia scolastica: definizione operativa e confini delle Linee Guida	6
Sezione 1: I principi base	8
1.1 Lavoro di rete, collaborazione e coordinamento interistituzionale	8
1.2 Etica professionale, deontologia e aspetti normativi	9
1.3 Inclusione	9
1.4 Promozione del servizio di psicologia scolastica.....	10
Sezione 2. Competenze professionali.....	12
2.1 Analisi della domanda, dei bisogni e del contesto	12
2.2 Progettazione e definizione dell'intervento	13
2.3 Gestione dei confini e del mandato professionale	14
2.4 Documentazione, monitoraggio e valutazione dell'intervento	15
2.5 Restituzione professionale all'intervento	15
2.6 Coordinamento e lavoro di rete	16
Sezione 3. Le aree di intervento	17
3.1 Area insegnamento-apprendimento	17
3.1.1 Descrizione	17
3.1.2 Evidenze di ricerca	18
3.1.3 Punti di attenzione	19
3.1.4 Esempi operativi	20
3.2 Area benessere psicologico	21
3.2.1 Descrizione	22
3.2.2 Evidenze di ricerca	22
3.2.3 Punti di attenzione	23
3.2.4 Esempi operativi	24
Conclusioni.....	27
Riferimenti bibliografici	30

Il presente volume è rilasciato sotto licenza Creative Commons Attribution 4.0

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.it>).

Ogni diritto rimane in capo ai singoli autori.

<https://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/8853>

Introduzione

Le presenti Linee Guida sono il risultato del progetto nazionale "Bisogni della Scuola e Modelli di Intervento in Psicologia Scolastica" (Codice progetto: 2022F3KA2N, programma PRIN: PROGETTI DI RICERCA DI RILEVANTE INTERESSE NAZIONALE – Bando 2022) che aveva come obiettivo l'identificazione di un modello di intervento e la produzione di Linee Guida per la pratica professionale degli psicologi scolastici italiani.

Le Linee Guida presentate in questo documento sono rivolte prevalentemente agli psicologi che operano nei contesti scolastici; possono tuttavia risultare utili anche a dirigenti scolastici e decisori politici (policy makers) e, più in generale, alle altre figure professionali che, a diverso titolo, collaborano con le istituzioni scolastiche e sono interessate a comprendere i modelli di intervento e le modalità di organizzazione dei servizi di psicologia scolastica.

Il documento non intende avere carattere prescrittivo, definitivo o esaustivo, ma si propone di suggerire un modello operativo di intervento utile a orientare la pratica professionale degli psicologi scolastici nei diversi ambiti di intervento. In tal senso, il documento è volto al miglioramento delle pratiche e all'identificazione di elementi trasversali e condivisi di intervento nelle scuole, al fine di rendere l'azione degli psicologi scolastici più organica, strutturata, efficace e replicabile, assicurando coerenza tra teoria, pratica e finalità dell'intervento, pur nel rispetto delle specificità dei diversi contesti scolastici.

In sintesi, le presenti Linee Guida intendono:

- Descrivere ruolo e funzioni principali della figura professionale dello psicologo scolastico¹.
- Diffondere un modello di intervento di psicologia scolastica per uniformare le pratiche professionali degli psicologi scolastici.
- Favorire la condivisione e l'adozione di pratiche professionali di intervento condivise nell'ambito della psicologia scolastica.
- Sostenere una comunicazione efficace e una comprensione reciproca tra le istituzioni scolastiche e gli psicologi.

Il documento è stato sviluppato dalle Unità di ricerca del progetto **PRIN 2022** *"School needs and service delivery models in school psychology. A mixed methods study"*, afferenti **all'Alma Mater Studiorum Università di Bologna**, **all'Università di Salerno** e **all'Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara**.

¹ **Nota sulla terminologia di genere.** Nel presente documento, per esigenze di scorrevolezza testuale, si adotta la forma al maschile ("psicologo scolastico") come genere grammaticale non marcato. Tale scelta non implica alcuna esclusione: ogni riferimento è da intendersi rivolto indistintamente a **psicologhe e psicologi scolastici**, nonché a tutte le persone che esercitano la funzione professionale descritta.

- **Ruolo e funzioni principali dello psicologo scolastico**

Lo psicologo scolastico è un professionista che opera nei e per i contesti scolastici, intervenendo a livello di sistema, di gruppo e individuale. Lo psicologo scolastico ha conoscenze e competenze specifiche nell'area della psicologia dello sviluppo e dell'educazione; inoltre ha conoscenze e competenze specifiche nell'ambito dei contesti scolastico-educativi. Si occupa dei **processi di apprendimento e insegnamento, delle dinamiche relazionali, socio-emotive e comportamentali**; collabora con docenti, famiglie e altri professionisti per promuovere ambienti educativi sicuri, inclusivi e supportivi, favorendo il benessere psicologico, socio-emotivo e il successo scolastico, contribuendo a realizzare contesti che sostengano autonomia, autoefficacia e partecipazione attiva (www.ispaweb.org).

Le linee guida del Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi (CNOP; <https://www.psy.it>) costituiscono il principale riferimento nazionale per la definizione del ruolo e delle funzioni dello psicologo scolastico. Pur essendo state elaborate in un periodo emergenziale, legato alla pandemia da COVID-19, esse offrono indicazioni di rilievo che le presenti Linee Guida assumono in continuità, ampliandone tuttavia la portata in una prospettiva non più emergenziale, ma strutturale e di sistema, orientata alla stabilizzazione della figura dello psicologo scolastico e alla promozione continuativa del benessere psicologico e educativo.

In accordo con le linee guida del CNOP, l'intervento dello psicologo scolastico si può articolare in diversi ambiti e si rivolge all'intero sistema scuola.

In primo luogo, lo psicologo fornisce un **supporto organizzativo all'istituzione scolastica**, contribuendo alla gestione delle comunicazioni interne ed esterne, ai processi decisionali, alla valutazione e alla sperimentazione educativa, nonché al monitoraggio del clima organizzativo.

Un secondo ambito di intervento riguarda il **supporto al personale scolastico**, inteso con riferimento alla dimensione professionale del ruolo educativo e organizzativo svolto all'interno della scuola, attraverso azioni di sostegno psicologico e di accompagnamento all'acquisizione di strategie psicoeducative per la gestione della classe e dei processi educativi.

Il modello di intervento offre inoltre un **supporto diretto alle studentesse e agli studenti**, volto a sostenere il benessere psico-emotivo e sociale, a monitorare e potenziare i livelli di apprendimento, offrendo anche interventi individualizzati per gli alunni con bisogni educativi speciali.

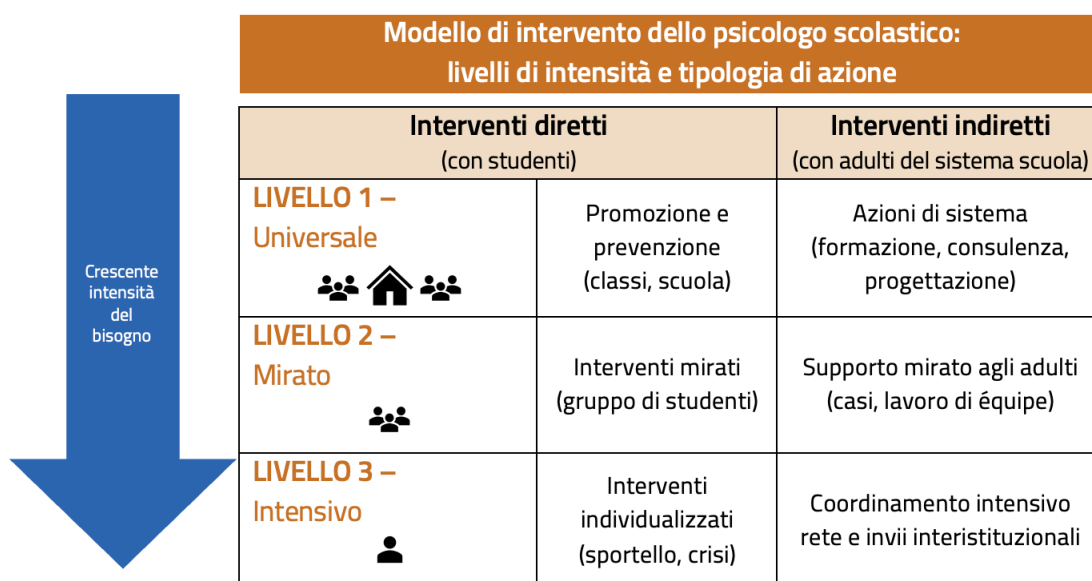
Infine, lo psicologo scolastico svolge un ruolo di **supporto alle famiglie**, favorendo il coordinamento e l'integrazione delle azioni tra scuola, studenti e contesto familiare, in un'ottica di corresponsabilità educativa e di promozione del benessere complessivo.

- **Modelli di Intervento**

Gli interventi di psicologia scolastica possono essere organizzati e analizzati in base alla distinzione tra **interventi diretti** e **interventi indiretti**. I modelli di intervento nell'ambito della psicologia scolastica si articolano infatti in interventi diretti, che coinvolgono direttamente studentesse e studenti, e interventi indiretti, rivolti agli adulti del sistema scuola (insegnanti, dirigenti, famiglie e altre figure educative) in questo caso senza il coinvolgimento

diretto di studentesse e studenti. Questa seconda tipologia di intervento risulta fondamentale per ampliare l'impatto dell'azione psicologica, rafforzando le competenze degli adulti e migliorando i contesti educativi in cui bambini e adolescenti crescono e apprendono (Conoley et al., 2020; Matteucci, 2023; Matteucci et al., 2025). È tuttavia fondamentale sottolineare che, anche quando l'intervento è rivolto agli adulti del sistema-scuola, **l'obiettivo ultimo** dell'azione dello psicologo scolastico rimane sempre il benessere di bambini e adolescenti, a livello psicologico, relazionale e scolastico. Tutti gli interventi, siano essi diretti o indiretti, devono pertanto essere progettati, implementati e valutati in funzione della loro capacità di incidere positivamente in favore di studentesse e studenti.

L'attività dello psicologo scolastico organizzata in interventi diretti e indiretti è coerente con il **modello di intervento multi-livello** (Multi-Tiered System of Support, MTSS; Loftus-Rattan, 2023) sempre più diffuso e applicato dagli psicologi scolastici a livello internazionale e adattabile anche al contesto italiano. Si tratta di un modello che prevede l'implementazione da parte dello psicologo scolastico di interventi e azioni differenziate su più *livelli di intensità*, in funzione dell'obiettivo dell'azione e delle necessità del contesto. Il modello prevede infatti che lo psicologo scolastico realizzi interventi **universali**, rivolti all'intero sistema scuola e finalizzati alla promozione del benessere e alla prevenzione primaria (per universali si intende per tutti gli studenti e/o gli adulti del sistema scuola) (**Livello 1**), interventi **mirati per gruppi di studenti** sulla base di caratteristiche o condizioni comuni, ad esempio gruppi che condividono difficoltà o situazioni di vulnerabilità (**Livello 2**) e interventi individualizzati e intensivi per situazioni specifiche e persistenti (**Livello 3**). Gli **interventi individualizzati e intensivi (Livello 3)** sono rivolti al singolo e prevedono azioni di supporto focalizzate e circoscritte nel tempo. Un esempio tipico è rappresentato dall'**ascolto individualizzato nei punti o sportelli di ascolto dedicati** (vedi immagine).



- **Linee Guida per un modello di pratica professionale per l'intervento dello psicologo scolastico**

Le Linee Guida presentate di seguito sono state organizzate in tre sezioni.

La prima sezione illustra i **principi base** che orientano l'intervento dello psicologo scolastico, quali la collaborazione e il lavoro di rete e in équipe, all'interno e all'esterno della scuola, la promozione e la visibilità del ruolo professionale, l'analisi della domanda e dei bisogni, il rispetto dei principi etici e dell'inclusione, nonché il monitoraggio, la valutazione e l'*accountability* degli interventi.

La seconda sezione è dedicata alle **competenze trasversali ed alle pratiche professionali** dello psicologo scolastico. La sezione descrive le principali modalità operative attraverso cui lo psicologo scolastico analizza le domande delle scuole, progetta e realizza gli interventi, governa il setting e i confini professionali e coordina il lavoro con la scuola e la rete territoriale, al fine di garantire coerenza, appropriatezza e sostenibilità dell'intervento.

La terza sezione presenta un modello di pratica professionale per l'intervento dello psicologo scolastico, volto a definire ambiti, principi e modalità operative dell'azione professionale nei contesti educativi. In particolare, il documento delinea le **principali aree di intervento**, ovvero l'area dell'insegnamento e dell'apprendimento, con azioni di supporto rivolte agli alunni (ad esempio sul metodo di studio), agli insegnanti e alle famiglie, e l'area del benessere psicologico, che comprende attività di consulenza e counselling, anche attraverso lo sportello di ascolto.

Il modello proposto considera attentamente i diversi **ambiti di intervento** e i **destinatari** dell'azione, integrando interventi universali, mirati e individualizzati (approccio multi-livello di supporto). Accanto a questi elementi, le Linee Guida mettono in evidenza alcuni **aspetti professionali rilevanti**, su cui porre un'attenzione costante, tra cui le *competenze professionali* richieste allo psicologo scolastico. A supporto del trasferimento delle Linee Guida nella pratica professionale quotidiana, il documento include alcuni **esempi operativi**, pensati per facilitare la traduzione del modello teorico in pratiche professionali efficaci e contestualizzate.

- **Verso un servizio di psicologia scolastica: definizione operativa e confini delle Linee Guida**

Nel presente documento, con **servizio di psicologia scolastica** si intende una configurazione che consenta di progettare, organizzare e offrire in modo continuativo un insieme di interventi psicologici rivolti ai diversi attori del sistema scuola, superando una logica centrata esclusivamente sulla presenza episodica di un singolo professionista. I dati disponibili mostrano infatti che, nel contesto italiano, la presenza di uno psicologo scolastico nelle istituzioni scolastiche è spesso demandata alle singole scuole tramite bandi (62%), con una quota di attivazioni sostenute da Enti locali (21%) o, più raramente, da progetti promossi dalle ASL (7%); inoltre, la durata degli incarichi è frequentemente annuale e soggetta a rinnovi o avvicendamenti (54% rinnova ogni anno alla stessa persona; 24% cambia professionista ogni anno), con il rischio di limitare stabilità, integrazione e continuità delle azioni. In coerenza con quanto emerso anche nelle preferenze dei dirigenti coinvolti nella ricerca PRIN da cui sono tratte le presenti Linee Guida, accanto all'opzione del libero professionista individuato dalla

singola scuola e operante in autonomia (28,8%), risultano auspicabili soluzioni alternative in cui lo psicologo è alle dipendenze di un ente esterno (27,8%) o inserito in un servizio esterno composto da più professionisti con competenze integrate (23,4%), contattabile dalle scuole in caso di necessità; tale ultima ipotesi è inoltre indicata come modalità desiderabile anche in termini di collaborazione tra professionisti e specializzazione degli interventi. In questa prospettiva, la strutturazione “a servizio” (interno o esterno alla scuola) appare coerente con l’esigenza, espressa da insegnanti e dirigenti, di andare oltre un modello prevalentemente reattivo e centrato sullo sportello di ascolto psicologico, verso un’impostazione più preventiva e sistemica, capace di operare su livelli individuali, di gruppo e di istituto e di sostenere corresponsabilità e collaborazione. A livello internazionale, i servizi di psicologia scolastica si configurano come unità di servizi per studenti, interne o esterne alle istituzioni scolastiche, che includono almeno uno psicologo scolastico e offrono varie prestazioni (es. valutazione, consulenza, supporto psicologico, interventi per promuovere il benessere a scuola, etc. cfr. www.ispaweb.org). In alcuni paesi del mondo sono inoltre esplicitati percorsi formativi e di pratica professionale specifici per l’accesso a tale professione (Matteucci, 2018).

Adottiamo quindi, in modo intenzionale, l’espressione *servizio di psicologia scolastica* per riferirci alla possibilità di progettare, organizzare e offrire alle scuole interventi psicologici attraverso assetti strutturati e continuativi, idealmente basati su équipe di psicologi (e, quando previsto, su raccordi multiprofessionali e interistituzionali) con competenze differenziate e integrate. Tale scelta terminologica è coerente con quanto emerge nei materiali: da un lato, la modalità più diffusa di offerta resta lo sportello di ascolto, spesso gestito direttamente dalle scuole oppure attivato in convenzione con enti esterni (es. ASL, Comuni, cooperative), e una quota rilevante di psicologi riferisce di operare prevalentemente in modo individuale; dall’altro, i materiali richiamano come i modelli di supporto multi-livello (MTSS) presuppongano una responsabilità condivisa e un lavoro “in modo collettivo, in team”, per rendere praticabili interventi preventivi e proattivi oltre a quelli più tipicamente reattivi e individualizzati. In questa prospettiva, il ricorso a incarichi al singolo libero professionista, frequentemente rinnovati annualmente o talvolta attivati in modo episodico, appare, sul piano organizzativo, meno favorevole alla continuità e all’integrazione necessarie per coprire in modo equilibrato i tre livelli di intervento; non a caso, tra le opzioni considerate dai dirigenti compare anche quella di un servizio esterno composto da più professionisti con competenze integrate e attivabile dalle scuole secondo necessità. Al contempo, è opportuno precisare che le presenti Linee Guida *non intendono definire o normare le modalità di governance, le forme contrattuali o uno specifico modello organizzativo del servizio* (aspetti che, nei contesti reali, risultano variabili e dipendono da vincoli normativi e risorse disponibili), bensì descrivere un *modello di intervento e criteri operativi* per l’azione professionale dello psicologo in ambito scolastico, in modo che tali criteri possano essere adottati in configurazioni organizzative differenti, purché orientate a garantire continuità, integrazione e copertura dei diversi livelli di intervento.

Sezione 1: I principi base

La prima sezione delle presenti Linee Guida esplicita i **principi base** che orientano l'intervento dello psicologo scolastico nei contesti educativi. Tali principi definiscono il quadro di riferimento entro cui si collocano le scelte operative, organizzative e professionali descritte nelle sezioni successive e non vanno intesi come enunciazioni astratte, ma come criteri che guidano l'analisi delle richieste, la progettazione degli interventi e la gestione del ruolo all'interno dell'istituzione scolastica.

I principi individuati rispondono all'esigenza di promuovere interventi coerenti, appropriati e sostenibili, in grado di integrare le dimensioni individuali, di gruppo e di sistema dell'azione dello psicologo scolastico. Essi costituiscono pertanto la **cornice** entro cui leggere e applicare le indicazioni operative proposte nel documento.

1.1 Lavoro di rete, collaborazione e coordinamento interistituzionale

L'intervento dello psicologo scolastico si fonda sulla collaborazione strutturata con i diversi attori del sistema scuola e con i servizi del territorio. Il lavoro di rete non costituisce un'attività accessoria, ma una componente essenziale del servizio, perché consente di integrare interventi educativi, psicologici e sociali, di garantire continuità nelle situazioni complesse e di sostenere risposte proporzionate ai bisogni di studentesse, studenti e della comunità scolastica. Il lavoro di rete comporta, inoltre, una funzione di mediazione professionale, che va oltre il mero raccordo tra servizi, e che consiste nella capacità dello psicologo scolastico di facilitare l'integrazione tra prospettive istituzionali differenti orientandole verso obiettivi comuni.

I risultati di ricerca² relativi ai dati raccolti fra gli psicologi scolastici indicano che il lavoro di rete e il coordinamento interistituzionale rappresentano un principio fondamentale, più volte richiamato nella descrizione della pratica professionale. In particolare, gli psicologi evidenziano il loro ruolo di mediazione tra scuola, famiglie e servizi territoriali e descrivono l'attività di invio e raccordo non come un passaggio formale di responsabilità, ma come un processo di accompagnamento e di continuità tra contesti.

In coerenza con tali evidenze, il **principio del lavoro di rete** implica che lo psicologo operi in modo sistematico in équipe con le diverse figure presenti all'interno della scuola, contribuisca alla definizione di modalità condivise di gestione delle situazioni complesse e stabilisca canali strutturati di collaborazione con i servizi del territorio, con ruoli chiari, obiettivi espliciti e responsabilità distribuite. Il coordinamento interistituzionale diventa così una condizione di efficacia dell'intervento, e non una risposta emergenziale o occasionale. In questa prospettiva, il lavoro di rete si configura come dimensione strutturale dell'azione professionale, fondata su procedure condivise e modalità stabili di confronto.

² I dati e le evidenze presentati nel testo (in particolare nella sezione **"Evidenze di ricerca"**) derivano dai risultati del **progetto PRIN 2022 "Bisogni della Scuola e Modelli di Intervento della Psicologia Scolastica: Uno studio mixed-methods"** ("School needs and service delivery models in school psychology. A mixed methods study", codice 2022F3KA2N, PRIN 2022 – Bando 2022) sviluppato dalle Unità di ricerca dell'**Università di Bologna** (Principal Investigator: Prof. Maria Cristina Matteucci), dell'**Università di Salerno** (Coordinatrice dell'Unità di Ricerca: Prof. Giuseppina Marsico) e dell'**Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara** (Coordinatore dell'Unità di Ricerca: Prof. Sergio Di Sano).

1.2 Etica professionale, deontologia e aspetti normativi

L'intervento dello psicologo scolastico è orientato da **principi etici, deontologici e normativi**, che tutelano studentesse e studenti, famiglie, istituzione scolastica e lo stesso professionista, in modo da garantire la qualità e l'affidabilità del servizio. In ambito scolastico, tali principi non si esauriscono nel rispetto formale delle norme, ma richiedono una riflessività continua, capace di guidare le scelte professionali in contesti caratterizzati da pluralità di mandati, aspettative differenziate e confini operativi non sempre definiti in modo univoco.

I risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici mostrano che una parte significativa della pratica professionale è dedicata alla definizione, negoziazione e tutela del proprio ruolo all'interno dell'istituzione scolastica. Gli psicologi descrivono la necessità di esplicitare confini e modalità di intervento, di sostenere tali scelte nel tempo, in un contesto in cui il ruolo richiede spesso una continua legittimazione e può essere oggetto di richieste non coerenti con il ruolo professionale. Inoltre, i risultati relativi a insegnanti e dirigenti scolastici evidenziano la presenza di quadri regolativi e organizzativi differenziati sul territorio nazionale, con contesti in cui esistono riferimenti normativi specifici all'attività dello psicologo scolastico (es. Leggi regionali), e altri in cui il servizio è regolato principalmente da accordi locali o progettualità temporanee. Questa variabilità rende particolarmente rilevante l'adozione di criteri etici e deontologici condivisi, capaci di garantire coerenza e tutela indipendentemente dal contesto.

In tale cornice, l'azione dello psicologo scolastico si colloca spesso in contesti caratterizzati da mandato plurimo, nei quali coesistono aspettative istituzionali, esigenze educative e bisogni individuali. Ciò richiede una competenza decisionale fondata su criteri espliciti e trasparenti, capace di bilanciare tutela della persona, responsabilità professionale e sostenibilità istituzionale dell'intervento.

In coerenza con tali evidenze, questo **principio di etica e di deontologia professionale** implica che il servizio di psicologia scolastica renda espliciti fin dall'avvio finalità, limiti e modalità di intervento, preveda procedure chiare per la raccolta del consenso informato (cfr. par. 2.2), definisca regole chiare per la gestione della riservatezza e dei dati, stabilisca criteri di comunicazione con la scuola e con le famiglie, e adotti procedure trasparenti per il raccordo con servizi esterni. La riflessività deontologica diventa così una competenza operativa centrale, necessaria per coniugare tutela delle persone, rispetto della normativa scolastica e sostenibilità istituzionale del servizio.

1.3 Inclusione

L'inclusione costituisce un **principio trasversale** che orienta la progettazione, l'implementazione e la valutazione degli interventi di psicologia scolastica. Essa riguarda sia il supporto agli studenti con bisogni educativi speciali, sia la riduzione delle barriere organizzative, relazionali ed emotive che possono ostacolare la partecipazione alla vita di scuola e classi, apprendimento e benessere, in una prospettiva che coinvolge l'intera comunità scolastica.

I risultati di ricerca relativi a insegnanti e dirigenti scolastici evidenziano un accordo elevato nel riconoscere l'utilità degli interventi di psicologia scolastica a supporto dell'inclusione. In particolare, sono valutati come molto utili gli interventi individualizzati rivolti a studenti con

bisogni educativi speciali. Analogamente, anche gli interventi indirizzati alla classe, finalizzati allo sviluppo di competenze socio-emotive sono considerati rilevanti, soprattutto in ottica di prevenzione del disagio. Questi risultati indicano una domanda diffusa di interventi che superino la sola gestione del caso individuale e che incidano anche sui contesti di apprendimento.

In coerenza con tali evidenze, questo principio implica che lo psicologo scolastico contribuisca alla realizzazione di **ambienti educativi inclusivi**, supportando la scuola nella lettura dei bisogni, nella progettazione di interventi universali e mirati, e nell'integrazione di azioni individualizzate con le risorse interne ed esterne disponibili. L'inclusione diventa così un criterio di qualità dell'intervento, orientato a promuovere partecipazione, equità, giustizia sociale e successo formativo, in linea con un approccio multi-livello e con le finalità educative della scuola.

1.4 Promozione del servizio di psicologia scolastica

La promozione del servizio di psicologia scolastica e della presenza dello psicologo a scuola è una componente strutturale dell'intervento, perché consente a studenti, famiglie e personale scolastico di comprendere finalità, modalità, limiti e criteri di accesso al servizio. La visibilità non riguarda soltanto la presenza fisica dello psicologo a scuola, ma la chiarezza del profilo di servizio e delle funzioni svolte, ed è una condizione necessaria per favorire un utilizzo appropriato delle risorse ed una corretta rappresentazione del ruolo professionale.

*I risultati di ricerca relativi a insegnanti e dirigenti scolastici indicano che fra le attività svolte nella scuola la gestione dello sportello di ascolto è percepita come una delle più utili del servizio di psicologia scolastica. I risultati relativi agli studenti mostrano, tuttavia, che la conoscenza del ruolo dello psicologo scolastico e delle attività svolte non è sempre completa e può variare in funzione dell'ordine di scuola e del contesto territoriale. In particolare, se lo sportello tende a rappresentare l'attività più riconoscibile, risultano meno visibili le funzioni di collaborazione con i docenti, di lavoro con i genitori e di intervento a livello di classe (mirato) e di sistema (universale). È inoltre possibile valorizzare **materiali di comunicazione e promozione del servizio** (ad es. quelli messi a disposizione dal Gruppo di lavoro sulla psicologia scolastica dell'Ordine degli Psicologi dell'Emilia-Romagna, <https://www.ordinepsicologier.it/it/gdl-psicologia-scolastica>), utilizzandoli come supporto per presentare finalità, ambiti di intervento e modalità operative del servizio alla comunità scolastica.*

In coerenza con tali evidenze, questo principio di promozione implica che la scuola e lo psicologo definiscano e comunichino in modo esplicito un profilo di servizio chiaro e condiviso, che includa interventi universali, mirati e individualizzati, e che renda comprensibili canali di accesso, criteri di priorità e limiti dell'intervento. La promozione del servizio diventa così uno strumento di qualità e di appropriatezza, capace di sostenere la legittimazione istituzionale dello psicologo scolastico e di ridurre il rischio di una identificazione riduttiva del servizio con il solo supporto individuale, contribuendo così a costruire aspettative condivise e a prevenire rappresentazioni parziali o improprie dell'intervento.

In questa prospettiva, lo psicologo è chiamato a essere anche una figura “di sistema” e di prossimità: presente nei contesti di vita scolastica, riconoscibile, accessibile e visibile all'interno

della comunità educativa, per intercettare bisogni emergenti e favorire l'aggancio precoce alle risorse disponibili. Ciò richiede che, insieme alla scuola, vengano definite strategie adeguate e continuative di presentazione del servizio, rivolte in particolare a studenti e famiglie (per chiarire finalità, modalità di accesso, riservatezza e tipologie di supporto), ma anche ai docenti e al personale scolastico, al fine di far conoscere aree di intervento, attività proposte e modalità di collaborazione. Una comunicazione strutturata e coerente con l'organizzazione scolastica contribuisce così a consolidare aspettative realistiche, a facilitare l'invio appropriato e a promuovere una cultura condivisa del benessere e della prevenzione, collocando l'azione dello psicologo entro un quadro sistemico, rendendone comprensibili finalità, limiti e ambiti di competenza.

Sezione 2. Competenze professionali

La seconda sezione delle Linee Guida elaborate a partire dai risultati del progetto PRIN è dedicata alle competenze ed alle pratiche professionali che sono alla base degli interventi dello psicologo scolastico. Nel percorso dalla teoria alla pratica, questa sezione si concentra sulle **conoscenze teoriche e professionali** che permettono allo psicologo scolastico di operare concretamente nei contesti educativi.

Competenze trasversali e pratiche professionali adeguate alla situazione sono necessarie per garantire qualità, appropriatezza e continuità dell'intervento. Esse non vanno intese come abilità individuali astratte, ma come competenze e *pratiche situate*, che si costruiscono e si declinano in relazione ai bisogni del contesto scolastico, ai vincoli organizzativi, al mandato istituzionale e al ruolo professionale dello psicologo scolastico.

I risultati di ricerca, in particolare quelli derivanti dalle interviste agli psicologi scolastici, mostrano che una parte rilevante del lavoro quotidiano riguarda l'attività di analisi, progettazione, coordinamento, restituzione e riflessività, spesso poco visibili ma centrali per l'efficacia del lavoro svolto. Esplicitare queste pratiche consente di rendere maggiormente riconoscibile il lavoro dello psicologo scolastico, di sostenere una comprensione condivisa del suo ruolo e di favorire la costruzione di standard di qualità professionale.

In questa sezione, ogni pratica professionale è descritta in modo sintetico ed è accompagnata dai riferimenti alle evidenze emerse dal progetto di ricerca.

2.1 Analisi della domanda, dei bisogni e del contesto

L'analisi della domanda, dei bisogni e del contesto costituisce una pratica professionale centrale per l'intervento dello psicologo scolastico, poiché orienta in modo determinante la definizione degli obiettivi, la scelta delle modalità di intervento e la sostenibilità dell'azione nel tempo. In ambito scolastico, le richieste rivolte allo psicologo raramente coincidono in modo diretto con i bisogni sottostanti e richiedono pertanto un'analisi che consideri con attenzione le dimensioni individuali, relazionali, didattiche e organizzative.

I risultati di ricerca riferiti alle interviste condotte con gli psicologi scolastici mostrano che una parte rilevante della loro attività professionale è dedicata proprio a trasformare la domanda iniziale in una proposta di lavoro condivisa con la scuola. Gli psicologi descrivono frequentemente situazioni in cui richieste focalizzate sul singolo studente o su una difficoltà specifica diventano l'occasione per un'analisi più ampia del contesto classe, delle pratiche educative e delle condizioni organizzative, orientando l'intervento verso azioni di sistema o di gruppo.

Questa pratica professionale implica la capacità di distinguere tra domanda esplicita e bisogni latenti, di integrare informazioni provenienti da diversi interlocutori (studenti, docenti, famiglie, dirigenza) e di collocare la richiesta all'interno del mandato istituzionale dello psicologo scolastico. *Dalle risposte di insegnanti e dirigenti emerge una convergenza molto ampia sull'idea che lo psicologo debba collaborare attivamente con insegnanti e genitori (oltre il 90% dei rispondenti), in una logica di corresponsabilità educativa, che rende necessario un processo di analisi condivisa e di negoziazione degli obiettivi dell'intervento.* Questa analisi si traduce anche

in una **co-progettazione partecipata** con la scuola (cfr. par. 2.2), per definire in modo condiviso obiettivi, priorità, criteri di accesso e modalità operative.

Dal punto di vista operativo, l'analisi della domanda e dei bisogni si traduce in pratiche di ascolto orientato all'interlocutore, tecniche di osservazione dei contesti educativi e modalità di restituzione alla scuola. Tale processo consente di definire priorità realistiche, di scegliere le modalità di intervento, di individuare il livello di intensità dell'intervento. In questo senso, l'analisi della domanda rappresenta una condizione di qualità dell'intervento, trasversale a tutte le aree di lavoro dello psicologo scolastico.

Anche l'analisi del contesto educativo costituisce una pratica professionale trasversale, che consente allo psicologo scolastico di comprendere le dinamiche delle classi, dei gruppi e dell'organizzazione scolastica in cui si collocano le difficoltà e le risorse degli studenti. In ambito scolastico, questa pratica non è finalizzata alla valutazione "clinica" del singolo, ma alla comprensione dei processi educativi, relazionali e organizzativi che incidono sulla partecipazione, sull'apprendimento e sul benessere.

Dal punto di vista operativo, la lettura del contesto si traduce in momenti concordati di presenza a scuola e/o in classe, nella sintesi delle informazioni raccolte e nella restituzione dell'attività al team docente o alla scuola, con l'obiettivo di supportare decisioni condivise e interventi coerenti con il funzionamento osservato. Questa pratica contribuisce a fondare l'intervento dello psicologo scolastico su una comprensione situata del contesto e a prevenire letture riduttive o esclusivamente individualizzanti delle difficoltà scolastiche.

Nei risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici sono ricorrenti le descrizioni di modalità con cui operare una lettura del contesto classe ed anche percorsi di diagnosi organizzativa, spesso attivati proprio a partire da richieste specifiche della scuola. Gli psicologi riportano come tali letture consentano di spostare l'attenzione dal problema individuale alle dinamiche di funzionamento del gruppo e del contesto educativo, offrendo una base condivisa per la progettazione dell'intervento. I dati evidenziano, inoltre, come l'analisi della domanda costituisca uno spazio di negoziazione tra aspettative talvolta divergenti rispetto al ruolo dello psicologo scolastico. In tale fase vengono rese esplicite rappresentazioni differenti dell'intervento, orientando la definizione degli obiettivi verso soluzioni coerenti con il mandato istituzionale e con il modello multi-livello.

2.2 Progettazione e definizione dell'intervento

La progettazione e la definizione dell'intervento rappresentano una pratica professionale centrale per tradurre l'analisi della domanda e dei bisogni in azioni coerenti, intenzionali e valutabili. In ambito scolastico, la progettazione non coincide con la predisposizione di un piano rigido, ma con un processo di progettazione di obiettivi, destinatari, modalità operative e criteri di verifica, in equilibrio tra bisogni rilevati, risorse disponibili e vincoli organizzativi.

I risultati delle interviste condotte con gli psicologi scolastici indicano che la capacità di progettare l'intervento in modo flessibile e situato è una competenza distintiva della pratica in ambito scolastico. Gli psicologi descrivono la necessità di adattare modelli e strumenti al contesto, di negoziare tempi e modalità con la scuola e di costruire interventi sostenibili nel tempo. Emerge, inoltre, come la progettazione comporti una costante definizione di priorità, in presenza di risorse

e tempi limitati. Gli psicologi riportano la necessità di operare scelte selettive e di orientare l'intervento verso obiettivi realistici, condivisi e progressivamente verificabili.

Questa pratica professionale implica la capacità di definire con chiarezza gli obiettivi dell'intervento, di individuare il livello di intensità più appropriato, di distinguere tra interventi diretti e indiretti e di selezionare strategie coerenti con il mandato e il ruolo professionale.

Dalle risposte di insegnanti e dirigenti emerge l'auspicio di un servizio di psicologia scolastica più stabile e integrato, orientato in modo proattivo alla prevenzione e alla promozione del benessere e non limitato a risposte episodiche o emergenziali. In altre parole, l'esigenza dello psicologo come figura di sistema.

Dal punto di vista operativo, la progettazione comporta la traduzione di modelli e riferimenti teorici in strumenti operativi condivisi con la scuola e l'adattamento di tempi, modalità e strumenti alle condizioni organizzative concrete (es. per la raccolta del consenso informato secondo quanto previsto dalla legge³). *Dalle interviste emergono, ad esempio, la trasformazione di richieste inizialmente centrate sul singolo studente in interventi brevi rivolti al gruppo classe, la definizione condivisa di criteri di accesso al servizio e la predisposizione di strumenti sintetici di osservazione a supporto dei docenti.*

Tale pratica consente di rendere l'intervento comunicabile e rendicontabile, di favorire la continuità tra azioni diverse e di sostenere una collaborazione efficace tra psicologo e istituzione scolastica (agendo in un'ottica di **co-progettazione partecipata** con la scuola, cfr. par. 2.1). In questo senso, la progettazione rappresenta un elemento chiave per la qualità e la sostenibilità del servizio di psicologia scolastica.

2.3 Gestione dei confini e del mandato professionale

La gestione dei confini e del mandato professionale costituisce una pratica trasversale fondamentale per garantire appropriatezza, tutela dei destinatari e sostenibilità dell'intervento dello psicologo scolastico. In ambito scolastico, le caratteristiche che definiscono lo spazio dell'intervento vanno costruite e ridefinite nel tempo, tenendo conto dei cambiamenti nelle forme organizzative della scuola, delle aspettative dei diversi interlocutori e del quadro normativo di riferimento.

I risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici mostrano che una parte rilevante della pratica professionale riguarda la definizione e la negoziazione continua del ruolo, soprattutto in contesti in cui la figura dello psicologo non è ancora pienamente compresa. Gli psicologi descrivono la necessità di chiarire finalità, limiti e modalità dell'intervento e di presidiare i confini dell'intervento psicologico scolastico, integrandolo con le funzioni della scuola, al fine di evitare richieste o deleghe improprie o sovrapposizioni di funzioni.

Questa competenza riguarda la capacità di chiarire fin dall'avvio il mandato professionale e di definire modalità operative coerenti con gli obiettivi del servizio e con il ruolo professionale dello psicologo scolastico, adattandole alle condizioni organizzative senza ridurre qualità e

³ Nel contesto scolastico possono emergere **specificità deontologiche e applicative** (ad es. in tema di **consenso informato** per l'accesso a sportelli di ascolto e consulenza psicologica). In assenza di un orientamento operativo univoco a livello nazionale, **alcuni Ordini regionali** hanno pubblicato **indicazioni e modulistica** che, in ragione di letture giuridiche e organizzative differenti, **possono non risultare pienamente sovrapponibili**. A titolo esemplificativo, si rimanda alle indicazioni dell'**Ordine degli Psicologi dell'Emilia-Romagna** sul consenso informato per lo sportello di ascolto scolastico (<https://www.ordinepsicologier.it/it/consenso-informato-per-sportello-ascolto-scolastico>)

tutela delle persone coinvolte. Operativamente, si traduce nella formalizzazione di accordi di lavoro, nella definizione trasparente delle procedure di accesso e nella tutela della riservatezza e del consenso informato. Il presidio di tali elementi rende l'intervento responsabile e riconoscibile, eticamente fondato e istituzionalmente legittimato, e costituisce una condizione per rendere praticabili anche interventi su gruppi e contesti, oltre a quelli individuali.

2.4 Documentazione, monitoraggio e valutazione dell'intervento

La documentazione, il monitoraggio e la valutazione dell'intervento rappresentano **componenti costitutive della professionalità dello psicologo scolastico**, essenziali per garantire qualità, trasparenza e continuità all'azione dello psicologo scolastico. In ambito scolastico, tali pratiche consentono di rendere l'intervento leggibile e comunicabile all'istituzione, di sostenere processi decisionali informati e di favorire un miglioramento continuo del servizio.

I risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici evidenziano come la documentazione e il monitoraggio siano parte integrante della pratica professionale, al fine di rendere conto delle attività svolte e degli esiti ottenuti, secondo principi di trasparenza e accountability. Gli psicologi sottolineano l'importanza di costruire forme di documentazione dell'intervento che non siano burocratiche, ma funzionali alla riflessione sulla pratica, alla continuità degli interventi e alla collaborazione con la scuola e, quando necessario, con i servizi territoriali.

Questa pratica professionale consiste nel definire obiettivi osservabili, individuare indicatori di processo e di esito coerenti con la domanda scolastica e condurre la valutazione secondo indicazioni scientifiche, articolandola in una fase **ex-ante** (definizione di obiettivi e criteri), un **monitoraggio in itinere** e una valutazione **ex-post** degli esiti, assumendone la responsabilità. La documentazione garantisce tracciabilità di obiettivi e azioni, criteri di esito e follow-up essenziali ma affidabili, a supporto della continuità interna e della collaborazione con scuola e, quando necessario, con famiglie e servizi.

Dai risultati di ricerca relativi a insegnanti e dirigenti emerge infatti l'aspettativa che l'intervento dello psicologo sia strutturato e valutabile, e che contribuisca in modo tangibile al funzionamento scolastico e al benessere degli studenti.

Dal punto di vista operativo, documentazione e monitoraggio si traducono nella raccolta sistematica di informazioni rilevanti, nella sintesi periodica delle attività svolte, nella restituzione degli esiti alla scuola e nella possibilità di riorientare l'intervento sulla base del monitoraggio e dei risultati osservati. La valutazione dell'intervento, intesa come processo continuo e contestualizzato, sostiene l'appropriatezza delle azioni, rafforza la legittimazione dell'intervento e contribuisce alla costruzione di standard di qualità, da condividere fra i professionisti appartenenti alla comunità professionale degli psicologi scolastici.

2.5 Restituzione professionale all'intervento

La restituzione professionale costituisce una pratica trasversale centrale nell'intervento dello psicologo scolastico, poiché consente di rendere comprensibili e condivisibili le letture del funzionamento educativo e organizzativo, di sostenere processi decisionali e di cambiamento all'interno della scuola. In ambito scolastico, la restituzione dello psicologo scolastico non ha

una funzione valutativa o giudicante, ma rappresenta uno strumento di consulenza e di mediazione tra punti di vista diversi.

I risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici evidenziano come la restituzione dell'intervento a tutti i soggetti coinvolti sia una componente ricorrente della pratica professionale, in particolare a seguito di attività di lettura del contesto, analisi della domanda e interventi su classi o gruppi. Gli psicologi descrivono la restituzione come un momento cruciale per condividere interpretazioni, riformulare le richieste iniziali e orientare l'intervento verso obiettivi educativi realistici e condivisi, evitando letture colpevolizzanti o riduttive delle difficoltà. Dalle interviste emerge come la restituzione assuma, spesso, una funzione regolativa in itinere, consentendo di riallineare aspettative, ridefinire priorità e adattare progressivamente l'intervento alle condizioni effettive del contesto scolastico.

Questa pratica implica la capacità di tradurre le proprie letture e valutazioni professionali in forme comunicative comprensibili per interlocutori diversi, caratterizzati da specifiche competenze (docenti, dirigenti), responsabilità dirette e indirette (famiglie) o coinvolgimento diretto come destinatari dell'intervento (studentesse e studenti). Affinché la restituzione produca effetti, è necessario che sia chiara, contestualizzata e orientata all'azione, mantenendo coerenza con ruoli, vincoli organizzativi della scuola e principi di riservatezza e tutela. In questa logica, la restituzione può includere sintesi operative e strumenti condivisi con la scuola -in particolare con docenti e dirigenti, e, quando pertinente, con famiglie e studenti- utili a sostenere decisioni educative e pratiche attuabili e sostenibili nel contesto.

Dal punto di vista operativo, la restituzione professionale si realizza attraverso momenti strutturati di confronto con singoli o con gruppi, la condivisione di sintesi focalizzate sugli aspetti rilevanti per l'azione educativa e la gestione consapevole delle comunicazioni interne ed esterne successive all'intervento.

2.6 Coordinamento e lavoro di rete

Il coordinamento e il lavoro di rete costituiscono pratiche professionali trasversali indispensabili per garantire continuità, integrazione e appropriatezza agli interventi di psicologia scolastica (cfr. par. 1.1). In ambito scolastico, il lavoro dello psicologo si colloca all'interno di un sistema complesso che coinvolge molteplici attori e livelli istituzionali, e richiede pertanto capacità di raccordo tra scuola, famiglie e servizi del territorio, nel rispetto dei ruoli e delle responsabilità di ciascuno.

Questa pratica implica la capacità di costruire e mantenere relazioni di collaborazione con i servizi del territorio, di partecipare a momenti di coordinamento e di contribuire alla definizione di procedure condivise per la gestione delle situazioni complesse. Include anche l'attivazione e il coordinamento di percorsi di accompagnamento nei casi complessi, evitando risposte episodiche non coordinate.

Le interviste evidenziano, inoltre, come il lavoro di rete si sviluppi frequentemente anche all'interno della scuola, attraverso il raccordo tra docenti, dirigenza e figure di riferimento, prima ancora dell'eventuale coinvolgimento di servizi esterni.

Dal punto di vista operativo, il coordinamento e il lavoro di rete si traducono nella partecipazione a incontri di équipe, nella condivisione selettiva e responsabile delle informazioni, nella definizione di obiettivi comuni e nella costruzione di percorsi di

accompagnamento che garantiscano continuità per studenti e famiglie. Questa pratica contribuisce a rafforzare l'efficacia degli interventi, a ridurre la frammentazione delle risposte e a sostenere una presa in carico integrata.

Sezione 3. Le aree di intervento

Questa sezione descrive le principali aree di intervento dello psicologo scolastico, con l'obiettivo di chiarire ambiti, finalità e modalità dell'azione professionale nei contesti scolastici. In coerenza con i modelli di riferimento adottati, l'intervento dello psicologo scolastico è concepito come un insieme articolato di azioni che si collocano a diversi livelli di intensità e che possono assumere forme dirette e indirette, in funzione dei bisogni rilevati e delle caratteristiche del contesto.

Due sono le principali aree di intervento dello psicologo scolastico. La prima riguarda i **processi di insegnamento e apprendimento** e comprende azioni orientate a sostenere il funzionamento scolastico, i percorsi di apprendimento degli studenti e le pratiche educative dei docenti. La seconda riguarda il **benessere psicologico** e include interventi finalizzati a promuovere il benessere socio-emotivo, a prevenire e gestire situazioni di disagio e a supportare studenti, personale scolastico e famiglie all'interno del contesto educativo.

Ciascuna area è descritta in modo sintetico e accompagnata da una selezione di *evidenze* tratte dai risultati di ricerca del progetto PRIN da cui derivano le presenti Linee Guida, che restituiscono bisogni, aspettative e criticità emerse dai diversi attori coinvolti. Per ogni area sono inoltre esplicitati i principali *punti di attenzione*, intesi come aspetti critici da presidiare per garantire appropriatezza e qualità dell'intervento, e le *competenze e pratiche professionali* richieste allo psicologo scolastico, con particolare riferimento alle evidenze emerse dai risultati della ricerca condotta tramite interviste agli psicologi.

In una prospettiva coerente con il modello di supporto multi-livello (Multi-Tiered System of Support, MTSS), ciascuna area integra interventi universali, mirati e intensivi, e distingue tra interventi diretti, che coinvolgono direttamente studenti o gruppi di studenti, e interventi indiretti, rivolti agli adulti e ai contesti educativi. Questa articolazione consente di rappresentare in modo sistematico la complessità dell'azione dello psicologo scolastico e di favorire una progettazione degli interventi proporzionata ai bisogni e sostenibile nel tempo.

3.1 Area insegnamento-apprendimento

3.1.1 Descrizione

L'area **insegnamento e apprendimento** comprende gli interventi dello psicologo scolastico orientati a sostenere i processi di apprendimento degli studenti e i processi di insegnamento messi in atto dai docenti, con particolare attenzione alle condizioni individuali, relazionali e organizzative che facilitano o ostacolano la partecipazione scolastica e il successo formativo. In questa area l'azione dello psicologo è finalizzata a migliorare il funzionamento scolastico complessivo, promuovendo contesti educativi favorevoli e supportando pratiche di insegnamento efficaci e innovative, in grado di rispondere ai bisogni specifici degli studenti.

Gli interventi possono riguardare il supporto agli studenti in relazione alle difficoltà scolastiche, allo studio e all'organizzazione dell'apprendimento, così come azioni di consulenza,

accompagnamento e collaborazione con i docenti per la lettura delle difficoltà di apprendimento, la gestione delle situazioni complesse e l'individuazione di strategie educative coerenti con il contesto. L'area include inoltre il supporto alla scuola nella progettazione di interventi preventivi e nella costruzione di ambienti di apprendimento inclusivi, capaci di rispondere in modo flessibile alla diversità dei bisogni.

In questa prospettiva, l'intervento dello psicologo scolastico non si configura come intervento clinico o riabilitativo, ma come azione psicologica orientata alla promozione di condizioni favorevoli all'apprendimento, alla riduzione dei fattori di rischio scolastico e al rafforzamento delle risorse individuali e contestuali. L'intervento si colloca all'interno di una logica di corresponsabilità educativa, che valorizza la collaborazione tra psicologo, docenti, dirigenti e famiglie, e si integra con le pratiche e gli obiettivi istituzionali della scuola.

3.1.2 Evidenze di ricerca

I risultati di ricerca del presente progetto PRIN relativi a **insegnanti e dirigenti** scolastici indicano che le scuole attribuiscono valore agli interventi dello psicologo che sostengono direttamente i processi di insegnamento e apprendimento. In particolare, quando viene chiesto a insegnanti e dirigenti di esprimere i loro bisogni e desideri in termini di servizi di psicologia scolastica, il **supporto ai processi di apprendimento e insegnamento** è stato valutato positivamente, su un sottocampione di **187 partecipanti (12%)**. Questa valutazione, pur leggermente inferiore rispetto ad altre aree, segnala comunque un'attesa significativa verso interventi che incidano sul funzionamento scolastico e sulle pratiche didattiche.

All'interno di quest'area, gli insegnanti e i dirigenti attribuiscono particolare utilità a interventi di natura prevalentemente indiretta e di sistema, tra cui: la collaborazione con i docenti per implementare strategie efficaci con studenti con difficoltà, seguita dalla formazione ai docenti, dallo screening e l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento e, infine, dalla consulenza per migliorare la motivazione all'apprendimento.

Tuttavia, i risultati relativi a insegnanti e dirigenti mostrano anche una discrepanza tra ciò che viene ritenuto utile e ciò che risulta più frequentemente praticato nelle scuole. Tra le attività che insegnanti e dirigenti indicano come più frequentemente svolte dallo psicologo scolastico, la più citata è il supporto individuale tramite sportello di ascolto (87%), mentre attività riconducibili all'area insegnamento-apprendimento, come lo screening e l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento, sono riportate solo da una quota residuale di partecipanti (1%).

Accanto a questo scarto, emergono vincoli organizzativi rilevanti per la realizzabilità di interventi universali e di classe (mirati): il **65%** dei partecipanti dichiara che il numero di ore assegnato al servizio è del tutto o parzialmente insufficiente.

I risultati ottenuti dagli studenti evidenziano con chiarezza la rilevanza dell'area insegnamento-apprendimento come ambito rilevante di intervento dello psicologo scolastico, poiché risponde a bisogni espressi dagli alunni stessi. A supporto di ciò, tra coloro che hanno avuto accesso al servizio, emerge che il 23% aveva come principale motivazione la richiesta di supporto per migliorare il proprio rendimento scolastico. A ciò si aggiungono difficoltà legate alla concentrazione e allo studio (20%) e livelli significativi di stress connessi a compiti ed esami (17%), confermando come le dimensioni cognitive ed emotive dell'apprendimento

rappresentino un'area prioritaria di domanda e di intervento. Nel complesso, questi risultati indicano che l'area insegnamento-apprendimento richieda un assetto di intervento che non si esaurisca nella risposta individuale, ma che includa azioni strutturate, sostenibili e multi-livello, con un equilibrio tra interventi diretti agli studenti (studio, concentrazione, gestione delle richieste scolastiche) e interventi indiretti rivolti ai docenti e al contesto (consulenza, formazione, strategie didattiche e identificazione precoce delle difficoltà), compatibilmente con i vincoli organizzativi riportati dalle scuole.

Questi elementi trovano ulteriore articolazione nell'analisi qualitativa delle interviste condotte con gli psicologi scolastici, che consentono di approfondire le pratiche professionali effettivamente adottate, le scelte di priorità e i vincoli organizzativi che orientano l'intervento nei diversi contesti scolastici. L'analisi completa dei risultati qualitativi è disponibile nel report di ricerca consultabile al seguente link: <https://amsacta.unibo.it/id/eprint/8838/>.

3.1.3 Punti di attenzione

Slittamenti di mandato, confini, deleghe improprie. È importante che finalità, modalità e limiti dell'intervento siano esplicitati e condivisi fin dall'inizio, perché le richieste possono facilmente scivolare verso aspettative di tipo clinico o verso compiti non coerenti con il mandato e il ruolo dello psicologo scolastico. Per evitare equivoci, è utile che la scuola disponga di una *carta del servizio di psicologia scolastica* che chiarisca obiettivi, modalità operative, gestione della riservatezza e raccordi possibili. In parallelo, va ribadito che lo psicologo porta competenze sui processi dell'apprendimento, cognitivi, emotivi, motivazionali e sociali e si integra con il lavoro didattico, senza sovrapporsi ad altre figure educative. Un punto cruciale è la **corresponsabilità educativa**: il lavoro con docenti e famiglie va reso esplicito, così da evitare che le difficoltà scolastiche vengano attribuite o delegate interamente allo psicologo. *I risultati su insegnanti e dirigenti mostrano un'ampia convergenza sull'importanza di una collaborazione attiva con il gruppo docente e i genitori per la lettura condivisa delle difficoltà e la definizione di interventi coerenti con il contesto educativo. I dati relativi alle interviste agli psicologi scolastici evidenziano come la gestione degli slittamenti di mandato avvenga attraverso pratiche esplicite di chiarificazione dei confini e di riformulazione condivisa delle richieste, orientando le aspettative verso interventi coerenti con la funzione educativa del servizio.*

Equilibrio tra interventi individuali e interventi di sistema. Un rischio frequente è che il lavoro dello psicologo scolastico venga interpretato quasi esclusivamente come risposta al singolo caso, mentre le azioni di prevenzione e di intervento sul contesto restano marginali. *I risultati relativi a insegnanti e dirigenti indicano che alcune azioni tipiche di prevenzione e di identificazione precoce delle difficoltà nell'area insegnamento-apprendimento risultano poco presenti nella pratica riportata: ad esempio lo screening (o identificazione precoce, ad esempio, di difficoltà di apprendimento o disturbi specifici dell'apprendimento) è segnalato solo dall'1% dei partecipanti, così come la consulenza al dirigente (1%). Questo dato richiede di presidiare l'equilibrio complessivo del servizio, affinché l'area insegnamento-apprendimento non si riduca alla risposta al singolo caso, ma includa anche interventi universali e di contesto, coerenti con le esigenze della scuola: ad esempio azioni di prevenzione rivolte a classi e gruppi e interventi di consulenza e formazione a supporto dei docenti (incluse, dove pertinenti, attività di accompagnamento su aspetti organizzativi e didattici come la gestione della classe), in una logica*

di integrazione tra livelli di intervento. In termini operativi, questo significa definire a priori un assetto del servizio che mantenga visibili e praticabili anche le azioni di contesto, evitando che l'area venga assorbita interamente dalla gestione di richieste individuali urgenti. I dati relativi alle interviste agli psicologi scolastici mostrano come tale equilibrio sia inteso in termini sia organizzativi che decisionali. Lo psicologo, infatti, opera scelte consapevoli rispetto alle priorità di intervento, talvolta trasformando richieste individuali in azioni di gruppo o di sistema.

Sostenibilità organizzativa e accesso ai contesti di apprendimento. Interventi su classi, team docenti e progettazione richiedono tempi, spazi e modalità compatibili con l'organizzazione scolastica, altrimenti rischiano di restare intenzioni non realizzabili. Per questo diventa decisivo definire priorità realistiche, programmare le attività e formalizzare, per quanto possibile, tempi e spazi dedicati. In assenza di questa cornice, il servizio tende a concentrarsi su richieste urgenti e individuali, con una perdita di continuità e di lavoro preventivo.

Continuità e raccordo, dentro e fuori la scuola. Le difficoltà persistenti, soprattutto quando intrecciano aspetti scolastici ed emotivi, richiedono continuità e integrazione tra interventi. Il rischio, se non si presidia il raccordo, è una sequenza di azioni episodiche non coordinate, con passaggi di consegne poco chiari. I risultati di ricerca relativi agli psicologi scolastici sottolineano che, quando necessari, invii e collaborazioni con i servizi territoriali sono efficaci se letti come pratiche di raccordo e continuità tra scuola, famiglia e servizi, non come passaggi formali di consegne. Le interviste mostrano inoltre come la continuità venga sostenuta dagli psicologi anche attraverso restituzioni intermedie e momenti di follow-up con il team docente. Questi momenti intermedi consentono allo psicologo di monitorare l'evoluzione delle situazioni e prevenire frammentazioni dell'intervento.

3.1.4 Esempi operativi

Lo schema riportato di seguito (vedi Tabella 1) propone un **quadro di riferimento per la progettazione** degli interventi: integra, infatti, la distinzione tra azioni **dirette** (rivolte a studenti, gruppi o classi) e **indirette** (rivolte a docenti, famiglie, organizzazione scolastica e contesti) con i **tre livelli di intensità** del modello multi-livello/MTSS: **Livello 1 universale, Livello 2 mirato, Livello 3 intensivo**.

L'**intreccio** tra *diretto/indiretto* e i *tre livelli* consente di chiarire **a chi** si rivolge l'intervento, **con quale intensità, con quali obiettivi e attraverso quali modalità**; in questo senso, rappresenta la cornice utile per definire priorità, coerenza tra azioni e allocazione delle risorse. **Gli esempi di azione** (riportato nella Tabella 1) hanno invece una funzione illustrativa: mostrano come, nella pratica, una specifica attività possa collocarsi **all'intersezione delle dimensioni precedenti** (diretto/indiretto × livelli MTSS), evidenziando le possibili combinazioni operative.

Gli esempi proposti **non sono esaustivi** e vanno letti come indicazioni orientative, da **adattare al contesto**, ai bisogni della popolazione scolastica e alle **risorse disponibili**, mantenendo espliciti criteri di accesso, priorità e confini dell'intervento.

Tabella 1. Esempi di interventi nell'area dell'insegnamento-apprendimento⁴

Livello di intensità	Interventi diretti (studenti, gruppi, classi)	Interventi indiretti (docenti, scuola, famiglie, contesti)
Livello 1 – Universale	Azioni rivolte alla popolazione scolastica per sostenere condizioni favorevoli all'apprendimento e prevenire difficoltà. Esempi di attività: • Laboratori su metodo di studio e organizzazione, competenze di autoregolazione e gestione delle richieste scolastiche. • Iniziative di orientamento allo studio e alle transizioni scolastiche.	Azioni rivolte agli adulti e ai contesti per potenziare pratiche didattiche e condizioni organizzative favorevoli all'apprendimento. Esempi di attività: • Osservazione del contesto-scuola e restituzione al team docente su dinamiche di partecipazione e apprendimento, consulenza su strategie didattiche inclusive, supporto alla progettazione di azioni preventive e di istituto. • Incontri a tema con i genitori degli alunni.
Livello 2 – Mirato	Azioni rivolte a gruppi di studenti o sottopopolazioni con difficoltà circoscritte o bisogni specifici, con intensità intermedia. Esempi di attività: • Interventi in piccolo gruppo su strategie di studio, pianificazione e concentrazione, accompagnamento mirato in fasi critiche (recuperi, passaggi di ciclo). • Percorsi brevi su motivazione e gestione del carico scolastico.	Azioni mirate di consulenza e accompagnamento a sotto-gruppi di adulti per gestire difficoltà ricorrenti o situazioni specifiche in classi o gruppi. Esempi di attività: • Consulenza a docenti su gestione di difficoltà di apprendimento e partecipazione, co-progettazione di adattamenti e strategie educative per sottogruppi. • Incontri mirati con famiglie su routine e supporto allo studio.
Livello 3 – Intensivo	Azioni individualizzate e ad alta intensità, nel mandato scolastico, per studenti con difficoltà complesse e persistenti che interferiscono con partecipazione e percorso scolastico. Esempi di attività: • Supporto psico-educativo individualizzato sul funzionamento scolastico (studio, organizzazione, partecipazione), interventi concordati con docenti e famiglia, definizione di obiettivi osservabili e follow-up.	Azioni di coordinamento e sostegno intensivo agli adulti e al sistema nei casi complessi, con integrazione tra scuola, famiglia e servizi quando necessario. Esempi di attività: • Riunioni di équipe e raccordo interistituzionale, consulenza al team docenti per la gestione di casi complessi. • Accompagnamento nelle procedure di invio e continuità operativa tra scuola e servizi.

3.2 Area benessere psicologico

⁴ **N.B.** Gli esempi riportati in Tabella 1 (area insegnamento-apprendimento) e 2 (area benessere psicologico) sono stati elaborati a partire dall'analisi qualitativa delle interviste condotte con psicologi scolastici e riflettono pratiche effettivamente descritte nei diversi contesti di intervento. Il report completo, che include la sistematizzazione delle pratiche e delle competenze professionali emerse dall'analisi, è consultabile al seguente link: <https://amsacta.unibo.it/id/eprint/8838/>

3.2.1 Descrizione

L'area **benessere psicologico** comprende gli interventi dello psicologo scolastico finalizzati a promuovere il benessere psico-emotivo e socio-relazionale, a prevenire e gestire situazioni di disagio, e a sostenere studenti, personale scolastico e famiglie all'interno del contesto educativo. In quest'area l'azione dello psicologo è orientata a rafforzare fattori di protezione individuali e di contesto, a favorire un clima scolastico sicuro e supportivo, e a ridurre il rischio che difficoltà emotive, relazionali o comportamentali compromettano partecipazione, frequenza e percorso scolastico.

Gli interventi possono includere azioni **dirette** rivolte a studentesse e studenti, individuali o in piccolo gruppo, per sostenere competenze di regolazione emotiva, gestione dello stress, relazioni tra pari, motivazione e senso di autoefficacia, e per offrire un supporto circoscritto e proporzionato nei momenti di difficoltà. In questo quadro rientrano anche attività di consulenza realizzate, quando previsto dal servizio, tramite lo **sportello di ascolto psicologico**, oltre a interventi di supporto nelle situazioni critiche, in raccordo con la scuola e con la rete dei servizi quando necessario.

L'area include inoltre interventi **indiretti** rivolti agli adulti e ai contesti, come consulenza a docenti, dirigenti e personale scolastico, supporto alle famiglie, e collaborazione con l'istituzione per progettare iniziative di prevenzione e promozione del benessere, definire procedure condivise di gestione delle situazioni complesse e consolidare una cultura scolastica attenta alla salute psicologica. Anche quando l'intervento è rivolto agli adulti del sistema-scuola, l'obiettivo ultimo resta il benessere di bambini e adolescenti, a livello psicologico, emotivo, relazionale e scolastico.

In questa prospettiva, l'intervento dello psicologo scolastico nell'area benessere psicologico non si configura come psicoterapia né come presa in carico clinica, ma come azione psicologica e di consulenza, specificamente collocata nel mandato e ruolo professionale dello psicologo scolastico. L'intervento si integra con le pratiche e gli obiettivi istituzionali, valorizza la corresponsabilità educativa e, qualora emergano bisogni che richiedono risposte specialistiche esterne, prevede un raccordo appropriato con i servizi territoriali competenti, nel rispetto dei ruoli e delle responsabilità istituzionali, in una logica di continuità e tutela.

3.2.2 Evidenze di ricerca

I risultati di ricerca del presente progetto PRIN, relativi a **insegnanti e dirigenti scolastici**, indicano un riconoscimento molto alto dell'utilità degli interventi dello psicologo scolastico centrati sul benessere psicologico. In particolare, la gestione dello sportello di ascolto è valutata come una delle attività più utili del servizio. Accanto al supporto individualizzato, emerge una domanda consistente anche per interventi collettivi e di contesto: anche la promozione del benessere psicologico, attraverso interventi a livello di scuola o di classe, ottiene un punteggio medio elevato su 1.008 rispondenti (64%). All'interno di questa area, sono valutati molto positivamente gli interventi di classe per promuovere il benessere psicologico, per sviluppare competenze socio-emotive e per favorire la socializzazione tra studenti. Anche gli interventi mirati al contrasto del disagio in situazioni di difficoltà o crisi sono fortemente apprezzati.

Tuttavia, le evidenze mostrano anche una discrepanza tra aspettative e pratiche effettivamente prevalenti. Per insegnanti e dirigenti, l'attività più frequentemente associata alla presenza dello

psicologo a scuola è lo sportello di ascolto (87%), seguita dagli interventi in situazioni di disagio o difficoltà (44%). Dal punto di vista dei dirigenti, la distribuzione del tempo di lavoro degli psicologi risulta spesso sbilanciata sulle attività di sportello e supporto individuale, mentre quote più contenute sono dedicate alla prevenzione e alla gestione del disagio, e spazi ulteriormente ridotti riguardano consulenza a insegnanti e famiglie, formazione ai genitori e progetti specifici.

Coerentemente, i dati del progetto, letti in modo integrato, descrivono un modello ancora in parte reattivo e centrato sulla gestione di bisogni già manifesti, mentre le configurazioni desiderate da insegnanti e dirigenti delineano un servizio più continuativo e integrato nella vita scolastica, con un focus marcato sulla promozione del benessere (63%) e sul lavoro con l'intera scuola (59%) e con i gruppi classe (52%).

Dal punto di vista degli **studenti** emerge un orientamento complessivamente favorevole alla presenza dello psicologo a scuola, ma la conoscenza delle attività e delle modalità di accesso non è uniforme. Accanto a chi dichiara di non averne mai sentito il bisogno (64%), compaiono barriere legate a imbarazzo, dubbi sull'utilità, incertezza su come accedere e timori connessi allo stigma, alla riservatezza e alla visibilità della richiesta di aiuto. Al tempo stesso, la conoscenza delle attività risulta spesso parziale e concentrata sull'idea di sportello, che rappresenta l'attività più riconoscibile (69%). Nonostante l'importanza attribuita al servizio, solo circa un quinto degli studenti riferisce un contatto diretto con lo psicologo (24%), mentre il 76% dichiara di non averci mai parlato. Tra le motivazioni di accesso, risultano particolarmente rilevanti i bisogni connessi al benessere emotivo e relazionale: ansia e preoccupazioni sono riportate da circa un terzo degli studenti che hanno utilizzato il servizio, seguite da difficoltà con i compagni (24%) e da difficoltà scolastiche (23%).

Infine, i risultati qualitativi raccolti attraverso le interviste agli **psicologi scolastici** aiutano a chiarire come, nella pratica, lo sportello possa funzionare non solo come risposta "a domanda", ma anche come dispositivo di accesso che intercetta bisogni meno visibili, a condizione che sia sostenuto da un lavoro di definizione di setting, spazi e confini professionali, e da un raccordo attivo con scuola, famiglie e servizi territoriali. Le interviste mostrano inoltre interventi orientati al benessere collettivo, ad esempio in classi con problemi di comportamento o bullismo, attraverso azioni di lavoro sul gruppo e sul clima relazionale.

L'analisi qualitativa delle pratiche professionali evidenzia, inoltre, come le dimensioni emotive e relazionali vengano frequentemente considerate in stretta connessione con il funzionamento scolastico, orientando interventi che integrano il sostegno al benessere con il supporto ai processi di apprendimento (anziché trattarli come ambiti distinti).

Nel complesso, queste evidenze convergono nel delineare l'area del benessere psicologico come ambito centrale, caratterizzato da alta legittimazione e aspettative diffuse, ma anche da un divario tra bisogno percepito, utilizzo effettivo e visibilità delle funzioni non riducibili al solo supporto individuale.

3.2.3 Punti di attenzione

Mandato, ruolo, confini e appropriatezza dell'intervento. È importante chiarire fin dall'inizio finalità, modalità e limiti del servizio, perché nell'area del benessere psicologico le richieste possono essere lette, o trasformarsi, in aspettative di presa in carico clinica. *La ricerca*

mostra che, nella pratica, la definizione e la tutela di setting, spazi e confini non sono dati per acquisiti, ma richiedono negoziazione e legittimazione continue. In questa cornice è utile esplicitare finalità, modalità operative e raccordi possibili, e ribadire che l'intervento resta un'azione psicologica di tipo psico-educativo, integrata con il mandato della scuola e non sovrapponibile ad altri livelli di cura.

Riservatezza, privacy e gestione delle informazioni. *I dati sugli studenti indicano che la possibilità di usufruire del servizio dipende molto dalle condizioni concrete di riservatezza, sia per quanto riguarda lo spazio dei colloqui, sia per la gestione delle comunicazioni e delle informazioni.* Ne consegue che le modalità di organizzazione/erogazione del servizio e le regole di condivisione selettiva delle informazioni con scuola e famiglie vanno definite con particolare cura, così da sostenere fiducia e tutela della privacy.

Accessibilità, visibilità del servizio e barriere all'utilizzo. *Le evidenze di ricerca mostrano che la conoscenza del ruolo dello psicologo e delle attività svolte non è uniforme, varia in funzione dei contesti, e tende spesso a concentrarsi sull'idea di sportello, mentre risultano meno visibili le funzioni di lavoro con docenti, famiglie, classi e livello di istituto.* Questo rende necessario presidiare la promozione del servizio come componente strutturale dell'attività dello psicologo scolastico, chiarendo finalità, modalità di erogazione/fruizione e principali attività, costruendo anche canali di contatto semplici e non stigmatizzanti.

Equilibrio tra supporto individuale, promozione del benessere e prevenzione. *La ricerca su insegnanti e dirigenti segnala un forte riconoscimento dell'utilità delle attività di ascolto e consulenza, ma evidenzia anche un'attesa significativa verso azioni di promozione del benessere e interventi di classe e di istituto.* Il punto di attenzione è evitare che il servizio venga assorbito quasi esclusivamente dalla risposta a domande individuali o situazioni emergenziali, e mantenere invece un assetto multi-livello, che renda praticabili anche interventi universali e mirati di prevenzione, promozione e lavoro sul contesto.

Continuità, gestione dei casi complessi e lavoro di rete. *Le evidenze di ricerca sottolineano che, quando è necessario un raccordo con famiglie e servizi, la sua efficacia dipende dal modo in cui viene costruito, come processo di accompagnamento e continuità tra contesti, più che come trasferimento formale di responsabilità.* Per questo è importante che la scuola condivida procedure, ruoli e canali operativi per la gestione delle situazioni più delicate, così da ridurre frammentazione, discontinuità e risposte episodiche non coordinate.

3.2.4 Esempi operativi

Come per l'area "insegnamento-apprendimento", anche lo schema riportato di seguito focalizzato sull'area del Benessere psicologico propone un quadro di riferimento per la progettazione degli interventi, integrando la distinzione tra **azioni dirette** (rivolte a studentesse e studenti, gruppi o classi) e **azioni indirette** (rivolte a docenti, famiglie, organizzazione scolastica e contesti), con i tre livelli di intensità del modello multi-livello: **Livello 1 universale, Livello 2 mirato, Livello 3 intensivo.** Questa articolazione consente di chiarire destinatari, intensità, obiettivi e modalità, e rappresenta una cornice utile per definire priorità, coerenza tra azioni e allocazione delle risorse.

Gli esempi hanno funzione illustrativa, e mostrano come attività diverse possano collocarsi all'intersezione tra diretto, indiretto e livelli di intensità, e vanno adattati al contesto della singola scuola.

Tabella 2. Esempi di interventi nell'area del benessere psicologico

Livello di intensità	Interventi diretti (studenti, gruppi, classi)	Interventi indiretti (docenti, scuola, famiglie, contesti)
Livello 1 – Universale	Azioni rivolte all'intera popolazione scolastica o a interi gruppi classe, con finalità di promozione del benessere socio-emotivo, prevenzione primaria e miglioramento del clima relazionale. Esempi di attività: • Laboratori di educazione socio-emotiva in classe (consapevolezza emotiva, empatia, gestione dei conflitti). • Interventi sul clima di classe e sulla convivenza, in chiave preventiva (relazioni tra pari, inclusione). • Iniziative di promozione del benessere e gestione dello stress in periodi critici (verifiche, esami, passaggi di ciclo).	Azioni rivolte agli adulti e all'organizzazione scolastica per sostenere condizioni di benessere diffuse, aumentare la capacità della scuola di intercettare e gestire precocemente il disagio, e rendere accessibile il servizio in modo chiaro e non stigmatizzante. Esempi di attività: • Formazione e accompagnamento ai docenti su benessere, gestione del clima, segnali di disagio, strategie di supporto in classe. • Definizione, con la scuola, di routine e procedure condivise (accesso al servizio, comunicazione, gestione della privacy, raccordi). • Incontri informativi e formativi con le famiglie su temi come benessere emotivo, psicologia dello sviluppo, uso appropriato del servizio e canali disponibili.
Livello 2 – Mirato	Azioni rivolte a gruppi o sottogruppi di studenti che presentano bisogni simili o segnali di vulnerabilità, con obiettivi specifici e durata limitata, orientati al potenziamento di risorse e alla prevenzione del peggioramento. Esempi di attività: • Gruppi brevi per studenti con bisogni condivisi (ansia scolastica, gestione dello stress, difficoltà relazionali, ritiro sociale lieve). • Percorsi di mentoring e orientamento motivazionale per studenti a rischio di dispersione o fallimento scolastico. • Gruppi di potenziamento delle competenze relazionali per classi o	Consulenza e co-progettazione con docenti e famiglie su bisogni specifici di gruppi o situazioni ricorrenti, con restituzioni orientate all'azione e con interventi indiretti che rafforzino pratiche educative e contenitive nel quotidiano. Esempi di attività: • Consulenza a docenti e gruppi di docenti su situazioni di classe o su gruppi di studenti con bisogni simili, con restituzioni orientate all'azione. • Incontri mirati con famiglie su bisogni specifici, in coerenza con setting, riservatezza e ruolo. • Co-progettazione di azioni mirate di prevenzione e promozione su criticità

	sottogruppi con criticità specifiche (conflittualità, esclusione, episodi ripetuti).	emergenti (conflitti, esclusione, eventi stressanti per gruppi).
Livello 3 – Intensivo	Azioni focalizzate su studenti con bisogni complessi o difficoltà persistenti, con maggiore intensità e con un lavoro strutturato su obiettivi condivisi, includendo la gestione di situazioni critiche e l'attivazione appropriata della rete quando necessario. Esempi di attività: • Sportello di ascolto e consulenza breve, circoscritta nel tempo, con obiettivi concordati e follow-up definito. • Intervento in situazioni critiche, secondo procedure condivise (crisi emotive, episodi acuti, gestione del rischio), con eventuale attivazione della rete di servizi nel territorio. • Supporto individuale focalizzato per difficoltà persistenti, in integrazione con scuola e famiglia, con criteri chiari di invio ai servizi quando necessario.	Coordinamento e presa in carico integrata nei casi complessi, con raccordo tra scuola, famiglia e servizi, definizione di ruoli e passaggi operativi, e continuità nel tempo per evitare frammentazione e risposte episodiche. Esempi di attività: • Partecipazione a équipe o tavoli di caso, con gestione selettiva delle informazioni e obiettivi condivisi. • Supporto alla scuola nella gestione organizzativa delle situazioni ad alta complessità, per ridurre frammentazione e risposte episodiche.

Conclusioni

Le evidenze e le indicazioni raccolte nelle presenti Linee Guida convergono su un punto centrale: per rispondere in modo adeguato alla domanda di supporto psicologico che emerge dalle scuole e dagli studenti è necessario superare una logica di sperimentazioni o di interventi senza continuità, spesso legati a incarichi individuali rinnovati annualmente, per orientarsi verso la costruzione di un **servizio di psicologia scolastica stabile, continuativo, integrato nel sistema-scuola e in raccordo con i servizi del territorio**. Questa transizione risulta particolarmente rilevante nel contesto italiano, in cui la presenza dello psicologo è frequentemente demandata a bandi delle singole istituzioni scolastiche e a forme di organizzazione eterogenee, con il rischio di limitare stabilità, continuità e uniformità delle azioni. In coerenza con le preferenze espresse dai dirigenti, per superare la figura dello psicologo che lavora da solo in una scuola, risultano necessarie e auspicabili soluzioni organizzative più strutturate e, quando possibile, **in équipe**, per garantire copertura e integrazione delle competenze e rendere praticabile una programmazione di medio-lungo periodo (Consiglio Nazionale Ordine degli Psicologi [CNOP], 2020).

È importante ricordare che, a livello internazionale, i servizi di psicologia scolastica sono descritti come *unità* che includono almeno uno psicologo e offrono una serie di servizi e attività, tra cui valutazioni e interventi rispetto a difficoltà cognitive, emotive, sociali e comportamentali; programmi di prevenzione e interventi; consulenza a docenti, famiglie e altri professionisti; sviluppo e valutazione di progetti; attività di ricerca e formazione/supervisione (Hatzichristou & Jimerson, 2024). La definizione proposta dall'International School Psychology Association (ISPA) sottolinea che gli psicologi scolastici sono professionisti con una preparazione in psicologia applicata ai contesti educativi, riconosciuti come specialisti nell'erogazione di servizi psicologici a bambini e adolescenti nei contesti della scuola, della famiglia e in altri contesti rilevanti per crescita e sviluppo. La stessa definizione evidenzia inoltre la natura diretta e indiretta dei servizi e l'articolazione su livelli, coerenti con un'impostazione di sistema e multi-livello (ISPA, 2012).

In questa prospettiva, gli assetti organizzativi possono prevedere una presenza interna alla scuola o collocazioni esterne in strutture dedicate; in entrambi i casi, ciò che appare dirimente è la capacità del servizio di essere **sostenibile**, garantire **continuità e integrazione operativa** con la comunità scolastica, evitando discontinuità che ostacolano una completa presa in carico e la copertura equilibrata delle diverse funzioni (Hatzichristou & Jimerson, 2024; ISPA, 2012). In quest'ottica, l'organizzazione dei servizi di psicologia scolastica verrebbe strutturata secondo una logica multi-livello, integrando in modo sistematico promozione e prevenzione primaria con interventi universali, azioni a livello mirato -o di prevenzione secondaria- rivolte a gruppi o situazioni di rischio e interventi a livello intensivo e/o individualizzato quando necessario.

Nel contesto italiano appare inoltre prioritario orientarsi verso la garanzia di **servizi di psicologia scolastica per tutte le istituzioni scolastiche**, superando l'attuale frammentarietà e la dipendenza da iniziative territoriali disomogenee. In questa prospettiva, risulta necessario promuovere un **quadro nazionale in grado di armonizzare gli approcci regionali**, pur

lasciando spazio a soluzioni organizzative differenziate e coerenti con le specificità locali e con gli indirizzi nazionali e regionali assunti a riferimento.

Partendo da tali premesse, le presenti Linee Guida si propongono come uno strumento per costruire una iniziale **base condivisa per l'identificazione di un modello di intervento e di erogazione dei servizi**: un quadro non prescrittivo né rigidamente sequenziale, ma una risorsa orientata a delineare **come i servizi possano essere forniti in modo strutturato**, andando oltre forme intermittenti e circoscritte (es. il solo sportello di ascolto, cfr. Soncini et al. 2021), e definendo il perimetro entro cui collocare pratiche **riproducibili, valutabili e orientate alla qualità**. Inoltre, è importante sottolineare come dalle Linee Guida emerga chiaramente che l'efficacia dell'azione psicologica dipende anche dalla presenza dello psicologo intesa come figura di sistema e di prossimità, e dalla promozione di un suo ruolo chiaro e condiviso, condizione necessaria per un utilizzo appropriato delle risorse.

In tale cornice, non appare coerente immaginare uno psicologo scolastico che fornisce online i suoi interventi: le modalità a distanza possono essere previste solo per motivi specifici e per progetti chiaramente delimitati (ad esempio per esigenze organizzative contingenti o per interventi circoscritti), senza quindi diminuire i momenti di presenza dello psicologo nel contesto scolastico, che costituisce un elemento fondamentale per la progettazione e la realizzazione di interventi pienamente integrati nella vita della scuola.

In tale direzione, l'implementazione di servizi stabili richiede, oltre ad un modello di intervento, di adottare **criteri espliciti di qualità**, unitamente a strumenti **di coordinamento, monitoraggio e supervisione**.

Infine, per rendere il modello sempre più operativo e trasferibile, è utile valorizzare il contributo congiunto di soggetti con funzioni complementari: **le università**, in quanto sedi della formazione degli psicologi scolastici (Matteucci, 2018) e della produzione di conoscenza scientifica funzionale a pratiche fondate su ricerca, supervisione e metodi di valutazione e le **associazioni scientifiche e professionali**, chiamate a sostenere la definizione e la diffusione di standard, procedure e strumenti condivisi (anche in raccordo con interlocutori istituzionali), quali l'International School Psychology Association (ispaweb.org) o la neonata Associazione Italiana Psicologia Scolastica (aipsco.it).

La realizzazione di servizi di psicologia scolastica può concorrere in modo significativo alla promozione della **giustizia sociale** nel contesto educativo, in quanto sostiene una scuola più capace di riconoscere i bisogni, prevenire le situazioni di esclusione, promuovere il benessere e garantire a tutti gli studenti effettive opportunità di partecipazione, apprendimento e crescita. In questa prospettiva, la psicologia scolastica non si limita a intervenire sul disagio già manifesto, ma contribuisce a qualificare la scuola come contesto inclusivo, equo e orientato ai diritti, attraverso azioni integrate di promozione del benessere psicologico, prevenzione, supporto ai processi educativi ordinari e collaborazione con le famiglie e con il territorio. Tale direzione appare coerente sia con le indicazioni che richiamano la necessità di politiche e pratiche scolastiche capaci di offrire molteplici opportunità di successo, sia con le evidenze del progetto, che mostrano la rilevanza attribuita a interventi di promozione del benessere, prevenzione, inclusione e corresponsabilità educativa. In questo quadro, promuovere la giustizia sociale attraverso la psicologia scolastica implica anche un impegno intenzionale e

continuativo a favore della diversità, dell'equità e dell'inclusione, riconoscendo che il cambiamento richiede non solo interventi rivolti ai singoli, ma anche l'assunzione di responsabilità condivise da parte dei diversi attori della comunità professionale e istituzionale. In questo senso, il rafforzamento dei servizi di psicologia scolastica può rappresentare non solo una risposta ai bisogni emergenti delle scuole, ma anche una scelta istituzionale orientata a rendere il sistema educativo più giusto, più inclusivo e maggiormente capace di tutelare il diritto al benessere e allo sviluppo di bambini e adolescenti, in linea con la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia, che favorisce l'integrazione degli interventi di prevenzione, promozione del benessere e supporto psicologico nei processi ordinari della vita scolastica e sostiene la costruzione di un ambiente educativo inclusivo, equo e rispettoso dei diritti di tutti (European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2024; United Nations, 1989).

Riferimenti bibliografici

- Conoley, J. C., Powers, K., & Gutkin, T. B. (2020). How is school psychology doing: Why hasn't school psychology realized its promise?. *School Psychology*, 35(6), 367–374.
<https://doi.org/10.1037/spq0000404>
- Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi. (2020). *Linee di indirizzo per la promozione del benessere psicologico a scuola*. CNOP.
<https://www.psy.it/wp-content/uploads/2020/11/Linee-guida-scuola-novembre-2020.pdf>
- Conoley, J. C., & Gutkin, T. B. (1995). Why school psychologists do not do more direct intervention: A reconsideration of school psychology service delivery. *School Psychology Review*, 24(4), 467–479.
- Conoley, J. C., Phelps, R. E., & Briesch, A. M. (2020). *Handbook of positive psychology in schools* (3rd ed.). Routledge.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2024). *Wellbeing and mental health at school: Guidelines for school leaders, teachers and educators*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/760136>
- Hatzichristou, C., & Jimerson, S. R. (Eds.). (2024). *The handbook of school psychology in the global context: Transnational advances to support children, families, and school communities*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-48214-9>
- International School Psychology Association. (2012). *A definition of school psychology*. ISPA. <https://ispaweb.org/a-definition-of-school-psychology/>
- Loftus-Rattan, S. M. (2023). Multi-tiered systems of support and school psychology practice. In C. Hatzichristou & S. R. Jimerson (Eds.), *The handbook of school psychology in the global context*. Springer.
- Matteucci, M. C. (2018). Psicologi scolastici: quale formazione in Italia. *Psicologia dell'Educazione*, 2, 73-82.
- Matteucci, M. C. (a cura di). (2023). *Lo psicologo scolastico. Aree e strumenti per l'intervento*. Carocci Editore.
- Matteucci, M. C., Soncini, A., Floris, F., & Truscott, S. D. (2025). School psychology in Italy: A mixed-method study of actual and desired roles and functions. *School Psychology International*, 46(1), 21-50.
- Soncini, A., Floris, F., Matteucci, M. C., & Truscott, S. D. (2021). Oltre lo sportello di ascolto. Ruoli e funzioni degli psicologi nella scuola italiana. *Psicologia dell'Educazione*, 99-111.
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>