

# **Manuale scuola specializzata superiore (SSS) in cure infermieristiche Parte pratica**

**OdA Gesundheit und Soziales Graubünden**

Coira, febbraio 2017

## Indice

<b>Indice.....</b>	<b>2</b>
<b>Indice delle abbreviazioni .....</b>	<b>3</b>
<b>1 Obiettivi e uso del presente manuale .....</b>	<b>4</b>
1.1 Modelli pedagogici .....	5
<b>2 Profilo professionale e competenze da raggiungere .....</b>	<b>6</b>
2.1 Profilo professionale.....	6
2.2 Le competenze da raggiungere .....	7
<b>3 Il metodo dell'apprendimento basato sui problemi .....</b>	<b>8</b>
3.1 Costruttivismo .....	8
3.2 Forme di apprendimento .....	10
<b>4 Autorizzazione alla formazione .....</b>	<b>17</b>
4.1 Requisiti richiesti agli istituti di formazione pratica .....	17
4.2 Autodichiarazione per aziende di tirocinio.....	17
4.3 Ambiti di lavoro delle cure infermieristiche .....	18
<b>5 Responsabili della formazione .....</b>	<b>19</b>
5.1 Ruoli e definizione dei ruoli .....	19
5.2 Qualifiche delle persone responsabili per la formazione .....	22
<b>6 Il programma di formazione.....</b>	<b>23</b>
6.1 Applicazione delle forme d'insegnamento e di apprendimento nella pratica professionale .....	23
6.2 Introduzione alla pratica professionale.....	24
6.3 Assistenza durante lo stage .....	25
6.4 Qualifica .....	27
6.5 Garantire la qualità.....	30
<b>7 Campo di formazione Training e Transfert – realizzazione pratica .....</b>	<b>31</b>
7.1 Condizioni quadro per il Campo di formazione TT pratica .....	31
<b>8 Basi legali .....</b>	<b>31</b>
<b>9 Collaborazione fra le istituzioni responsabili della formazione.....</b>	<b>32</b>

## Indice delle abbreviazioni

LFPPr	Legge sulla formazione professionale: RS 412.10 legge federale sulla formazione professionale
OFPr	Ordinanza sulla formazione professionale: RS 412.101
CFSS Coira	Centro di formazione in campo socio-sanitario, Coira. Ente formativo
ASCFS	Associazione svizzera dei centri di formazione socio-sanitaria
CAS	Cognitive apprenticeship
SSS	Scuola specializzata superiore
LCA	Legge sulla cura degli ammalati: CSC 506.000 legge sulla promozione della cura degli ammalati e dell'assistenza alle persone anziane e bisognose di cure
LAMal	Legge federale sull'assicurazione malattie: RS 832.10
TT	Campo di formazione Training e Transfert (TT)
OERic-SSS	RS 412.101.61 ordinanza del DEFR concernente i requisiti minimi per il riconoscimento dei cicli di formazione e degli studi postdiploma delle scuole specializzate superiori
OdA G+S GR	OdA Gesundheit und Soziales Graubünden Organizzazione del mondo del lavoro per il settore socio-sanitario Grigioni
PBL	Problem-based learning
PQ	Piano quadro
SEFRI	Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione. Dal 1° gennaio 2013 l'Ufficio federale della formazione professionale e della tecnologia cambia nome e si è fuso con la Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI.

## **1 Obiettivi e uso del presente manuale**

Secondo l'ordinanza concernente i requisiti minimi per le scuole specializzate superiori (OERic-SSS) del Dipartimento federale dell'economia, della formazione e della ricerca, la responsabilità per la formazione degli infermieri dipl. SSS spetta agli enti formativi. Inoltre, essa prevede che la parte pratica corrisponda al 50% dell'intera formazione e che la valutazione di tale prestazione sia effettuata dagli istituti di formazione pratica. La parte pratica assume pertanto un ruolo di rilievo nella formazione degli infermieri diplomati. Essa si svolge nelle cliniche e negli ospedali, nelle istituzioni di assistenza a lungo termine e nei servizi spitex dei Grigioni.

Affinché il settore socio-sanitario possa svolgere il suo compito con serietà e unità d'intenti, è opportuno che i regolamenti sulla formazione siano esplicitati in percorsi curricolari. Il presente manuale per la scuola specializzata superiore in cure infermieristiche dell'OdA vuole colmare questa lacuna e fungere pertanto da base e punto di riferimento per il programma formativo di ogni istituto di formazione pratica.

Il manuale è frutto di una collaborazione nata in gruppi di lavoro composti dai responsabili per la formazione di tutti gli enti assistenziali e l'ente formativo CFSS, il Centro di formazione in campo socio-sanitario di Coira. I gruppi di lavoro hanno stabilito i livelli da raggiungere e le modalità con cui la formazione si svolge. Inoltre, la collaborazione tra gli enti ha avuto l'effetto positivo di sensibilizzarsi a vicenda sulle rispettive esigenze ed ha evidenziato la grande disponibilità a cooperare.

Il manuale descrive la pianificazione e lo svolgimento della parte pratica, il coaching degli studenti e le competenze richieste ai formatori. I ruoli e le responsabilità delle istituzioni coinvolte sono chiaramente definiti. Inoltre il manuale descrive aspetti relativi all'accompagnamento quotidiano degli studenti mediante tutori o formatori e annovera diversi strumenti di lavoro. Infine, evidenzia quali risorse strutturali e personali sono necessarie per la formazione pratica e per il Campo di formazione «Training e Transfert».

Pertanto, il presente manuale è rivolto ai responsabili della formazione di tutte le istituzioni coinvolte, ai responsabili dei servizi assistenziali e ai dirigenti delle strutture, nonché a tutti gli interessati alla parte pratica della formazione in cure infermieristiche con diploma SSS.

Sia aggiunto, infine, che i nomi comuni relativi a cariche e professioni utilizzati nel presente manuale si intendono sempre sia al maschile che al femminile.

## 1.1 Modelli pedagogici

L'offerta formativa grigionese si basa sul curriculum della fondazione Careum di Zurigo. Tale curriculum si orienta al modello pedagogico del costruttivismo moderato.

Il costruttivismo è una teoria dell'apprendimento improntata sul processo della conoscenza. Essa asserisce che il sapere di ognuno è un «costrutto» individuale. Tale sapere si costituisce innestandosi su preconcoscenze e sulle abilità individuali. Il sapere si sviluppa rapportando l'apprendimento alla realtà, per esempio in ambito professionale. Lo studente ha la concreta possibilità di affrontare un problema in una determinata situazione professionale e di poter sviluppare un'attitudine riflessiva incentrata sull'apprendimento autonomo, sull'interdisciplinarietà e sul processo di professionalizzazione. I formatori assumono il ruolo di coach. Per una definizione più dettagliata del costruttivismo vedi cap. [3.1](#).

Un gruppo di lavoro composto da responsabili per la formazione pratica ha definito l'orientamento didattico e l'attitudine dei formatori, nonché le condizioni quadro che favoriscono l'apprendimento da parte degli studenti.

### Come insegnare e imparare

- Ci orientiamo al costruttivismo moderato.
- Focalizziamo il processo di apprendimento sulla capacità di riflessione, di agire in modo responsabile e, soprattutto, di saper applicare i metodi acquisiti in altre situazioni (transfer learning).
- Sosteniamo un apprendimento attento alle risorse disponibili.

### Attitudine

- Abbiamo una funzione esemplare gli studenti.
- Riconosciamo l'apprendimento quale processo a vita sia per gli studenti sia per i formatori.
- Sviluppiamo la capacità degli studenti di adattarsi a nuove situazioni, permettendo loro di prendere delle decisioni di propria responsabilità.
- Consideriamo ogni errore un'opportunità di apprendimento.

### L'ambiente in cui l'apprendimento si svolge

- Utilizziamo diverse forme di apprendimento a sostegno dell'apprendimento individuale.
- Il clima è caratterizzato da rispetto reciproco, tolleranza e sincerità.
- Diamo occasione agli studenti di riconoscere il loro ruolo di discenti.
- Promoviamo il pensiero interdisciplinare e la capacità di far fronte a situazioni complesse; offriamo occasioni per riconoscere il legame fra teoria e pratica e per applicare le conoscenze teoriche alla pratica infermieristica.

## 2 Profilo professionale e competenze da raggiungere

Il profilo professionale degli infermieri diplomati SSS costituisce un punto di riferimento per l'intera formazione, sia per gli studenti sia per i responsabili della formazione. L'obiettivo ultimo consiste nel portare gli studenti a svolgere in modo competente le mansioni ivi descritte. Il profilo professionale presente nel piano quadro offre uno sguardo d'insieme. Le competenze da raggiungere sono parte integrante dei processi formativi e aiutano a gestire la realtà quotidiana dell'apprendimento. La valutazione finale della parte pratica è altresì orientata alle competenze da raggiungere, sostenendo quindi una formazione orientata a raggiungere gli obiettivi predefiniti.

### 2.1 Profilo professionale

Le attività degli infermieri diplomati SSS comprendono un ampio spettro di mansioni nell'ambito delle prestazioni sanitarie, ossia:

- cure infermieristiche e assistenza di pazienti affetti da patologie somatiche o psichiche o di persone disabili in tutte le fasi della vita e provenienti da diversi ambiti socio-culturali;
- prevenzione delle malattie e promozione della salute;
- collaborazione allo sviluppo di strategie politiche per la promozione della salute della popolazione a lungo termine;
- ecc.

Il continuum delle cure infermieristiche comprende le seguenti attività:

- mantenimento e promozione della salute, prevenzione;
- malattie acute;
- convalescenza e riabilitazione;
- cure di lunga durata;
- cure palliative.

Gli infermieri diplomati SSS assumono la responsabilità professionale per l'intero processo delle cure infermieristiche e per l'esecuzione dei compiti organizzativi e medico-tecnici a loro affidati. Essi lavorano in maniera efficiente, analitica, sistematica, basandosi sull'evidenza e dando spazio alla riflessione. Inoltre, essi tengono conto dei principi etici e giuridici, dello stato di salute, delle necessità, dell'età, del genere, della biografia, dello stile di vita e dell'ambiente sociale dei pazienti, nonché dell'ambiente culturale, economico e sociale. Essi instaurano una comunicazione e una relazione professionale con i pazienti e con i loro familiari. Essi comunicano e collaborano tra loro a livello intra- e interprofessionale. Essi si impegnano a aggiornare e ampliare le loro conoscenze e assumono degli incarichi di formazione e di istruzione del personale. Essi contribuiscono allo svolgimento efficiente dei processi logistici e amministrativi, inoltre pianificano, organizzano, coordinano, delegano e sorvegliano le attività infermieristiche. Tuttavia essi non assumono nessuna responsabilità di gestione del personale a livello dirigenziale<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Vedi piano di studio per la formazione d'infermiere dipl. SSS.

## 2.2 Le competenze da raggiungere

Le trenta competenze da raggiungere, in complessità crescente rispetto al procedere della formazione, sono descritte nel piano quadro per il corso di formazione degli infermieri diplomati SSS.

**Documentazione** Tavola sinottica delle competenze articolata secondo gli anni di studio ([link](#))

Le trenta competenze si deducono da dieci processi di lavoro a loro volta riferiti a quattro processi principali:

### 2.2.1 Processi principali e processi di lavoro

#### Processo di cure infermieristiche

##### 1. Raccolta dei dati e anamnesi

Gli infermieri diplomati SSS effettuano l'assessment e, se necessario, il *ri-assessment*. Ciò include l'accertamento e la valutazione della situazione attuale dei pazienti in ambito fisico, cognitivo, psichico e sociale. Gli infermieri prendono in considerazione la biografia della persona e il decorso della malattia del paziente. Essi valutano inoltre il loro bisogno di cure, le loro necessità e le loro risorse.

##### 2. Diagnosi infermieristica e pianificazione delle cure infermieristiche

Gli infermieri diplomati SSS individuano e valutano i problemi di salute attuali o potenziali dei pazienti nonché le loro risorse. Essi formulano le diagnosi. Essi stabiliscono degli obiettivi in accordo con i pazienti e con i loro familiari e pianificano le cure infermieristiche.

##### 3. Intervento infermieristico

Gli infermieri diplomati SSS organizzano, eseguono e controllano gli interventi infermieristici in base a conoscenze scientifiche e servendosi di criteri basati sull'evidenza.

##### 4. Risultati delle cure infermieristiche e documentazione

Gli infermieri diplomati SSS verificano l'efficacia delle cure infermieristiche in base a risultati (misurabili) e mirando alla garanzia di qualità. Essi portano a termine i processi di cure infermieristiche, si occupano delle dimissioni e dei trasferimenti, documentando gli aspetti salienti del processo di cura.

#### Processo di comunicazione

##### 5. Comunicazione e gestione delle relazioni

Scegliendo i mezzi di comunicazione idonei, gli infermieri diplomati SSS stabiliscono e mantengono con i pazienti nonché con i loro familiari un rapporto di fiducia e comprensione.

##### 6. Comunicazione intra- ed interprofessionale

Gli infermieri diplomati SSS assicurano un costante flusso di informazioni nell'équipe intra- e interprofessionale.

#### Management delle conoscenze

##### 7. Formazione continua

Gli infermieri SSS seguono corsi di aggiornamento.

##### 8. Funzione di formazione e istruzione del personale

Gli infermieri diplomati SSS assumono delle funzioni d'insegnamento e di istruzione del personale.

## Processo organizzativo

### 9. Organizzazione e gestione

Gli infermieri diplomati SSS gestiscono le cure infermieristiche. Essi svolgono mansioni nell'ambito della pedagogia professionale e collaborano efficacemente con l'equipe intra- ed interprofessionale.

### 10. Logistica e amministrazione

Gli infermieri diplomati SSS impostano, in maniera autonoma o in collaborazione con le persone e i servizi incaricati, le condizioni quadro strutturali necessarie per le cure infermieristiche. Nel quadro della propria attività, essi contribuiscono allo svolgimento efficiente dei processi amministrativi.

## 3 Il metodo dell'apprendimento basato sui problemi

La conoscenza e la comprensione dei modelli didattici favorisce il coordinamento di tutte le persone e le istituzioni coinvolte nella formazione. Per questo motivo il presente capitolo dedica ampio spazio ai metodi di apprendimento applicati nel Campo di formazione scuola, con riferimenti bibliografici.

Nei Grigioni l'insegnamento si svolge seguendo il curriculum della fondazione Careum di Zurigo. Il curriculum Careum è improntato sul modello pedagogico dell'apprendimento basato sui problemi, che a sua volta si orienta al costruttivismo moderato.

### 3.1 Costruttivismo

Le teorie d'apprendimento costruttivista annoverano una lunga tradizione. Esse godono di particolare fortuna negli anni '70 grazie alle nuove scoperte nell'ambito della ricerca cerebrale, della neurobiologia, della teoria sistemica e della psicologia cognitiva. La realtà apparentemente oggettiva viene costruita soggettivamente dall'individuo che la interpreta e la riconduce a quanto già noto (essendo l'osservazione e l'interpretazione della realtà dipendenti dal punto di vista dell'osservatore)<sup>2</sup>. A partire da questo assunto, il processo di apprendimento si presenta come il costituirsi di un sapere che non si acquisisce facilmente perché deve essere sviluppato attivamente. Esso richiede che l'individuo decostruisca, costruisca e ricostruisca la sua realtà. Pertanto, il sapere non può essere trasmesso facilmente, poiché:

- si può capire e imparare solo ciò che si riallaccia alle proprie preconoscenze;
- i processi di costruzione della realtà divergono da un individuo all'altro, motivo per cui anche i risultati dei processi di apprendimento non sono identici;
- il sapere è considerato "soggettivo", per cui può distinguersi addirittura fra studenti dello stesso ambiente sociale. Anche per questo motivo i risultati dei processi di apprendimento divergono da persona a persona;
- la concezione di 'nuovo sapere' implica che sapere acquisito in passato sia ristrutturato, in un processo determinato fra l'altro dal contesto e dall'interazione sociale;
- dovendosi la costruzione di nuovo sapere riallacciare a sapere acquisito in passato, i processi di apprendimento devono svolgersi in luoghi di apprendimento stimolanti e autentici.

Di particolare importanza è il principio dell'organizzazione autonoma. L'essere umano, in quanto sistema in sé chiuso, organizza sé e la propria concezione del mondo esterno.

---

<sup>2</sup>Siebert H. (2005): Pädagogischer Konstruktivismus, Beltz Verlag Wertheim und Basel.



Presupposto per l'organizzazione autonoma è l'autoresponsabilità: l'essere umano è responsabile di ciò che impara, sapendo che da ciò dipende la salvaguardia del proprio «sistema»<sup>3</sup>.

Date queste premesse, il processo di apprendimento costruttivista attraversa le fasi dell'associazione, dell'assimilazione, dell'accomodamento e del costruito.

<b>Associazione</b>	L'associazione è una reazione emozionale a un input. Il soggetto riconosce una sfida. Ne consegue una reazione intellettuale. Esperienze, preconoscenze e competenze vengono attivate consapevolmente o inconsapevolmente e adattate alla nuova situazione.
<b>Assimilazione</b>	Il soggetto cerca di superare una sfida formulando ipotesi e facendo riferimento a modelli d'azione, a capacità, a risorse e a competenze date.
<b>Accomodamento</b>	Non appena viene riconosciuto la necessità di apprendere, le risorse e i modelli d'azione saranno ampliati, discussi e approfonditi. Si esaminano e testano possibili soluzioni. Lo studente consolida il proprio sapere riassumendo e traendo delle conclusioni dalle proprie deduzioni.
<b>Costrutto</b>	Il confronto dei propri risultati con quelli dei colleghi e degli esperti favorisce la riflessione sul sapere acquisito. Se il nuovo costruito è valutato positivamente, il soggetto lo interiorizzerà quale nuovo modello d'azione.

L'approccio costruttivista ha delle ripercussioni sui contenuti didattici e sull'ambiente in cui l'apprendimento si svolge. Conformemente alle affermazioni centrali del costruttivismo moderato, Siebert<sup>4</sup> annovera le seguenti condizioni necessarie per un apprendimento duraturo:

	<b>Condizioni necessarie</b>	<b>Affermazioni costruttiviste</b>
<b>Rilevanza del tema</b>	Il valore formativo del tema deve essere capito e considerato rilevante da parte degli studenti	Rilevanza: ciò che si impara è significativo e sensato
<b>Rilevanza nella prassi</b>	Gli studenti devono riconoscere un'utilità concreta e immediata; quanto imparato deve essere applicabile nel quotidiano	Situatività: il nuovo sapere è applicabile p. es. all'ambito lavorativo. Applicabilità: ciò che si impara è utile in una determinata situazione
<b>Riferimento alle proprie preconoscenze</b>	Gli studenti devono potersi riallacciare alle conoscenze e alle esperienze pregresse per assimilare in modo efficiente il nuovo sapere	Riferimento alle proprie preconoscenze: l'apprendimento è un costrutto di sapere acquisito attivamente, riallacciato a sapere già noto
<b>Sentimento «flow»</b>	È indispensabile che gli studenti provino soddisfazione ad aver superato la sfida. Tale sentimento si manifesta se ne è valsa la pena impegnarsi, se lo studio è ritenuto utile e se lo studente considera di aver raggiunto l'obiettivo grazie alle sue prestazioni.	Curiosità: la situazione o la sfida sconvolge, sorprende e suscita un conflitto cognitivo che scatena un'azione

<sup>3</sup> Wolff, D. (1997): Lernen lernen. Wege zur Autonomie des Schülers. In: Lernmethoden - Lehrmethoden. Wege zu Selbstständigkeit. Friedrich Jahresheft XV. Seelze: E. Friedrich, p.106-108.

<sup>4</sup> Siebert, H. (2005): Pädagogischer Konstruktivismus, Beltz Verlag Weinheim und Basel

<b>Varietà di metodi di apprendimento</b>	La scelta di metodi di apprendimento individuali permette a ciascuno di seguire le proprie strategie di apprendimento	Apprendimento comune: il dialogo con i colleghi amplia lo spettro delle risorse e permette di verificare quanto studiato
<b>Ambiente di studio gradevole</b>	Un ambiente che incentiva lo studio, che mette a disposizione risorse e che ammette creatività è favorevole all'esito dello studio	Atteggiamento edonistico: lo studio è connotato da azioni creative e attive
<b>Riflessione metacognitiva</b>	La valutazione del risultato e del processo di apprendimento rafforza il costruito personale e favorisce lo sviluppo ulteriore delle strategie di apprendimento	Responsabilità: l'assunzione di responsabilità per il proprio apprendimento comprende l'autovalutazione del processo e del risultato. Questa componente fa parte del processo pianificato e autoguidato.

### 3.2 Forme di apprendimento

Nei Grigioni la formazione si orienta al curriculum della fondazione Careum di Zurigo. Secondo tale curriculum i metodi di apprendimento seguenti si applicano nei seguenti campi di formazione:

	Campo di formazione scuola	Campo di formazione Training e Transfert scuola	Campo di formazione Training e Transfert pratica	Campo di formazione pratica
<b>Situazioni d'apprendimento</b>	Modelli scritti	Apprendimento con attori-pazienti	Apprendimento in contesti reali	Apprendimento in contesti reali
<b>Forme di apprendimento</b>	Problem based learning <u>Portfolio</u>	<u>Skilltraining</u> Portfolio	<u>Cognitive Apprenticeship</u> Portfolio	Cognitive Apprenticeship Portfolio
<b>Ripartizione delle ore di apprendimento</b>	40 %	10 %	10 %	40 %

#### 3.2.1 Problem based learning

##### Definizione

Il problem based learning (PBL, apprendimento basato sui problemi) è uno degli approcci più importanti del curriculum nel Campo di formazione scuola. Secondo Barrows e Tamblyn<sup>5</sup>, il sapere degli studenti nasce durante il processo di riconoscimento o di soluzione di problemi. Tale processo di apprendimento parte sempre da un problema, da una sfida stimolante. Gli studenti sviluppano le seguenti abilità: la capacità di risolvere problemi, di argomentare, di cercare informazioni e di comprendere.

In concreto, il problem based learning (PGL) è un metodo didattico che consiste nel proporre allo studente un problema realistico sotto forma di fenomeno, quesito o caso (presentato in diversi modi: immagine, testo, video, ecc.).

<sup>5</sup> Barrows, H.S., & Tamblyn, R.M. (1980): Problem-based learning: an approach to medical education (Vol.1.). New York, Springer.

Il problema sollecita lo studente a porsi delle domande, lo rende curioso e lo motiva a svolgere delle ricerche. In gruppi di 8-12 persone, seguiti da tutor, gli studenti identificano il cardine del problema e formulano autonomamente delle domande. Lo studio autonomo serve ad acquisire le conoscenze necessarie per cogliere la problematica. Di seguito, tali conoscenze saranno discusse e riflettute nell'incontro con il tutor per essere poi applicate al problema. Il tutorato è seguito da un tutor e diretto da uno studente. La differenza rispetto all'insegnamento tradizionale consiste nel fatto che le conoscenze non vengono più trasmesse, ma che gli studenti le acquisiscono autonomamente. Di conseguenza, cambia il ruolo del docente. Egli sostiene gli studenti e segue i loro processi di apprendimento, attento a evitare che questi ultimi abbandonino una tematica mantenendone un'idea errata. Anziché trasmettere conoscenze, i docenti pongono domande aperte<sup>6</sup>.

### **Fasi di apprendimento nel PBL**

Il processo di formulazione delle domande si compie in diversi passi e in diverse fasi di apprendimento. Ecco le tre fasi nel processo d'apprendimento che si ritrovano in tutti gli approcci improntati sul problem based learning:<sup>7</sup>

#### **Fase I: analisi del problema**

La fase I si svolge nel gruppo di tutorato ed è condotta da un tutor. Essa dura tra 45-90 minuti. È necessario calcolare abbastanza tempo per aggiornare le preconoscenze e per formulare delle ipotesi.

Nella prima fase gli studenti si confrontano al problema senza alcuna preparazione o studio avvenuto in precedenza. Secondo la procedura dei «sette passi», nei passi da 1 a 5 essi affrontano il problema in modo intuitivo, riallacciandosi alle loro preconoscenze.

#### **Fase II: risoluzione del problema**

Nella fase di risoluzione del problema, gli studenti svolgono uno studio autonomo in cui sottopongono a verifica le loro soluzioni provvisorie e in cui cercano risposte alle domande sorte. Grazie a diverse fonti d'informazione, presenti fra l'altro nel luogo d'apprendimento, le nuove conoscenze si generano, si completano e si correggono. Gli studenti possono lavorare individualmente, in piccoli gruppi di studio o in tandem. Solitamente questa fase è affiancata da un corso oppure da esperti a disposizione degli studenti.

#### **Fase III: comprensione del problema**

Nella terza fase le conoscenze acquisite vengono discusse e confrontate in gruppo per valutare l'efficacia dell'apprendimento e rafforzare lo stesso. Questa fase si conclude con una riflessione sulle modalità con cui il problema è stato risolto e con cui il lavoro è stato svolto nel gruppo.

### **La procedura dei “sette passi” del problem based learning**

Lo svolgimento strutturato nel gruppo di tutorato si orienta alla cosiddetta procedura dei «sette passi»:

---

#### **Fase I: analisi del problema**

---

**Passo 1:** Assicurare conoscenze comuni a tutti per evitare equivoci  
chiarire i termini

---

---

<sup>6</sup> Weber, A. (2004): Problem-Based. Ein Handbuch für die Ausbildung auf Sekundarstufe II und auf der Tertiärstufe. Bern: hep-Verlag, Pädagogik.

<sup>7</sup> Schwarz-Govaers (2002): Problemorientiertes Lernen in der Pflegeausbildung PR\_Internet, 2/2202.

---

<b>Passo 2:</b> definire il problema	Capire in sostanza il compito. Delimitare il tema o la problematica
<b>Passo 3:</b> formulare ipotesi esplicative	Attivare le conoscenze mediante brainstorming. Raccogliere e sviluppare spiegazioni, alternative e/o ipotesi per risolvere il problema in questione
<b>Passo 4:</b> schematizzare le ipotesi e metterle in ordine di priorità	Riassumere idee e spiegazioni, riconoscere i nessi fra i singoli aspetti, scoprire lacune nel proprio sapere
<b>Passo 5:</b> individuare gli argomenti di studio	Formulare gli obiettivi d'apprendimento in base alle spiegazioni date per stabilire quali lacune sono ancora presenti o cosa non è ancora chiaro.

---

### **Fase II: risoluzione del problema**

---

<b>Passo 6:</b> Cercare e elaborare informazioni	<p><b>Preparare la tempistica</b> Per usare il tempo in modo efficiente ed efficace.</p> <p><b>Scegliere fonti d'informazione</b> Cercare e scegliere fonti d'informazione rilevanti. Sviluppare strategie di ricerca e di pensiero per usare in modo efficiente banche dati, internet o la bibliografia.</p> <p><b>Cercare fonti d'informazione</b> Procurarsi informazioni per rispondere a domande relative agli argomenti di studio.</p> <p><b>Riassumere</b> Riallacciarsi alla discussione iniziale e agli obiettivi d'apprendimento, affinché i risultati e le risposte proposte possano essere vagliate e discusse in gruppo.</p>
---	---

---

### **Fase III: comprensione del problema**

---

<b>Passo 7:</b> Presentazione delle soluzioni	<p><b>Presentare i risultati del gruppo</b> Presentare le risposte ai quesiti posti e i risultati per confrontare, in una discussione critica, le proprie conoscenze con quelle degli altri studenti.</p> <p><b>Verificare i risultati dei membri del gruppo</b> Porre domande e discutere punti ancora poco chiari. Garantire che le nuove conoscenze siano state acquisite, che i contenuti rilevanti siano stati elaborati e che il tema possa essere spiegato ad altri.</p> <p><b>Confrontare le risposte con il quesito posto</b> Applicare le nuove conoscenze al problema per valutare l'efficacia dell'apprendimento e rinforzare lo stesso.</p> <p><b>Valutare il processo di apprendimento</b> Riflettere sul proprio processo di apprendimento per ottimizzarlo in rapporto ai risultati ottenuti, alla collaborazione nel gruppo e ai ruoli assunti.</p>
--	--

---

---

**Pianificare esercitazioni e campi d'applicazione**

Avvalersi del sapere acquisito o dei risultati ottenuti per applicare le conoscenze in nuove situazioni.

---

### 3.2.2 Sviluppo delle competenze (skilltraining)

#### Definizione

Lo «sviluppo delle competenze» (skilltraining) è una forma di apprendimento essenziale per il Campo di formazione Training e Transfert. Lo skilltraining descrive come delle competenze rilevanti per la professione possano essere sviluppate in una simulazione (Training) e come le conoscenze e competenze teoriche e pratiche possano essere applicate alla realtà professionale (Transfer). Le competenze motorie, comunicative e cognitive saranno perfezionate e valutate in diverse situazioni di apprendimento vicine alla realtà. Grazie a tale processo di apprendimento gli studenti acquisiscono delle abilità corrispondenti al livello «Shows How» (Miller<sup>8</sup>). Essi disporranno quindi della preparazione necessaria per applicare le competenze acquisite in situazioni concrete con il paziente, per operare in modo efficiente, per comportarsi adeguatamente e per sfruttare le risorse in modo parsimonioso.

Gli skill-lab sono laboratori di esercitazione ispirati alla realtà professionale con l'obiettivo di acquisire abilità e attitudini professionali complesse in un setting artificiale, nonché per sperimentare diverse alternative d'intervento. Nello skilltraining lo studente trasferisce le conoscenze teoriche nella pratica. Le singole fasi dello skilltraining permettono di riconoscere e sviluppare le risorse e le lacune individuali. Inoltre, lo skill-lab permette di riflettere su azioni compiute o da compiere, di abbinarle alle nozioni di base e di raggiungere le competenze necessarie. Non è semplice compiere il transfert dal sapere teorico all'intervento pratico e dall'intervento pratico al sapere teorico. Tale competenza va stimolata proponendo campi d'applicazione diversi, ma paragonabili. Durante il transfert si richiede la capacità di riconoscere, in un contesto nuovo, elementi noti, comparabili o sconosciuti e di affrontare la problematica con le conoscenze e le competenze a disposizione<sup>9</sup>.

#### Skill

#### Definizione

Con «skill» si intendono le competenze e le abilità. Nel senso pedagogico del termine, una competenza comprende aspetti interpersonali. Un'azione diventa competenza solo se si orienta a raggiungere un obiettivo, consistente in più parti ed aspetti, se richiede pianificazione, se i suoi elementi risultano unitari e se la sua acquisizione presuppone un processo di apprendimento.

Gli skill richiesti ai professionisti nella pratica possono essere acquisiti solo attraverso ripetute e variate esercitazioni.

#### Fasi di sviluppo delle competenze (skillstraining)

L'acquisizione delle competenze si svolge in tre fasi:

- la fase d'orientamento,
- la fase d'esercitazione e
- la fase di padronanza.

#### Orientamento

Durante la fase d'orientamento lo studente riconosce a livello cognitivo i livelli da raggiungere e i passi necessari per raggiungerli. Ciò può avvenire usando il film di preparazione agli skill.

---

<sup>8</sup> Miller GE. (1990) The assessment of clinical skills/competence/performance. Acad Med S. 63-7; van Luijk S.J., Assessment in Problem-based Learning (PBL), Annals Academy of Medicine, July 2001, Vol. 20 No. 4: John J Norcini, ABC of learning and teaching in medicine, Work based assessment.

<sup>9</sup> Mühlherr Lilli, Transferunterstützung in der Pflegeausbildung, PR-Internet 4/03, p. 140

## Esercitazione

Durante la fase d'esercitazione bisogna identificare gli skill. Inoltre è indispensabile riconoscere i momenti critici durante l'esercitazione. In questa fase saranno pure evidenziate le misure precauzionali da adottare. Di seguito gli studenti avranno occasione di applicare gli skill in situazioni reali, simulate o semplificate, in modo tale da riconoscere quali sono le conseguenze in differenti situazioni.

## Padronanza

La fase di padronanza porta gli studenti a gestire gli skill. Un ruolo centrale spetta al ritmo, alla velocità e al coordinamento di competenze parziali come pure alla gestione di situazioni stressanti come quelle che si verificano nella prassi. Quest'ultimo aspetto spiega perché la sperimentazione e lo sviluppo degli skill si svolge durante la parte pratica.

Raggiunta la fase di padronanza, i nuovi skill sono assimilati in modo tale da poter parlare di integrazione nel senso di Piaget<sup>10</sup>, per cui lo studente può pianificare autonomamente e mettere in pratica gli skill.

### 3.2.3 Cognitive Apprenticeship

## Definizione

Per applicare modelli di problem based learning nella prassi professionale è indispensabile che le attività didattiche siano organizzate in modo costruttivista. Il modello del cognitive apprenticeship<sup>11</sup> (CAS) è adatto a tale scopo. Anziché studiare casi teorici, la prassi professionale offre situazioni reali che sono spunto di riflessione. Tale riflessione favorisce il transfer da sapere implicito a esplicito<sup>12</sup> e quindi l'analisi di situazioni emblematiche. Il modello del cognitive apprenticeship (apprendistato cognitivo) adotta i principi del problem based learning e ottimizza il processo di apprendimento tecnico-professionale.

### Fasi della metodologia CAS (adattate)

La metodologia CAS si distingue classicamente in sei fasi. La fase integrativa di preparazione attiva le conoscenze e le esperienze già note secondo i principi del costruttivismo.

#### **Preparazione:** orientarsi

Lo studente si informa sugli skill da acquisire nonché sulle conoscenze e abilità indispensabili per raggiungerli. Egli attiva e aggiorna le sue preconcoscenze rapportandole agli obiettivi.

#### **1. Modeling:** imparare osservando un esperto

L'esperto mostra come un incarico può essere svolto o come un obiettivo può essere raggiunto palesando i propri processi cognitivi. La dimostrazione pratica avviene in situazioni autentiche e illustra problematiche rilevanti. Altrettanto importante è che l'esperto si soffermi su processi lavorativi non immediatamente evidenti: ciò avviene spiegando ad alta voce i suoi ragionamenti. In questo modo diventano manifesti processi mentali difficilmente osservabili nonché le strategie di pianificazione, apprendimento e soluzione di problemi soggiacenti<sup>13</sup>.

---

<sup>10</sup> Landwehr N. (1994): Neue Wege der Wissensvermittlung: ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrpersonen in der schulischen und beruflichen Aus- und Weiterbildung. Sauerländer, Aarau

<sup>11</sup> Collins A., Brown J. S. & Newman S. E., (1989): Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), Knowing, learning, and instruction. Essays in the honour of Robert Glaser (pp. 453-494), Hillsdal: Erlbaum

<sup>12</sup> Nonaka I., Takeuchi H. (1997): Die Organisation des Wissens, Campus Verlag Frankfurt/New York. Landwehr; Goetze; Gresele; Kübler; Landolt; Marty; Renold; Egger, Der dritte Lernort, Verlag hep.

<sup>13</sup> Fröhlich E. (1999): Formen der Lernprozessbegleitung, denkBar, Coaching-Ausbildung AEB Luzern.

## **2. Coaching:** esercitazione assistita

Lo studente svolge gli incarichi proposti dall'esperto con il suo sostegno mirato e individualizzato. L'esperto lo supporta nell'analisi della situazione, delle problematiche sottiacenti e delle risorse a disposizione. Inoltre, egli lo aiuta a individuare soluzioni e interventi adeguati rivalutando da diversi punti di vista la problematica iniziale. Feedback, consigli e domande sapientemente poste permettono così di raggiungere l'obiettivo.

## **3. Scaffolding e fading:** risolvere incarichi autonomamente e richiedere sostegno in caso di necessità

Lo studente assolve l'incarico o risolve una situazione problematica potendosi avvalere, in caso di necessità, dell'ausilio esterno di esperti. Questi possono fornire un appoggio illustrando le «situazioni quadro» o esemplificando una parte dell'iter risolutivo. Il processo di apprendimento è primariamente gestito dallo studente.

## **4. Articulation:** esplicitare processi mentali, rendere il sapere visibile

Lo studente è in grado di esprimere a parole i suoi processi mentali, le sue strategie di soluzione dei problemi e il suo sapere: con ciò rende comprensibili i suoi pensieri e le sue azioni.

## **5. Reflection:** valutare e confrontare i propri pensieri e le proprie azioni

Lo studente valuta la propria strategia di soluzione del problema secondo determinati criteri. Questo permette un confronto di situazioni e problematiche simili occorse ad altre persone o a sé stessi. La metacognizione rafforza la costituzione delle proprie strategie cognitive.

## **6. Exploration:** risolvere degli esercizi autonomamente e valutarli.

### **Il ruolo del coach nell'ambito del cognitive apprenticeship**

Accompagnando gli studenti nel loro processo di apprendimento, i docenti non hanno solo il compito di trasmettere il loro sapere di professionisti, ma sono in prima linea coach e esempi di riferimento. In questo ruolo il docente dimostra nel quotidiano come agisce e come si comporta un professionista (un esperto, appunto). In quanto coach propone incarichi e sostiene gli studenti nel loro processo d'apprendimento; in quanto esperto dà consigli, trasmette sapere e fornisce griglie di controllo della qualità per mostrare come si possono colmare le lacune. Oltre a ciò, il coach promuove la riflessione metacognitiva e sostiene gli studenti nella valutazione delle loro abilità, delle loro attitudini e delle loro capacità a compiere il transfer in situazioni professionali analoghe.

Gli studenti gestiscono autonomamente il loro processo di apprendimento, il coach funge da «risorsa». Da parte dei docenti sono richiesti impegno e attenzione nel creare un ambiente di studio che favorisca l'autonomia dello studente attraverso condizioni quadro chiare.

#### **Documento**

Il ruolo delle parti coinvolte nelle singole fasi del CAS ([link](#))

#### **Definizione/ obiettivi**

### **3.2.4 Portfolio**

Il portfolio è uno strumento che funge da elemento di congiunzione tra scuola e pratica; è parte integrante del paradigma «insegnare ed apprendere» e si applica a tutti e tre i modelli di apprendimento descritti sopra.

Si definisce portfolio una collezione di documenti che descrivono il processo e il successo di apprendimento dello studente. Si tratta di uno strumento che permette agli studenti di fissare, di riflettere e di valutare il processo e il livello di apprendimento raggiunto in un determinato momento. Da tale riflessione e valutazione conseguono gli ulteriori passi da compiere.

**Compiti degli studenti**

Gli studenti sono responsabili della gestione del portfolio. A loro spetta la responsabilità di effettuare l'autovalutazione e l'autocontrollo nonché l'autoregolazione del loro processo di apprendimento.

**Incarichi dei docenti nei Campi di formazione scuola e pratica professionale**

I docenti dei rispettivi Campi di formazione (scolastico e pratico) introducono il portfolio sin dall'inizio della formazione, evidenziando quali aspettative sono legate a tale documento e indicando come può essere usato in modo efficace. Se necessario, tutti i docenti coinvolti nella formazione sostengono gli studenti nella gestione del portfolio. Occasionalmente e se necessario essi sollecitano gli studenti a verbalizzare (oralmente o per iscritto) i loro progressi di apprendimento e il livello di competenza operativa raggiunta.



## 4 Autorizzazione alla formazione

Secondo l'art. 10, cpv. 1-3 dell'ordinanza concernente i requisiti minimi per il riconoscimento dei cicli di formazione delle scuole specializzate superiori, gli operatori della formazione sono responsabili della scelta delle aziende formatrici, esaminano i requisiti di tali aziende e svolgono la supervisione durante la formazione pratica nelle stesse.

Il piano di studio per la formazione d'infermiere diplomato SSS sancisce quanto segue: «L'organizzazione e la scelta dei periodi di pratica permettono d'acquisire delle competenze infermieristiche nel largo spettro delle cure sanitarie. I periodi di pratica riguardano i contenuti prescritti dagli operatori di formazione. Il periodo di pratica consente un apprendimento basato su un'esperienza riflessuta. Inoltre i periodi di pratica promuovono la socializzazione nel campo lavorativo e lo sviluppo della personalità della persona in formazione».

Date queste premesse, il CFSS di Coira ha sviluppato, in collaborazione con il gruppo di lavoro SSS in cure infermieristiche (parte pratica) e l'OdA per il settore socio-sanitario, un documento che regola l'autorizzazione rilasciata agli istituti di formazione pratica. Tale documento consiste in una semplice autodichiarazione per le aziende di tirocinio. (vedi [4.2](#))

### 4.1 Requisiti richiesti agli istituti di formazione pratica

Le basi legali sanciscono i requisiti necessari per diventare azienda di tirocinio. In esse sono specificati i requisiti indispensabili a livello di personale, di infrastruttura, pedagogico-professionale ed economico. Nel documento seguente vengono riassunti in forma tabellare.

#### Documento

Requisiti richiesti alle aziende di tirocinio ([link](#))

L'autodichiarazione per aziende di tirocinio descritta nel capitolo [4.2](#) contempla i requisiti richiesti.

### 4.2 Autodichiarazione per aziende di tirocinio

Per la concessione di un'autorizzazione alla formazione, il CFSS si basa sull'autodichiarazione per aziende di tirocinio. Lo strumento considera i seguenti aspetti:

- conformità con le basi legali e il piano di studio
- dispendio amministrativo minimo
- promozione della cooperazione fra i rispettivi centri di formazione.

Gli elementi principali dell'autodichiarazione sono:

- indicazioni sull'offerta formativa
- ambiti operativi delle cure infermieristiche
- responsabili della formazione e formatori professionali
- qualifiche pedagogiche
- qualifiche professionali
- programma formativo aziendale
- conoscenza delle basi legali e delle direttive legislative
- cooperazione con i centri formativi.

#### Modulo

Autodichiarazione per aziende di tirocinio ([link](#))

Il CFSS è responsabile del rilascio e dello svolgimento amministrativo dell'autorizzazione alla formazione. L'autorizzazione alla formazione va rinnovata e rivista ogni cinque anni.

### **4.3 Ambiti di lavoro delle cure infermieristiche**

Lo spettro operativo delle cure infermieristiche è definito dal mandato primario di prestazione dell'azienda di tirocinio. Le istituzioni hanno mandati di prestazione. I mandati di prestazione sono regolati dalla pianificazione ospedaliera cantonale sulla base dell'articolo 39 della legge federale dell'assicurazione malattie o di ulteriori pianificazioni di assistenza in campo sociale o sanitario (p. es. spitex o case di cura).

Gli ambiti di cure infermieristiche con mandato primario di prestazione dell'azienda di tirocinio:

- cure infermieristiche e assistenza di persone con malattie di lunga durata
- cure infermieristiche e assistenza di bambini, giovani, famiglie e donne
- cure infermieristiche e assistenza di persone con malattie psichiche
- cure infermieristiche e assistenza di persone in riabilitazione
- cure infermieristiche e assistenza di persone con malattie somatiche
- cure infermieristiche e assistenza di persone a domicilio.

Affinché il piano di studi garantisca un ampio spettro d'offerta formativa, i tirocini devono coprire almeno tre ambiti lavorativi delle cure infermieristiche. Il piano quadro per la formazione d'infermiere diplomato SSS consiglia di cambiare azienda di tirocinio una volta nel corso della formazione.

## 5 Responsabili della formazione

### 5.1 Ruoli e definizione dei ruoli

Nell'ambito formativo di pratica professionale sono coinvolti, con mandati differenti, formatori professionali, professionisti diplomati e dirigenti. Essi hanno il compito comune di creare un ambiente di apprendimento nel quale gli studenti vengano spronati a migliorare e a sviluppare le proprie competenze professionali. Nel caso ideale essi si orientano ai modelli pedagogici descritti in [1.1](#). I responsabili della formazione seguono gli studenti nel quotidiano svolgimento delle loro mansioni. In questo contesto è importante che essi:

- dispongano di un sapere vasto e approfondito;
- seguano il paradigma costruttivista e applichino i modelli didattici del problem-based-learning e della cognitive apprenticeship;
- assumano il ruolo di esperti e di coach.

#### Il ruolo del coach

Il coach, orientandosi agli obiettivi prefissati, supporta lo studente nel processo di apprendimento. A tal scopo, il coach adatta il suo intervento alle diverse situazioni, fungendo da consulente, promotore, esperto, allenatore o accompagnatore. In tutti i suoi ruoli il coach è un modello da seguire, sia nelle azioni che nel comportamento e nell'alta professionalità.

#### 5.1.1 Responsabile per la formazione

L'infermiere diplomato responsabile per la formazione è in possesso di un diploma di infermiere diplomato SSS o di una formazione equivalente, di almeno due anni di esperienze professionali nel suo campo e di una qualifica in pedagogia professionale equivalente a 600 ore di formazione<sup>14</sup>.

Egli è responsabile della realizzazione operativa della formazione e regola la delegazione dei compiti all'interno del suo campo di competenze.

Gli incarichi possono essere:

- organizzare, coordinare e vigilare tutti i compiti relativi alla formazione all'interno del servizio di cure infermieristiche, in ambito professionale, pedagogico e amministrativo;
- coordinare e pianificare i turni di lavoro;
- dirigere, assistere e sostenere i formatori professionali e gli infermieri diplomati SSS in questioni relative alla formazione;
- garantire la realizzazione del Campo di formazione pratico Training e Transfert;
- garantire assistenza e consulenza allo studente riguardo al suo processo d'apprendimento;
- sostenere gli enti responsabili nello stabilire il numero di studenti;
- riguardo alla comunicazione esterna: fungere all'interno dell'istituzione da interlocutore per il Campo di formazione pratica e per l'OdA socio-sanitaria.

#### 5.1.2 Formatore professionale

Il formatore professionale è in possesso di un diploma come infermiere dipl. SSS o di una formazione equivalente nell'ambito delle cure infermieristiche, di esperienza professionale nel medesimo ambito e di una qualifica pedagogico-professionale equivalente a 100 ore di apprendimento<sup>15</sup>.

Il formatore professionale si occupa di accompagnare il processo di apprendimento e di qualificare professionalmente degli studenti durante lo stage.

---

<sup>14</sup> vgl. RLP HF Pflege, p. 15

<sup>15</sup> vgl. RLP HF Pflege, p. 15

### **5.1.3 Persona di riferimento durante il servizio**

La persona di riferimento durante il servizio è in possesso di un diploma come infermiere dipl. SSS o di una formazione equivalente nell'ambito delle cure infermieristiche. Essa è responsabile per le cure infermieristiche in accordo con gli obiettivi del centro di formazione pratica. Tale persona è un esempio per gli studenti. Come professionista essa guida e accompagna occasionalmente gli studenti e, con loro, effettua la valutazione delle situazioni in cui sono avvenute le cure. Essa permette agli studenti di osservare processi di cura.

### **5.1.4 Capo reparto**

A un livello superiore, il capo reparto è responsabile per lo svolgimento della formazione degli studenti nel proprio reparto. Fissando i piani di servizio, egli tiene conto della situazione peculiare dovuta alla formazione.

### **5.1.5 Dirigente infermieristico**

Egli sostiene gli enti responsabili nello stabilire il numero di studenti e sostiene a livello aziendale la realizzazione del piano di formazione.

### **5.1.6 Studenti**

Gli studenti devono adempiere gli incarichi finalizzati a raggiungere gli obiettivi di formazione. Tali incarichi sono stabiliti dai Campi di formazione scuola, pratica e Training e Transfer.

#### **Mansioni degli studenti:**

- assumere responsabilità per il proprio apprendimento e le proprie azioni, chiedere sostegno se necessario;
- gestire autonomamente e regolarmente il portfolio;
- documentare tutti i colloqui che si svolgono durante lo stage;
- prepararsi ai colloqui con l'aiuto del portfolio;
- chiedere un feedback sui propri progressi;
- gestire situazioni d'apprendimento secondo il modello CAS.

#### **Diritti degli studenti:**

- essere introdotti nel Campo di formazione pratica e nel reparto di tirocinio;
- svolgere il servizio e essere monitorati in misura proporzionale alle proprie conoscenze e abilità, secondo le relative norme presenti nei rispettivi reparti;
- segnalare se avvertono di assumere delle responsabilità che oltrepassano la loro momentanea competenza;
- ricevere una valutazione competente delle loro prestazioni e del loro atteggiamento;
- ricevere raccomandazioni per gestire questioni etiche;
- disporre del tempo necessario per acquisire le competenze;
- poter imparare dagli errori;
- partecipare a giornate formative prestabilite.

#### **Doveri degli studenti:**

- conoscere e rispettare regolamenti, standard e direttive del Campo di formazione pratica;
- impegnarsi al massimo per raggiungere gli obiettivi;
- adempiere i compiti e assumere il ruolo richiesto seguendo le direttive del modello di formazione;
- assumersi la responsabilità per le mansioni affidate;
- in caso di errore, informare immediatamente i responsabili o il formatore;
- mantenere il segreto professionale e rispettare le normative relative al trattamento dei dati;
- usare il tempo a disposizione per l'acquisizione di competenze;
- rispettare accordi relativi a incarichi e orari lavorativi.

### **5.1.7 Centro di formazione in campo socio-sanitario CFSS**

Il Centro di formazione in campo socio-sanitario è un ente di diritto pubblico autonomo del Canton Grigioni. Il CFSS è stato designato dal Governo del Canton Grigioni operatore della formazione del corso di formazione d'infermiere diplomato SSS. Ne consegue la responsabilità principale per l'intero corso di studio e la realizzazione del Campo di formazione scuola. L'operatore della formazione è responsabile per la scelta delle aziende di tirocinio<sup>16</sup>, per la coordinazione tra i tre campi di formazione nonché per l'armonizzazione dei programmi didattici<sup>17</sup>.

### **5.1.8 OdA Gesundheit und Soziales Graubünden**

L'OdA per il settore socio-sanitario dei Grigioni è un'organizzazione del mondo del lavoro. Essa rappresenta gli interessi della parte pratica della formazione professionale a livello del secondario II e della formazione professionale superiore. Essa promuove e coordina la formazione professionale interagendo con le istanze statali e private ed offre alle aziende consulenza per questioni relative alla formazione.

---

<sup>16</sup> confr. Art. 10 OERic-SSS

<sup>17</sup> confr. PQ formazione d'infermiere diplomato SSS, p. 18

## 5.2 Qualifiche delle persone responsabili per la formazione

Il Centro di formazione socio-sanitario CFSS valuta l' idoneità delle aziende formatrici. Tale valutazione avviene in base a un' autodichiarazione in cui le aziende interessate attestano di avere i requisiti necessari per adempiere i criteri stabiliti nel piano di studio per la formazione d' infermiere diplomato SSS (vedi cap. [4.2](#)).

### **Raccomandazione Gestione del criterio di qualifica pedagogico-professionale nell' autodichiarazione:**

- Per garantire una gamma possibilmente vasta di qualifiche, l' OdA socio-sanitaria non vuole fissare dei corsi di formazione a tematiche predefinite.
- L' autodichiarazione richiede una riflessione preliminare su quali competenze sono ricercabili tra le persone responsabili per la formazione al fine di essere conformi al programma di studio.
- Dall' autodichiarazione emerge in modo chiaro per il CFSS quali competenze i responsabili della formazione hanno acquisito in quali corsi di perfezionamento.
- Aziende più piccole possono impegnare in comune una persona di riferimento per la formazione (con qualifica pedagogico-professionale di 600 ore di studio). Va considerato che tale persona è legittimata a prendere influsso sulla formazione aziendale e che le sue competenze sono chiaramente descritte nel suo capitolato d' oneri.
- Ogni persona di riferimento per la formazione:
  - conosce il sistema educativo svizzero
  - conosce il profilo e le competenze professionali degli infermieri dipl. SSS
  - conosce il curriculum problem based per la scuola specializzata superiore in cure infermieristiche del CFSS (PBL, Skillstraining, CAS e Portfolio)
  - sa attribuire qualifiche
  - ha conoscenze specifiche solide e approfondite (pratica basata sulle evidenze, aggiornamenti sul tema processo di cure infermieristiche)
- i responsabili della formazione dispongono inoltre delle seguenti competenze (altre competenze vedi anche il cap. [5.1.1](#) relativo alle mansioni del responsabile per la formazione):
  - sviluppare strategie e programmi nell' ambito della formazione
  - garantire la qualità nel Campo di formazione pratico Training e Transfert
  - dirigere e accompagnare i formatori professionali

→ Tali competenze possono essere acquisite in corsi di formazione per management e/o per dirigenti. Per l' acquisizione di ulteriori competenze si raccomanda di dedicare parte della formazione alle tematiche del coaching e del mentoring.
- Una lista non completa di formazioni pedagogico-professionali può aiutare ad orientarsi nella ricerca di offerte idonee: [\(link\)](#)

### **Modulo**

Autovalutazione per persone responsabili per la formazione [\(link\)](#)

## 6 Il programma di formazione

Le aziende di tirocinio sono responsabili per formazione pratica e per la realizzazione del suo programma di studi<sup>18</sup>. Tale programma di formazione aziendale fa parte dell'autodichiarazione per aziende di tirocinio ed è un criterio per il rilascio dell'autorizzazione alla formazione da parte dell'ente di formazione.

L'autodichiarazione per aziende di tirocinio annovera gli elementi necessari in un programma di formazione. I seguenti temi devono esservi descritti, tenendo conto delle specificità aziendali:

- linee o principi guida della rispettiva istituzione riguardo alle cure infermieristiche
- obiettivi del programma di formazione
- principi pedagogici
- organizzazione del mandato pedagogico
  - organigramma
  - funzioni / ruoli
  - flusso d'informazioni interno
- applicazione delle forme d'insegnamento e di apprendimento nella pratica professionale
- portfolio / documentazione del processo di formazione
- Cognitive Apprenticeship nella realtà professionale quotidiana
- introduzione degli studenti all'attività professionale
- realizzazione del Campo di formazione pratico Training e Transfert
- garanzia di qualità

### 6.1 Applicazione delle forme d'insegnamento e di apprendimento nella pratica professionale

#### 6.1.1 Cognitive Apprenticeship – applicazione nella pratica professionale

Il modello del Cognitive Apprenticeship trova la sua applicazione soprattutto nella pratica e nello sviluppo delle competenze (skillstraining) come pure nella gestione di situazioni di apprendimento. Vedi [3.2.3](#) riguardo al metodo didattico Cognitive Apprenticeship.

Secondo il modello CAS, lo studente propone, alla persona di riferimento durante il servizio, come desidera essere sostenuto in singole situazioni di lavoro. È essenziale sviluppare tale capacità di autovalutazione. Lo studente può riflettere sulle proprie azioni usando uno strumento presente nel portfolio.

#### 6.1.2 Il portfolio nella pratica professionale

Tale strumento di apprendimento è descritto nel cap. [3.2.4](#). Per il suo uso nella pratica professionale l'OdA socio-sanitaria mette a disposizione i seguenti moduli:

#### Moduli

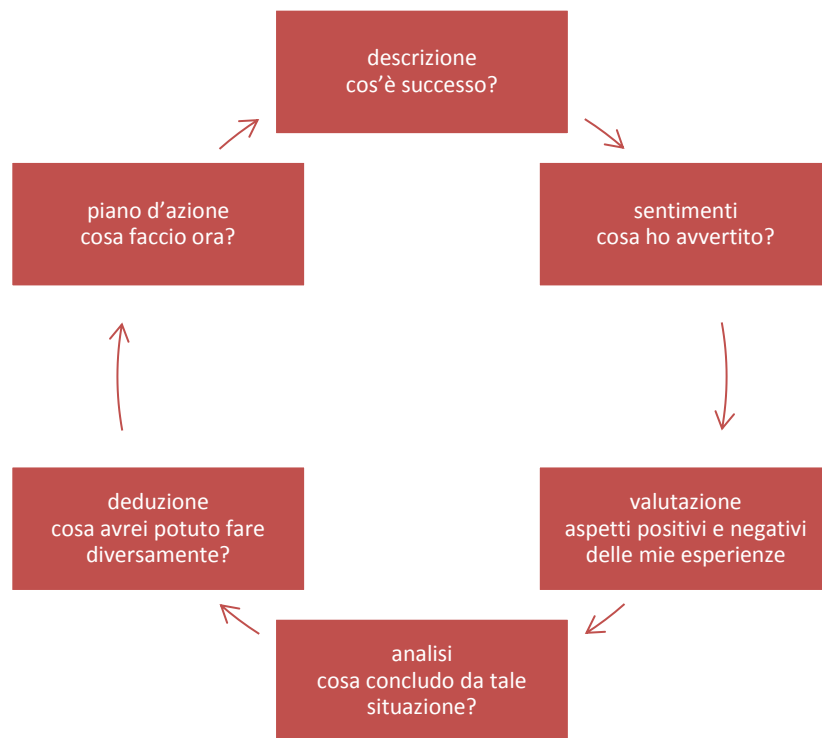
Spunti di riflessione [\(link\)](#)

Piano di studi [\(link\)](#)

---

<sup>18</sup> vgl. RLP HF Pflege, S. 15

Per quanto riguarda la struttura e lo svolgimento, le attività di portfolio del CFSS si improntano sul “ciclo di riflessione” di Palmer, Burns e Bulmann<sup>19</sup>:



## 6.2 Introduzione alla pratica professionale

### 6.2.1 Programma di introduzione

L'azienda di tirocinio prepara un programma di introduzione<sup>20</sup>.

Una buona introduzione dei nuovi studenti nell'azienda o in un reparto ne favorisce l'integrazione. Spesso la prima impressione e le esperienze a essa legate sono determinanti per il successo o l'insuccesso del lavoro. I seguenti criteri favoriscono un'introduzione con esito positivo.

**Si sono stabilite le persone responsabili per la formazione.**

Vedi capitolo [5](#) relativo alle persone responsabili per la formazione.

**Si è previsto un momento d'incontro per i saluti iniziali e gli studenti sono stati introdotti al lavoro durante il primo giorno di stage.**

Il momento dei saluti durante il primo giorno di stage è essenziale sia per gli studenti sia per i formatori professionali. Per gli studenti è importante sapere che i collaboratori dell'azienda sono stati informati sullo stage. Il formatore professionale e altre persone coinvolte nella formazione preparano la giornata introduttiva.

**Gli studenti vengono informati sulle attività e sull'ambito lavorativo dell'azienda di tirocinio.**

Gli studenti apprendono in quali ambiti l'azienda di tirocinio è attiva, cosa viene richiesto da loro e quali regole e consuetudini valgono. In questo modo si possono evitare molti equivoci.

<sup>19</sup> in Holenstein, H. (1997) Spielräume in der Pflege. Bern: Huber  
<sup>20</sup> vgl. Handbuch QualiCarte, 2011, p. 7



**Gli studenti vengono informati sulle prescrizioni lavorative, sanitarie, igieniche e relative alla sicurezza.**

Ogni reparto e ogni azienda ha le proprie prescrizioni relative al lavoro, alla sanità e alla sicurezza. È indispensabile spiegare agli studenti quali rischi e pericoli si possono presentare nel reparto in cui svolgono lo stage e quali sono le regole peculiari dell'azienda di tirocinio. Inoltre gli studenti devono conoscere le direttive sul segreto professionale e su questioni etiche.

**Gli studenti vengono informati all'inizio dello stage sul programma di studio.**

Il programma di studio di ogni azienda – che si basa sul manuale per la scuola specializzata superiore in cure infermieristiche, parte pratica, e gli strumenti per la formazione messi a disposizione dall'OdA socio-sanitaria – è uno strumento guida per gli studenti e le persone responsabili per la formazione. È quindi opportuno consegnare agli studenti tale documento all'inizio del loro stage.

## **6.3 Assistenza durante lo stage**

### **6.3.1 Assistenza mediante persone di riferimento durante il servizio**

Ogni giorno si assegna allo studente una persona di riferimento.

Le persone di riferimento sono infermieri diplomati SSS che seguono e sostengono gli studenti nello svolgimento del lavoro quotidiano. Esse sono responsabili in prima linea per la qualità e la sicurezza dei pazienti durante il servizio svolto dagli studenti.

Le persone di riferimento hanno tre mansioni principali:

#### **1. Discussione preliminare con lo studente prima di un intervento**

Lo studente espone alla persona di riferimento con quali cure infermieristiche egli intende assistere il paziente attribuitogli. Le riflessioni dello studente stanno quindi al centro della discussione. Egli espone come vuole svolgere i lavori da affrontare e quali domande sono ancora aperte. Per prepararsi alla discussione è indicato che lo studente ricorra al metodo a lui già noto del problem based learning (sette passi).

Lo studente pianifica e modera pertanto la discussione preliminare. In tale occasione egli fissa, in accordo con la persona di riferimento, la data del feedback e della discussione sulle conseguenze dei trattamenti adottati.

La discussione preliminare fra lo studente e la persona di riferimento si conclude determinando il ruolo che la persona di riferimento assumerà nelle differenti fasi dell'assistenza infermieristica del praticante – seguendo il modello CAS.

Durata: al massimo 15 minuti.

## **2. Assistenza dello studente nella gestione di una determinata situazione**

Questa mansione si svolge secondo il motto “non vi è solo una soluzione”. Il modello CAS offre agli studenti strumenti utili. Se il sapere già acquisito, le esperienze, i ricordi, gli schemi e le reazioni degli studenti sono evidenziati li si può rivedere. In questa occasione gli studenti possono mostrare di sapersi assumere la responsabilità per le proprie azioni.

## **3. Feedback e discussione delle conseguenze a fine giornata**

Il colloquio di feedback e la discussione sulle conseguenze del lavoro svolto ha luogo in un momento prestabilito, possibilmente in un luogo tranquillo e appartato. Il contenuto del colloquio è determinato dall'attività dello studente. Lo studente dimostra alla persona di riferimento di aver riflettuto sulla propria attività e di saperne prevedere le conseguenze per lavori futuri. In quest'occasione egli può ricorrere a strumenti che sostengono il processo di riflessione, per esempio il portfolio.

La persona di riferimento risponde con chiari feedback alla previsione di conseguenze tracciate dallo studente. Essa ha inoltre la possibilità di esprimere proprie osservazioni. Se tali osservazioni o le conseguenze tracciate dallo studente evidenziano un rischio per la qualità o la sicurezza delle cure infermieristiche, la persona di riferimento esige una riflessione scritta da parte dello studente e annota le proprie osservazioni sul foglio «documentazione del processo di apprendimento».

Durata: al massimo 15 minuti.

### **6.3.2 Situazioni di apprendimento**

La pratica professionale offre innumerevoli situazioni di apprendimento programmate e impreviste. Si tratta di situazioni complesse che richiedono allo studente di applicare conoscenze delle quattro dimensioni delle cure infermieristiche (saper gestire regole, valutare la situazione, riflettere e comportarsi in modo etico).

Sia le persone coinvolte nella formazione sia gli studenti hanno il compito di pianificare situazioni d'apprendimento e di approfittare di contesti d'apprendimento imprevisti. La riflessione sulle azioni svolte nella cura permette allo studente di analizzare il proprio operato e atteggiamento, nonché di trarne le debite conclusioni per il proprio processo di apprendimento. In questo modo lo studente impara a contestualizzare il proprio sapere. Il sapere implicito diventa sapere esplicito. In situazioni di apprendimento programmate e impreviste gli esperti in cure infermieristiche mettono a disposizione degli studenti il loro sapere e le loro competenze.

I contenuti saranno scelti secondo tre criteri: lo spettro di situazioni che si presentano nel reparto o nella clinica, l'interdisciplinarietà e le lacune dello studente. Inoltre, si tenderà ad approfondire contenuti presentati nei Campi di formazione scuole e Training e Transfert.

### **6.3.3 Documentazione del processo di apprendimento**

Per procedere alla valutazione degli studenti è importante discutere e documentare regolarmente i loro progressi. La documentazione del processo di apprendimento non contempla le singole attività svolte, ma mette a verbale quali temi sono stati trattati nei colloqui tra studente e istruttore. L'istruttore può essere la persona di riferimento durante il servizio oppure il formatore professionale. Nella documentazione si affronta quindi il tema «processo di apprendimento» piuttosto che i suoi contenuti – in accordo con le teorie dell'apprendimento autogestito. Si permette così allo studente di assumersi la responsabilità per il proprio processo d'apprendimento e di favorirlo. Le persone responsabili per la formazione permettono inoltre allo studente di chiedere feedback e di valutare insieme, in base alle conseguenze tracciate, l'idoneità dello studente stesso a fare dei progressi e a raggiungere le competenze richieste. L'OdA socio-sanitaria mette a disposizione un modulo per la documentazione dei processi di apprendimento.

## Modulo

### Documentazione dei processi di apprendimento [\(link\)](#)

I seguenti punti vanno considerati nella documentazione dei progressi di apprendimento:

- sia gli studenti sia i responsabili della formazione firmano i verbali dei colloqui;
- l'originale resta in mano al protocollista, mentre i partecipanti del colloquio ne ottengono una copia;
- i documenti possono essere redatti in forma elettronica o a mano;
- si regola l'accesso e l'archiviazione dei dati nell'azienda (p. es. documento PDF);
- l'azienda informa gli studenti all'inizio del loro stage su come essa documenta il processo di apprendimento e su cosa si aspetta dagli studenti;
- le conclusioni tratte in casi in cui la qualità o la sicurezza delle cure infermieristiche è compromessa vanno sempre fissate per iscritto.

#### L'uso dei verbali e del portfolio

- I verbali servono a documentare i contenuti e gli accordi presi con lo studente. Ne sono responsabili le persone abilitate alla formazione.
- Il portfolio è uno strumento che sostiene la riflessione degli studenti. Lo studente ne è responsabile. Il portfolio permette di valutare la competenza di riflessione dello studente. Vedi «qualifica dello stage», competenza 7.2: "Il/la studente/ssa valuta la qualità del proprio operato e sfrutta le proprie esperienze nell'ottica di valutarla in modo critico e costruttivo nonché di lavorare in modo autonomo".

Se, in base alla riflessione personale degli studenti, sono state elaborate misure in comune accordo, il documento firmato da entrambi confluisce nel portfolio dello studente e nei verbali della persona di riferimento per la formazione pratica.

## 6.4 Qualifica

### 6.4.1 Processo di qualifica<sup>21</sup>



Durante ogni stage si svolgono delle valutazioni intermedie: in base a esse si deducono punti chiave trattati, obiettivi raggiunti e da raggiungere e misure da adottare. Nel caso di prestazioni insufficienti, il capo del settore scuola va informato tempestivamente.

La valutazione sommativa al termine di ogni stage sarà compilata in forma elettronica, stampata e firmata dallo studente e da due persone responsabili per la formazione. La qualifica conclusiva raggiunta durante il terzo anno di studio sarà parte integrante dell'esame di diploma.

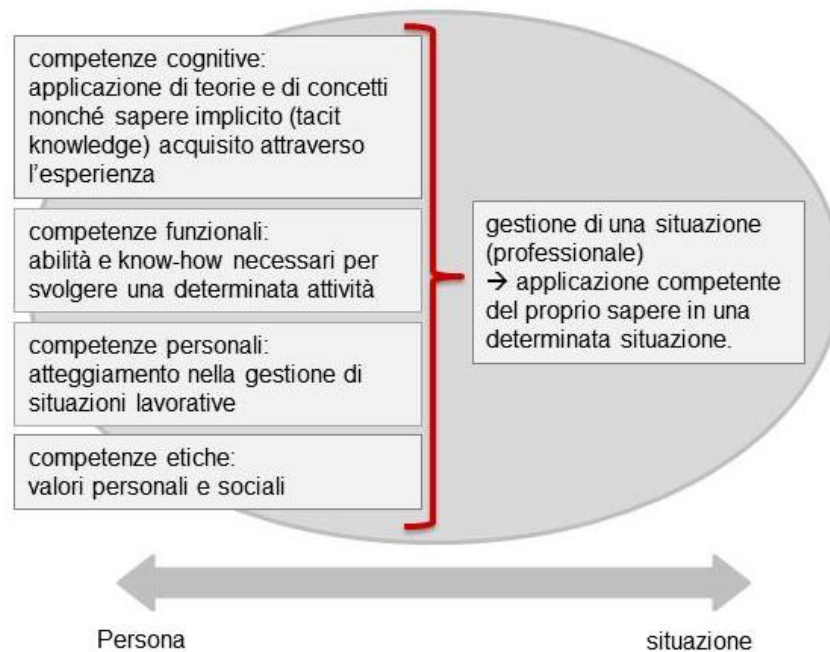
<sup>21</sup> Cfr. „Handbuch betriebliche Grundbildung“ p. 255

#### 6.4.2 Valutazione delle competenze

##### Definizione

Le competenze si definiscono in base al processo di lavoro. Esse descrivono ciò che un professionista deve sapere e saper fare per adempiere in modo competente i compiti centrali del profilo professionale (vale a dire i processi lavorativi). La definizione seguente si basa sulla terminologia del “processo di Copenaghen”: le competenze descrivono la capacità di mettere in pratica le conoscenze e le capacità e il know-how in situazioni lavorative conosciute o inattese. Esse si compongono di sapere (savoir), conoscenze specialistiche (savoir-faire) e comportamento (savoir-être). Si definiscono in base alla determinazione nel raggiungere l’obiettivo, all’autonomia, alla capacità di prendere iniziative, al senso di responsabilità, alla rete di relazioni interpersonali, ai mezzi usati e al profilo professionale definito per l’infermiere in cure infermieristiche con diploma SSS.<sup>22</sup>

Una competenza comprende i seguenti aspetti:



La valutazione della qualità di una competenza è determinata dagli standard dell’azienda in cui si svolge il tirocinio. Singole competenze possono essere discusse in diversi setting (forum e gruppo di lavoro per la scuola superiore specializzata in cure infermieristiche, ecc.). Il risultato viene riassunto in un documento separato.

<sup>22</sup> Confr. Qualifiche pratiche del corso di formazione in cure infermieristiche con diploma SSS, p. 2

## Documento

Competenze da raggiungere dagli infermieri con diploma SSS ([link](#))

### Griglia di valutazione

Le competenze saranno valutate secondo la seguente griglia:

livello ECTS	voto	definizione	
A	6	ottimo	prestazione eccellente
B	5.5	molto buono	prestazione superiore alla media
C	5	buono	prestazione buona
D	4.5	soddisfacente	prestazione mediocre
E	4	sufficiente	prestazione corrispondente alle richieste minime
F	< 4	insufficiente	sono necessari dei miglioramenti prima di rilasciare un riconoscimento

### Regole generali concernenti la valutazione

Su 30 competenze devono esserne valutate almeno 27. Le competenze non valutate in un determinato ambito lavorativo equivalgono a un'offerta di apprendimento non garantita, fatto che va esplicitato nella qualifica dello stage.

Ciascuna competenza viene valutata singolarmente. Le competenze insufficienti saranno valutate con un 3. Una competenza che non può essere valutata perché l'ambito lavorativo non permette di acquisirla sarà esclusa dalla valutazione sommativa del rispettivo processo principale (vedi 2.2.1).

A ogni processo principale è assegnato un voto che corrisponde alla media di tutti i voti ottenuti durante tale processo. Il voto sarà indicato con due cifre dopo la virgola.

Il voto finale corrisponde alla media dei quattro voti ottenuti durante i quattro processi principali. La parte pratica è superata se ogni processo principale raggiunge o supera il 4 e se quindi la valutazione finale corrisponde almeno al livello ECTS E.

## Moduli

Tutti i documenti necessari sono scaricabili dal sito OdA G+S ([link](#)).

## 6.5 Garantire la qualità

Scopo della garanzia di qualità è riconoscere il potenziale di miglioramento e ottimizzare costantemente il processo di formazione pratica. La qualità minima richiesta corrisponde a quanto contemplato nell'OERic-SSS e nel piano di studio per la formazione d'infermiere dipl. SSS (vedi autodichiarazione «riconoscimento delle aziende formatrici»). La continuità nella formazione e il controllo dell'efficacia delle misure adottate sono essenziali per lo sviluppo della qualità.

La valutazione è uno strumento per assicurare la qualità. Riguardo alla formazione degli infermieri dipl. SSS tale strumento serve a valutare misure, azioni e strutture in rapporto alla loro efficacia.

La valutazione dello stage serve a ottimizzare la formazione d'infermiere dipl. SSS in tutti gli ambiti interessati ed è uno strumento per la comunicazione nell'azienda e con la scuola. La gestione dei moduli di valutazione compete alle aziende.

### Moduli

[\(link\)](#) ai moduli di valutazione:

- Esempio di un modulo per la valutazione della parte pratica (usato dall'azienda formatrice a scopo interno)
- Esempio di un questionario compilato dagli studenti che hanno conseguito il diploma SSS
- Esempio di un rapporto di formazione per il Campo di formazione Training and Tranfert.

## 7 Campo di formazione Training e Transfert – realizzazione pratica

### Definizione

La formazione Training e Transfert (TT) è un'offerta formativa che permette agli studenti di acquisire sicurezza nello svolgimento delle loro attività e di applicare il loro sapere teorico alla prassi, in modo da essere preparati a situazioni professionali a contatto con il paziente.

La formazione TT mira a migliorare le competenze di riflessione e di transfert all'interno di esercitazioni. I contenuti e i metodi della formazione TT permettono di apprendere e di esercitare il transfer da regole generalmente valide a casi concreti. Il TT offre come parte integrante della formazione una combinazione fra situazioni di apprendimento, situazioni di applicazione e situazioni in cui il sapere teorico si abbina al sapere pratico. Il metodo del problem based learning, su cui si basa la formazione TT, promuove e sostiene tale attività di transfert.

Il campo di formazione Training e Transfert (TT) permette:

- di esercitare in modo mirato delle capacità e delle attitudini nonché delle competenze professionali
- di esercitare la competenza di argomentazione clinica
- di apprendere grazie alla riflessione e alla sistematizzazione di esperienze pratiche
- di esercitare il transfert dalla teoria alla pratica, nonché dalla pratica alla teoria

### 7.1 Condizioni quadro per il Campo di formazione TT pratica

In elaborazione

### Moduli

Struttura di lavoro TT [\(link\)](#)

Certificazione della durata dello studio TT [\(link\)](#)

Esempio di un contratto TT [\(link\)](#)

## 8 Basi legali

In seguito alla revisione parziale della Costituzione federale del 1999, la formazione professionale e la formazione professionale superiore sono regolamentate dalla Confederazione.

A seguito dell'entrata in vigore della nuova legge sulla formazione professionale (2004) e della revisione parziale della legge sulle scuole universitarie professionali (2005), comprendente le professioni sanitarie, è stato elaborato il corso di formazione dell'infermiere diplomato SSS a livello terziario B.

I seguenti decreti sono rilevanti per il corso di formazione dell'infermiere SSS:

Decreto <a href="#">(link)</a>	istanza responsabile
Prescrizioni minime SSS	Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione (SEFRI)
Piano di studio per la formazione di infermiere dipl. SSS (autorizzato dalla SEFRI)	OdASanté e Associazione svizzera dei centri di formazione socio-sanitari (ASCFS)
<ul style="list-style-type: none"><li>– Regolamento d'ammissione</li><li>– Regolamento di promozione</li></ul>	Centro di formazione socio-sanitaria, Coira (CFSS)

## 9 Collaborazione fra le istituzioni responsabili della formazione

La collaborazione fra le istituzioni responsabili della formazione è sancita come segue nell'art. 10 dell'OERic-SSS:

- nei cicli di formazione con periodo di pratica gli operatori della formazione sono responsabili della scelta delle aziende per lo svolgimento dello stage;
- i requisiti delle aziende per lo svolgimento dello stage sono stabiliti dagli operatori della formazione;
- i periodi di stage sono orientati alle competenze, si svolgono sotto l'assistenza di specialisti e sotto la supervisione degli operatori della formazione. I campi d'impiego e il tipo di attività sono conformi al livello di conoscenze degli studenti.

Il centro di formazione in campo socio-sanitario (CFSS) e l'OdA socio-sanitaria hanno stabilito in comune i rispettivi ruoli nonché le rispettive mansioni e competenze, affinché la formazione si svolga in condizioni ottimali sia per lo studente sia per le persone di riferimento per la formazione pratica.

Il coordinamento fra i tre ambiti azienda di tirocinio, scuola e campo di formazione Training e Transfert migliora notevolmente la formazione professionale. Pertanto, più i tre ambiti si coordinano, più aumenta la qualità della formazione. Nei Grigioni, il forum per la scuola superiore specializzata in cure infermieristiche costituisce una piattaforma di scambio continuo.

### Documenti

Partenariato fra gli istituti di formazione per infermieri dipl. SSS a tempo pieno ([link](#))  
Concetto del forum per la SSS in cure infermieristiche ([link](#))