



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Manuale Sovranazionale

**Progetto: Indicatori per le buone pratiche
nell'ambito dell'istruzione e della formazione
professionale dei rifugiati**

Questo progetto è frutto di una partnership tra le seguenti università:

<p>Universität Innsbruck, Austria</p> 	<p>Roskilde Universitet, Denmark</p>  <p>Roskilde University</p>
<p>Universität zu Köln, Germany</p> 	<p>Università Degli Studi di Bergamo, Italy</p> 

Questa pubblicazione è stata elaborata all'interno del quadro del progetto Erasmus+ Indicators of Good VET Practice for Refugees (GoodVET; 2017–2019; project no. 2017-1-DE02-KA202-004133).

Team di progetto

Prof. Michele Brunelli (Italy)
 Prof. Christian Helms Jorgensen (Denmark)
 Prof. Annette Ostendorf (Austria)
 Prof. Matthias Pilz (Germany)
 Dr. Laura Galeotti (Italy)
 Dr. Junmin Li (Germany)
 Hannes Hautz (Austria)
 Katrin J. Posch (Germany)
 Simone Rabl (Austria)
 Michele Tallarini (Italy)

Critical Friends

Klaus Ronsdorf
 Dieter Wlcek

Graphic Design and Layout

Christian Gronowski

Informazioni sul progetto

Le informazioni riguardanti il progetto sono disponibili sui rispettivi siti nazionali e internazionali:

International: <https://www.goodvet.uni-koeln.de/en/>

Germany: <https://www.goodvet.uni-koeln.de/>

Italy: <https://dlfc.unibg.it/it/ricerca/attivita-ricerca/progetti>

Austria: <https://www.uibk.ac.at/iol/goodvet/>

Danish: <https://forskning.ruc.dk/da/projects/indikatorer-for-god-praksis-i-erhvervsuddannelse-for-flygtninge-e>



“Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute”.

Manuale Sovranazionale di Progetto

Indicatori per le buone pratiche nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale (IFP) dei rifugiati

Secondo la Commissione Europea, l'Unione Europea sta sperimentando il più alto tasso di migrazione dalla Seconda Guerra Mondiale. Un'alta percentuale di questi migranti sono rifugiati. Uno degli obiettivi principali delle politiche europee ed internazionali riguardanti i rifugiati è la loro integrazione all'interno del paese ospitante. L'istruzione e la formazione professionale (*Vocational Educational Training – VET*) può avere un forte impatto sulla loro integrazione. Per tale ragione, sono stati adottati diversi progetti e misure per migliorare l'integrazione attraverso la formazione professionale. Tuttavia, c'è ancora una scarsa condivisione di informazioni ed esperienze su queste politiche e sugli strumenti utilizzabili. Solitamente, infatti, i professionisti del settore si confrontano con problematiche simili, ma, mancando uno scambio di conoscenze sul tema, risulta difficile creare nuove buone pratiche, partendo dalla condivisione di esperienze fatte nei singoli paesi o in particolari realtà.

Il progetto biennale Erasmus+ *“Indicatori per le buone pratiche nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale dei rifugiati”* (*Good VET Practice for Refugees – GoodVET*) mira a rendere accessibili le buone pratiche in atto o sperimentate da gruppi di professionisti del settore a livello internazionale. A tal proposito, il progetto analizza e aggrega le esperienze maturate a livello pratico in Austria, Danimarca, Germania e Italia.

Basandosi sulle analisi, le quattro università partner hanno sviluppato una serie di indicatori qualitativi per identificare un'offerta formativa professionale efficace per rifugiati.

A partire da tali indicatori è stato redatto il presente manuale che descrive i modelli di qualità per le attività di formazione professionale elaborati appositamente per i rifugiati.

I beneficiari principali dei risultati saranno tutti quegli operatori che sono attivamente coinvolti, a livello pratico, nell'organizzazione e nell'implementazione di misure di formazione professionale. Per questo motivo, il presente manuale è stato pensato per rivolgersi ai professionisti del settore, in quanto essi sperimentano sfide molto simili tra loro.

Al fine di poter contribuire allo sviluppo di attività di integrazione efficaci e, allo stesso tempo, di fornire supporto agli operatori, questo manuale fornisce, *in primis*, un set di indicatori qualitativi per poter analizzare le criticità comuni all'interno dei progetti di formazione per rifugiati dell'Unione Europea.

Per poter offrire una dotazione completa ai professionisti del settore, oltre al Manuale è stato sviluppato uno strumento di analisi on-line. Tale strumento è disponibile sulle pagine relative al progetto delle diverse università partner, in modo da supportare gli operatori del settore nell'analisi della qualità dei loro progetti di integrazione professionale.

Gli esperti del settore hanno avuto un ampio ruolo nello sviluppo di questo strumento di analisi, e la sua applicazione è stata documentata tramite l'utilizzo di 20 esempi di realtà provenienti dai paesi partner, su un totale di 120, che rappresentano delle buone pratiche per l'integrazione dei rifugiati attraverso la formazione professionale. I risultati possono essere scaricati dal sito internet <https://dlfc.unibg.it/it/ricerca/attivita-ricerca/progetti> e presentati al pubblico interessato, in particolare a coloro che lavorano attivamente nella formazione per rifugiati.

Le strategie identificate hanno l'obiettivo di ottimizzare la pianificazione delle attività di istruzione e formazione professionale (IFP) per rifugiati. Molte di queste attività, infatti, contribuiscono allo sviluppo di un'integrazione sostenibile e di lungo termine.

Dopo una breve introduzione ai principi teorici e alla struttura del manuale, sarà illustrato brevemente e in modo accessibile per il lettore ogni indicatore qualitativo identificato. Questa guida può essere considerata un manuale sovranazionale, poiché è il risultato delle esperienze di quattro differenti nazioni europee, con diversi approcci alla formazione professionale e all'integrazione dei rifugiati. Nel corso del lavoro di ricerca, ogni partner ha potuto presentare la sua visione specifica riguardo l'importanza di alcuni indicatori; per questa ragione il manuale si conclude con una sezione dedicata alle "considerazioni nazionali".

Tutti i risultati del progetto sono disponibili gratuitamente sul sito web del progetto. Per maggiori informazioni, potete visitare i siti web:

<http://www.goodvet.uni-koeln.de/home/>

<https://www.uibk.ac.at/iol/goodvet/index.html.de>

<https://dlfc.unibg.it/it/ricerca/attivita-ricerca/progetti>

<https://forskning.ruc.dk/en/projects/indikatorer-for-god-praksis-i-erhvervsuddannelse-for-flygtninge-e>

CONTENUTI

Contenuti	5
1. Modello Qualitativo	7
2. Indicatori Input	10
2.1 Istituzioni	10
2.1.1 Obiettivi e Contenuti Didattici.....	10
2.1.2 Sistema di Supporto e Coordinamento	12
2.2 Docenti/Formatori	15
2.2.1 Formazione Speciale per i Formatori—Sviluppare Competenze Interculturali*	15
2.2.2 Preparazione Congiunta di tutti i Docenti*	16
2.3 Studenti	17
2.3.1 Requisiti d’Accesso	17
2.3.2 Contatto con gli Studenti.....	19
2.3.3 Domande Individuali*	23
2.3.4 Composizione delle Classi*	24
2.4 Interazioni con l’Ambiente	25
2.4.1 Domanda nei Programmi Formativi	25
2.4.2 Collaborazione tra Scuola e Posto di Lavoro *	27
2.4.3 Convalida e Riconoscimento dell’Apprendimento Progresso e delle Certificazioni Preesistenti*	28
3. Indicatori di Processo (Process Indicators)	29
3.1 Istituzione: Finanza e Fondi	29
3.2 Docenti e Formatori	34
3.2.1 Metodi di Insegnamento Selezionati.....	34
3.2.2 Orientamento al Trasferimento*.....	36
3.2.3 Riscontro Formativo e Complessivo*	38
3.3 Studenti	39
3.3.1 Insegnamento della Lingua e della Cultura	39
3.3.2 Situazione in Classe*	42
3.4 interazioni con l’ambiente	43
3.4.1 Orientamento del Gruppo di Riferimento Attraverso i Mass Media e i Nuovi Media*	43
3.4.2 Corrispondenza tra gli Obiettivi Governativi e quelli dei Rifugiati*	45

“Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute”.

4. Indicatori di Output	46
4.1 Docenti e Formatori	46
4.1.1 Verifica dei Progressi nell'Apprendimento.....	46
4.1.2 Valutazione dei Metodi di Insegnamento*	49
4.2 Studenti: Tasso di Assenza e di Abbandono	50
4.3 Interazioni con l'Ambiente	53
4.3.1 Certificazioni e loro Riconoscimento sul Mercato del Lavoro	53
4.3.2 Valutazione del Raggiungimento degli Obiettivi di Apprendimento*	56
4.3.3 Idoneità al Lavoro (<i>employability</i>)*	57
4.3.4 "Bildung", Autoaffermazione, Sentirsi un Membro Attivo della Società*	58
4.3.5 Corsi Successivi*	60
5. Lezioni Apprese — Riflessioni Nazionali	61
5.1 Lezioni Apprese in Austria	61
5.2 Lezioni Apprese in Danimarca	62
5.3 Lezioni Apprese in Germania	64
5.4 Lezioni Apprese in Italia	65
6. Riferimenti	67

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

1. MODELLO QUALITATIVO

La base per generare gli indicatori di qualità è stato il modello qualitativo Input-Process-Output (I/P/O) di Dubs (1998). Dubs identifica e descrive una serie di indicatori di qualità per la scuola utilizzando il modello I/P/O, indicando come le caratteristiche qualitative di un'istituzione debbano essere considerate partendo da fattori sia interni, che esterni.

Ai fini del progetto il modello I/P/O è stato poi esteso ad ulteriori dimensioni rispetto alla struttura dell'organizzazione e delle responsabilità all'interno delle istituzioni che si occupano di formazione:

1. **Istituzioni**
2. **Docenti e formatori**
3. **Studenti**
4. **Interazioni con l'ambiente**

Con "istituzione" si intende l'intera parte di gestione, compresa la componente amministrativa di chi eroga formazione. A questo livello, è possibile assumere decisioni che definiscano l'assetto della misura delle azioni di formazione e che ne ottimizzino il programma.

È essenziale distinguere tra il ruolo di docente/formatore e quello di studente, nonostante essi, come riscontrato nei relativi indicatori, interagiscano tra loro in diversi ambiti. L'elemento *docenti e formatori* si riferisce a tutte le persone che istruiscono gli studenti o li introducono a nuove competenze o conoscenze, a prescindere dal luogo di apprendimento. Pertanto qui non si fa esclusivamente riferimento alla scuola in quanto tale, poiché questo tipo di formazione può anche avvenire o essere somministrato in ambienti diversi da quelli tradizionali. *Studenti* si riferisce ovviamente ai soggetti che ricevono istruzione all'interno dei programmi di apprendimento.

Infine, le interazioni con l'ambiente sono molto importanti per il contesto dei rifugiati in quanto essi sono soggetti a diverse influenze ed alle dinamiche esterne, tra le quali, ad esempio possibili problemi relativi alla loro condizione, che possono essere considerate all'interno del programma ai fini di una maggiore riuscita della formazione.

A partire dal modello I/P/O, e dalle quattro dimensioni sopra citate (istituzioni; docenti/formatori; studenti; interazioni con l'ambiente), è stata creata una matrice 3x4 che può essere usata quale cornice per gli indicatori di qualità. Dopo un'approfondita ricerca bibliografica, sono stati generati 27 indicatori qualitativi.

Gli indicatori identificati possono essere inquadrati all'interno della matrice, così come riportato di seguito:

	Istituzioni	Docenti/formatori	Studenti	Interazioni con l'ambiente
Input	<ul style="list-style-type: none"> • Obiettivi e contenuti didattici • Sistema di supporto e coordinamento 	<ul style="list-style-type: none"> • Formazione speciale per formatori* • Preparazione congiunta di tutti i docenti* 	<ul style="list-style-type: none"> • Domanda individuale* • Requisiti di accesso • Composizione delle classi* • Contatto con gli studenti 	<ul style="list-style-type: none"> • Domanda nei programmi formativi • Collaborazione tra scuola e posto di lavoro* • Convalida e riconoscimento dell'apprendimento pregresso e delle certificazioni preesistenti*
Process	<ul style="list-style-type: none"> • Finanza e fondi 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodi di insegnamento selezionati • Orientamento al trasferimento* • Riscontro formativo e complessivo* 	<ul style="list-style-type: none"> • Situazione in classe* • Insegnamento della lingua e della cultura 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientamento del gruppo di riferimento attraverso i mass media e i nuovi media* • Corrispondenza tra gli obiettivi governativi e quelli dei rifugiati*
Output		<ul style="list-style-type: none"> • Valutazione del metodo di insegnamento* • Verifica dei progressi nell'apprendimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Tasso di assenza e di abbandono 	<ul style="list-style-type: none"> • Valutazione del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento* • Certificazioni e loro riconoscimento sul mercato del lavoro* • Idoneità al lavoro • "Bildung", autoaffermazione, sentirsi un membro attivo della società* • Corsi successivi*

Dopo una revisione degli indicatori sulla base di 120 programmi formativi in quattro diverse nazioni e dopo una discussione critica con i professionisti del settore ed i dirigenti delle 20 realtà selezionate, gli indicatori di qualità sono stati suddivisi in indicatori fondamentali (*core*) e facoltativi (*elective*)

Indicatori fondamentali: possono essere visti come lo standard minimo di qualità per un buon progetto di istruzione e formazione professionale (IFP) per rifugiati, a prescindere dal focus che il programma ha o adotterà.

indicatori facoltativi: possono essere visti come indicatori aggiuntivi, che possono dipendere da specifici dettagli del programma o da qualche suo presupposto, ma che sono comunque importanti e che non possono essere ignorati. Ai fini di una migliore identificazione gli indicatori facoltativi saranno contrassegnati da un asterisco (*).

2. INDICATORI INPUT

2.1 ISTITUZIONI

2.1.1 Obiettivi e Contenuti Didattici

Ogni processo di apprendimento deve essere definito preventivamente, ad esempio attraverso un piano didattico (*curriculum*). In tale piano, i contenuti didattici e gli obiettivi dovrebbero essere il più possibile dettagliati. Tale documento fornisce una base per tutte le successive decisioni didattiche e pedagogiche da intraprendere per venire incontro alle esigenze formative di un rifugiato. Il piano educativo prende in considerazione i bisogni dello studente.

In particolare, un piano educativo dovrebbe essere inteso come:

- ✓ Una descrizione di un insieme di conoscenze o di competenze
- ✓ Un piano di insegnamento e apprendimento
- ✓ Un modello, o contratto, condiviso che autorizzi e regoli l'insegnamento e l'apprendimento
- ✓ Le esperienze degli studenti nel corso del tempo.

- I contenuti dovrebbero essere dinamici e dovrebbero essere sviluppati tenendo in considerazione i criteri e le richieste economico-sociali del tessuto nel quale si opera, richieste ed esigenze in continuo cambiamento. A tal fine sarebbe necessario avere la possibilità di modificare il programma per riflettere l'evoluzione delle tendenze in ambito educativo, formativo e del mercato del lavoro.
- Gli obiettivi e i contenuti didattici possono essere descritti in un documento normativo che definisca il quadro per la pianificazione dell'insegnamento o di un intero corso.
- Un programma didattico (*curriculum*) può essere strutturato in ordine cronologico, con descrizioni e tempistiche precise, o può essere concepito in maniera flessibile, con diversi moduli che possano essere estesi nel tempo.

È altresì importante che i sistemi educativi e gli enti di formazione siano capaci di reagire velocemente e in modo flessibile ai cambiamenti delle condizioni esterne. L'apprendimento per moduli offre agli studenti un alto grado di individualizzazione e di flessibilità, in modo da venire incontro ai possibili cambiamenti all'interno del mercato del lavoro.

Il **monitoraggio degli obiettivi e dei contenuti didattici** è uno dei **fattori chiave** per raggiungere un'**integrazione efficace** e per l'attuazione dei programmi formativi.

Le procedure messe in atto per gli studenti regolari potrebbero non essere appropriate per la formazione professionale rivolta ai rifugiati. È necessario sottolineare come anche altri aspetti come i contenuti, i calendari e i regolamenti metodologici e didattici richiedano un'attenzione particolare. Inoltre, i contenuti e gli obiettivi didattici dovrebbero essere decisi in base alle condizioni specifiche dei gruppi di rifugiati, come ad esempio alti tassi di fluttuazione del gruppo classe (con abbandoni frequenti), alta eterogeneità e ambienti di vita discriminatori.

L'aggiunta di obiettivi di apprendimento specifici nei programmi formativi, come ad esempio contenuti-paese specifici, può risultare efficace. Nondimeno, in particolar modo per il gruppo di riferimento dei rifugiati, è importante avere la possibilità di modificare facilmente il programma formativo, senza dover ricorrere a procedure eccessivamente burocratizzate.

Dovrebbe essere preso in considerazione il fatto che spesso gli studenti rifugiati posseggono diverse competenze teoriche e pratiche in settori specifici, acquisite nei loro paesi d'origine. In questo contesto, un programma formativo "a moduli" può essere utile per riconoscere le competenze esistenti, anche attraverso una loro certificazione.



Un evidente valore aggiunto, soprattutto per la formazione per i rifugiati, può essere la possibilità di avere un programma formativo flessibile.

A livello sistemico le strategie e le misure europee e nazionali possono essere modificate molto velocemente, in modo da assicurare l'integrazione dei rifugiati. Gli enti di formazione devono quindi essere in grado di reagire velocemente e flessibilmente a queste decisioni politiche.

Un programma formativo modulare permette di essere più attenti alle competenze ed alle esperienze pregresse degli studenti rifugiati, che, di conseguenza, possono abbreviare la durata della loro formazione, permettendo un più rapido ingresso nel mondo del lavoro, senza compromettere la qualità della formazione stessa.

Al momento, è possibile osservare come, nella maggior parte dei casi, non esistano piani di apprendimento disponibili per un gruppo di riferimento di rifugiati. Esistono diverse linee guida e raccomandazioni, ma le competenze-obiettivo e i risultati dell'apprendimento non sono sufficientemente chiari e individualizzati.

2.1.2 Sistema di Supporto e Coordinamento

La finalità di un buon sistema di supporto e di una rete di referenti è di prevenire tutti quei problemi che potrebbero interferire con la partecipazione dei rifugiati al programma di formazione professionale. Tali problematiche possono essere connesse a questioni finanziarie, abitative, famigliari e di salute.

Il successo del percorso formativo dipende anche da come vengono affrontate le questioni più ampie che sono rilevanti per il processo di integrazione dei rifugiati. Sono quindi necessari i contatti con le istituzioni di riferimento.

Ai fini di una integrazione efficace uno degli elementi cruciali è rappresentato dalla presenza di forti reti sociali attorno all'individuo. I rifugiati, infatti, hanno dovuto abbandonare non solo i loro paesi di origine, ma anche la maggior parte delle loro conoscenze e delle risorse sulle quali potevano contare. Nel nuovo paese devono affrontare sfide giornaliere legate ad esigenze di vita quotidiana, come:

- Alloggio
- Reddito
- Ricongiungimento famigliare
- Salute
- Cura dei figli
- Trasporti
- Documenti di identità
- Mezzi di comunicazione
- Interazione con le autorità in una lingua a loro straniera

La situazione dei rifugiati è caratterizzata da temporaneità ed insicurezza. Inoltre, devono spesso affrontare problemi personali e psicologici connessi agli eventi che li hanno portati ad abbandonare il loro paese natale, come ad esempio la separazione dalle loro famiglie. Queste problematiche si traducono in diversi tipi di stress: stress da migrazione, stress acculturativo o transculturazione e stress traumatico. Tutte queste problematiche possono ostacolare la partecipazione costante dei rifugiati e il loro avanzamento all'interno dei programmi educativi.



Gli enti di formazione dovrebbero individuare dei referenti in altre organizzazioni che possano aiutare i rifugiati a gestire tutte le sfide che potrebbero impedire la piena partecipazione ai programmi di formazione.

L'obiettivo di sostenere lo sviluppo di ogni singolo studente necessita di un supporto multi professionale. Oltre ai docenti e ai formatori, potrebbero essere coinvolti addetti all'assistenza, assistenti famigliari, assistenti sociali, psicologi, medici e infermieri. Infatti, quando viene fornito

un supporto multiprofessionale integrato, gli studenti e le famiglie cooperano, e questo spinge gli studenti a dare il meglio durante il percorso formativo.

Per rispondere alle diverse situazioni che i rifugiati devono affrontare in ambito educativo ed in particolar modo allo svantaggio provocato dalla loro situazione di vita sono indispensabili interventi mirati. Quello dei rifugiati è infatti un gruppo estremamente eterogeneo con carriere educative molto diverse, composto da individui con una istruzione minima o più spesso interrotta a causa dello spostamento forzato o ad altre situazioni nei loro paesi d'origine. Alcuni rifugiati sono stati senza una fissa dimora per lunghi periodi di tempo. Se non viene fornito loro un sostegno ne saranno compromesse la loro sistemazione abitativa e la loro istruzione, unitamente al loro sviluppo sociale ed economico. I bisogni specifici in contesti educativi dei rifugiati e degli altri migranti forzati sono stati per molto tempo visti come non troppo diversi da quelli degli altri migranti.

Nel contesto dei rifugiati, gli enti di formazione e i loro dirigenti devono prestare particolare attenzione e considerare diversi aspetti.

Le questioni importanti sono rappresentate da:

- Traumi e problemi psicologici
- Bisogni linguistici
- Background familiare
- Esperienze post-migrazione, come la povertà
- Isolamento sociale
- Razzismo e discriminazioni
- Status legale incerto
- Questioni abitative

Le tematiche che devono essere affrontate per garantire un apprendimento opportuno possono includere questioni sociali, legali (permesso di soggiorno), abitative e finanziarie. Un approccio globale alla formazione tecnico-professionale include anche il supporto ai singoli rifugiati durante l'ammissione ai corsi. Per questo motivo è importante che le risorse e le iniziative personali degli studenti rifugiati siano prese in considerazione e stimolate, e che non siano vittimizzati ma, al contrario, che il supporto sia focalizzato sui loro punti di forza e sulle loro possibilità di successo.

Le istituzioni educative giocano un ruolo importante nel costruire l'accesso e la partecipazione attiva nella società, nonché nell'affrontare i problemi legati al reinserimento dei rifugiati. L'apprendimento, il benessere generale e l'assistenza sono sempre legati a queste tematiche.

Il supporto e l'assistenza sociale per i rifugiati (e per gli altri gruppi vulnerabili) sono tipicamente suddivisi tra diversi professionisti, istituzioni, organizzazioni private ed autorità pubbliche. Gli enti

di formazione sono solo una delle molte istituzioni coinvolte nell'integrazione dei rifugiati. Per questo, può essere un'impresa ardua, per gli studenti rifugiati, trovare le tipologie di supporto disponibili e le relative modalità di accesso. Per i rifugiati, così come per gli altri gruppi vulnerabili, le principali ragioni di abbandono del percorso formativo sono riconducibili a problematiche esterne alla formazione. La finalità intrinseca nella creazione di una rete di referenti è quella, appunto, di prevenire che i problemi connessi alle altre dimensioni della vita dei rifugiati impediscano i loro progressi educativi.



Gli enti di formazione non sono responsabili per la gestione e per la risoluzione di problemi relativi a questioni esterne alla formazione stessa. Tuttavia, essi devono essere preparati ad assistere gli studenti rifugiati informandoli ed attivando le autorità e le figure professionali competenti in caso di problematiche particolari.

Il supporto delle famiglie – ove possibile – è cruciale per il coinvolgimento degli studenti e il loro successo in ambito educativo. I responsabili degli enti di formazione possono contattare, informare e coinvolgere le persone che sono vicino ai giovani studenti rifugiati, in modo da aumentare le loro possibilità di completamento del percorso formativo. È necessario informare gli studenti rifugiati a riguardo e acquisire il loro consenso per creare questo tipo di contatto.

2.2 DOCENTI/FORMATORI

2.2.1 Formazione Speciale per i Formatori—Sviluppare Competenze Interculturali*

I docenti dei corsi professionali e i tutor dei tirocini lavorativi necessitano di competenze interculturali adeguate affinché possano fornire un valido supporto agli studenti e agli apprendisti con diverse origini e *background* culturali. Tali competenze sono particolarmente importanti quando si lavora con i rifugiati. Per potenziare le competenze e la sensibilità interculturali, i docenti hanno bisogno di sviluppare competenze professionali nel campo dell'educazione interculturale, per esempio, attraverso corsi sulle diversità, sulla pedagogia interculturale, o corsi di formazione linguistica specifica. Attraverso questo tipo di formazione, possono acquisire maggiori conoscenze sulle diversità etniche come risorsa educativa, sviluppando una visione che veda i diversi retroterra culturali degli studenti come un punto di forza, e non come un ostacolo all'apprendimento. Grazie a questo tipo di formazione, dovrebbero essere in grado di adottare una prospettiva che conduca a strategie educative, che considerino i gruppi interculturali una risorsa, e nelle quali l'appartenenza culturale sia considerata come un riconoscimento di modi di vita differenti e come opportunità di riflessione.

Gli educatori che possiedono competenze interculturali cercano di incoraggiare interazioni interculturali adeguate, combattere i pregiudizi e il razzismo ed offrire a tutti gli studenti eguali opportunità.

Lo sviluppo professionale efficace per i docenti che lavorano con i rifugiati include alcune competenze interculturali fondamentali che essi devono ottenere.

Queste competenze sono

- Competenza nell'insegnare in classi multilingue e culturalmente varie
- Empatia nei confronti di studenti di diversa cultura e traumatizzati
- Versatilità nei concetti di inclusione e integrazione

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

2.2.2 Preparazione Congiunta di tutti i Docenti*

I corsi professionali per rifugiati richiedono docenti capaci di far fronte alle sfide connesse agli ambienti di apprendimento multiculturali. Tali sfide sono da ricondursi non solo alle difficoltà nell'apprendimento e alle diverse esperienze educative pregresse, ma più spesso a questioni culturali. Infatti, le differenze culturali possono portare a conflitti, e i dirigenti degli enti o istituti di formazione e i docenti devono essere preparati a gestire queste problematiche, arrivando a comprendere la situazione dei rifugiati e dei loro bisogni personali.

Un approccio multiculturale richiede una formazione solida e continua per i docenti, che fornisca loro metodi di insegnamento soprattutto interdisciplinari. Questo obiettivo è importantissimo in quanto può offrire ai docenti un'esperienza più eterogenea e versatile, che permette loro di focalizzarsi meglio sulla situazione dei rifugiati. L'insegnamento interdisciplinare dovrebbe anche aiutare a gestire i conflitti all'interno della classe in quanto enfatizza le diverse prospettive sulle questioni sociali ed incoraggia alla tolleranza e il rispetto per le visioni altrui.

In generale, la preparazione multiculturale dei docenti è importante per rinforzare un approccio interculturale per:

- ridurre l'attitudine alla stereotipizzazione;
- creare relazioni basate sul mutuo rispetto e sulla fiducia tra docenti e studenti rifugiati;
- creare le basi per il lavoro di gruppo;
- creare relazioni proficue e fornire consigli su come gestire la classe e le interazioni all'interno di essa.

Oltre a ciò, i dirigenti degli enti di formazione dovrebbero coinvolgere i docenti nella creazione del programma didattico e, per rendere la formazione efficace, dovrebbero considerare le differenze degli studenti per quel che riguarda l'età, i retroterra socio-culturali, le carriere lavorative, i livelli gerarchici, le percezioni e i bisogni educativi.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

2.3 STUDENTI

2.3.1 Requisiti d'Accesso

Ogni percorso educativo ha requisiti specifici che devono essere soddisfatti per potervi accedere (ne sono un esempio i prerequisiti per essere ammessi ad un corso universitario). Tali criteri servono a selezionare gruppi il più possibile omogenei, con maggiori possibilità di completare il percorso educativo. Ciononostante, alcuni requisiti vengono messi in discussione poiché viene dato poco peso alla conoscenza informale.

Altri tipi di istruzione che rilasciano certificati hanno requisiti molti diversi; ad esempio, i corsi di lingua possono richiedere un livello minimo di conoscenza linguistica. I paesi europei hanno requisiti d'accesso piuttosto simili per selezionare chi sarà ammesso al percorso formativo.

A seconda del focus dei risultati e degli obiettivi di apprendimento, l'enfasi è posta su diversi prerequisiti. Tuttavia, per i fornitori di IFP è difficile e talvolta persino non utile stabilire requisiti di accesso rigorosi poiché il background educativo dei rifugiati può differire nel tempo.

È importante assicurarsi che gli studenti siano a conoscenza dei requisiti di accesso necessari prima di richiedere un programma di IFP.

A seconda del focus dei risultati e degli obiettivi di apprendimento, si darà priorità a prerequisiti diversi.

Ad ogni modo, per gli enti di formazione che lavorano con i rifugiati è difficile, e talvolta addirittura controproducente, fissare dei requisiti d'accesso troppo stringenti, in quanto le esperienze educative pregresse degli studenti possono essere tra loro molto diverse.

È importante assicurarsi che gli studenti siano consapevoli dei requisiti d'accesso richiesti prima di candidarsi all'ammissione in un percorso formativo professionale.

Un'**adeguata promozione** dei programmi e la presenza di **prerequisiti chiari** sono i fattori chiave per garantire l'accesso agli studenti.

Se alcuni rifugiati hanno completato la formazione nei loro paesi, altri hanno invece acquisito delle qualifiche attraverso l'apprendimento informale. Per poter sfruttare le competenze pregresse, è necessario che la dirigenza del corso e i docenti le conoscano in anticipo, in modo da agire di conseguenza. Devono essere prese in considerazione anche le competenze linguistiche in possesso degli studenti. È importante che gli studenti posseggano già delle competenze linguistiche che

permettano la comunicazione in classe e la comprensione di base delle spiegazioni, a seconda degli obiettivi didattici. Il lessico specifico del settore lavorativo a cui fa riferimento il corso formativo è solitamente appreso sul posto di lavoro.

Un aspetto essenziale di questo indicatore è che i rifugiati, a causa dei loro spostamenti o delle condizioni di vita nel loro paese d'origine, potrebbero aver avuto uno scarso o addirittura nessun accesso a qualsiasi tipo di istruzione. Di conseguenza, indipendentemente dall'età, potrebbero essere a qualsiasi livello di istruzione, o non possedere alcuna competenza, anche per le competenze di base come leggere, scrivere e contare. Altri rifugiati potrebbero aver ricevuto un'istruzione, ma non essere in possesso di certificazioni ufficiali, o più semplicemente, sebbene possano aver conseguito un titolo di studio, potrebbero non aver portato con sé la documentazione, così come potrebbero aver ricevuto solo un'istruzione informale.

Meno **requisiti di ammissione** ci sono, maggiore sarà la possibilità di formare gruppi di studenti **eterogenei** che, quindi, necessiteranno di una formazione più individualizzata e di maggiori risorse (in particolar modo per quel che riguarda i formatori).



Requisiti d'accesso più stringenti possono consentire la formazione di gruppi **omogenei** che non necessiteranno di forme di supporto aggiuntive

Tra tutti i requisiti di ammissione ai percorsi di formazione professionale o di qualsiasi altra forma di istruzione, devono essere inseriti anche i requisiti legali (ad esempio lo status di rifugiato o il permesso di soggiorno). Tuttavia, questo aspetto non è parte integrante di questo indicatore.

2.3.2 Contatto con gli Studenti

Questo indicatore è volto a migliorare la qualità dei diversi tipi di contatto tra gli enti di formazione e gli studenti-rifugiati.

Un processo di introduzione al percorso formativo ben strutturato è cruciale non solo per ragioni personali e pedagogiche (ad esempio per incontrare i nuovi studenti, creare fiducia reciproca ed un percorso formativo adeguato), ma anche per consigliare gli studenti sui loro specifici percorsi formativi e per creare dei collegamenti concreti ed effettivi tra le esperienze pregresse degli studenti e le loro aspettative future, così da facilitare il loro percorso educativo e aumentare le possibilità di ingresso nel mercato del lavoro.

Il processo introduttivo ha luogo prima che gli studenti-rifugiati inizino il loro programma di formazione, preferibilmente prima che il corso specifico e la composizione delle classi siano stati decisi in modo definitivo. Il processo dovrebbe essere eseguito da un funzionario responsabile dell'ente di formazione, come il coordinatore dei docenti o il dirigente scolastico

In generale, il primo contatto con gli studenti, che può esplicitarsi sotto forma di un incontro formale o come una presentazione informale, ha tre obiettivi principali:

1. assicurarsi che i rifugiati comprendano chiaramente gli obiettivi, i contenuti, l'organizzazione e i requisiti del programma di formazione in modo da consentire una scelta consapevole riguardo la loro istruzione;
2. garantire che il corso corrisponda alle aspettative, agli interessi ed alle capacità degli studenti riguardo al livello richiesto, alla composizione delle classi, al curriculum ed alla didattica, per indirizzare gli studenti alla migliore scelta formativa;
3. creare fiducia reciproca e coinvolgimento tra nuovi studenti e l'istituzione formativa



Questi tre punti sono cruciali per ridurre al minimo il rischio di abbandono del programma per l'impossibilità, da parte degli studenti, di far fronte alle richieste formative in termini di impegno e competenze. Un approccio globale, che tenga conto delle aspettative, dei bisogni e delle precedenti competenze degli studenti, può stimolare l'acquisizione di competenze e conoscenze, nonché facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro.

Il primo contatto con gli insegnanti e i formatori è fondamentale per il lavoro preliminare di creazione del percorso formativo e dell'aula. Questo processo ha infatti implicazioni che devono essere monitorate e gestite durante tutto il processo educativo.

Uno degli aspetti più importanti è la capacità dell'ente di formazione di creare connessioni tra le esperienze pregresse degli studenti e le loro aspettative future.

Durante il primo contatto con i nuovi studenti, il personale scolastico dovrebbe raccogliere tutte le informazioni relative ai loro precedenti percorsi formativi, speranze, idee, ed aspettative, per poter predisporre ed adattare percorsi formativi individualizzati alle esigenze personali degli studenti.

Nel complesso, trovare una corrispondenza tra **esperienze pregresse**, **istruzione** e **aspettative future** è il miglior modo, per gli studenti, per dare forma alla loro identità, in una fase così sensibile ed importante della loro vita. L'adolescenza è infatti riconosciuta come la fase della vita in cui le persone ridefiniscono la propria individualità, determinando la propria identità, creando nuove relazioni interpersonali e acquisendo nuove competenze.

L'istruzione e la formazione svolgono un ruolo chiave nella costruzione dell'identità degli studenti.



Durante il processo di apprendimento, gli studenti trascorrono gran parte del loro tempo in classe, costruendo relazioni forti e diverse, specialmente con i compagni e con i docenti, iniziando a creare quella rete di conoscenze che caratterizzerà la loro vita adulta. L'acquisizione di competenze e conoscenze è determinante non solo per l'ingresso degli studenti nel mondo del lavoro, ma anche, e soprattutto per il loro processo di auto-determinazione.

La scuola, per la sua importanza educativa, deve essere un **ponte** tra le **esperienze pregresse** degli studenti e le loro **aspettative**. Per fare ciò, i sistemi scolastici europei sono generalmente molto diversificati (diversi livelli e percorsi educativi) e hanno sviluppato metodi di valutazione complessi (valutazione continua e valutazione finale). Questa elevata diversità consente agli studenti di scegliere il percorso più adatto in considerazione delle loro:

- attitudini
- aspirazioni
- esperienze pregresse
- sogni

La formazione professionale, in particolare, ha lo scopo di preparare gli studenti al mercato del lavoro, fornendo loro competenze pratiche.

Per quanto riguarda le esperienze, gli studenti madrelingua che prendono parte a percorsi di formazione professionale (IFP) hanno livelli di conoscenza definiti e facilmente stimabili, risultato del loro percorso scolastico precedente, caratterizzato da un curriculum con livelli e competenze progressivi. Al contrario, gli studenti-rifugiati hanno spesso sperimentato processi di formazione irregolari:

- vengono da paesi diversi con sistemi scolastici diversi;
- potrebbero non essere scolarizzati.

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

- hanno raggiunto competenze difficilmente valutabili.

Tuttavia, una visione chiara delle competenze e del livello di conoscenze degli studenti è fondamentale per poter pianificare i migliori programmi di formazione possibili.

Le aspettative future non solo prevedono un certo rendimento scolastico, ma riflettono anche la percezione di sé e influenzano l'atteggiamento nei confronti della scuola, aspetti che, se non soddisfatti, si traducono in frustrazione da parte dello studente. Numerosi fattori tra cui l'età, il genere, la classe sociale e il gruppo etnico di appartenenza possono influenzare le aspettative. In particolare, le ricerche mostrano come il luogo di nascita, il contesto sociale, lo status generazionale e la durata del periodo di permanenza nello Stato ospitante abbiano un impatto rilevante sulle aspettative ed ambizioni degli studenti stranieri.

Il primo contatto con gli studenti deve essere ben strutturato e concepito per fornire una comprensione concreta e completa dei loro bisogni e delle loro aspirazioni, identificando le competenze esistenti e come queste possano essere integrate nel sistema educativo del paese di accoglienza.

Prestando particolare attenzione alla massimizzazione delle competenze dei rifugiati e rendendoli consapevoli circa le loro aspettative, i formatori possono realizzare l'integrazione già all'interno della classe, stimolare l'acquisizione di nuove competenze, promuovere la consapevolezza di sé e facilitare l'ingresso nel mercato del lavoro dello studente.

Creare collegamenti tra le esperienze degli studenti-rifugiati e le aspettative future è vitale per rendere il processo di acquisizione delle competenze più efficace e promuovere il loro ingresso nel mercato del lavoro.

Per quanto che riguarda le precedenti esperienze e la valutazione delle loro competenze, gli enti di formazione dovrebbero considerare che i rifugiati hanno vissuto situazioni molto diverse.

- provengono da paesi diversi con differenti sistemi scolastici;
- hanno frequentato sistemi scolastici con metodi e processi di acquisizione delle competenze differenti rispetto a quelli dei paesi di accoglienza;
- hanno avuto livelli diversi di istruzione formale;
- possono avere anno ricevuto solo una istruzione informale;
- Possiedono spesso un'esperienza lavorativa in gran parte solo pratica.

Sebbene sia difficile considerare tutte queste variabili, prestare particolare attenzione alle esperienze passate è un modo efficace per colmare il divario tra gli studenti rifugiati e gli studenti locali, aumentando la motivazione dei rifugiati e le loro possibilità di completare il percorso formativo e di accedere al mondo del lavoro.

Inoltre, valutare individualmente le aspettative future degli studenti è molto importante per scegliere percorsi scolastici adeguati. Le aspettative personali sono fondamentali perché se i piani degli studenti-rifugiati per il loro futuro sono collegati ad un processo di formazione e istruzione correlato, raggiungeranno più facilmente i loro obiettivi personali. In secondo luogo, la realizzazione personale è legata all'auto-percezione di sé ed al benessere personale. Se le competenze acquisite incontrano le aspirazioni e le aspettative dei rifugiati, l'integrazione nel mercato del lavoro e nella società diventano più facilmente realizzabili.

La consapevolezza della carriera, delle aspettative e della crescita personale degli studenti rifugiati può essere raggiunta con la **piena conoscenza dei nuovi arrivati**, acquisibile attraverso un processo di accesso al percorso formativo che sia il migliore possibile.



Stabilendo con gli studenti primi contatti efficaci e ben strutturati, che tengano conto dei loro bisogni individuali e formativi, gli enti di formazione professionale possono istituire percorsi formativi completi che portino alla realizzazione delle aspettative dei rifugiati e ad una loro possibile integrazione nel mercato del lavoro.

2.3.3 Domande Individuali*

Dal punto di vista della gestione da parte dell'ente formativo, questo indicatore si focalizza su:

- Quanto le domande individuali degli studenti possano essere comprese e accolte
- Riconoscere se esiste un ambiente di apprendimento dinamico
- In che modo l'ente di formazione possa contribuire a creare e migliorare sinergie bilaterali
- Se esiste c'è un focus sul potenziale di ogni studente
- Come l'ente di formazione possa migliorare la corrispondenza tra i bisogni degli studenti e la comunità, per creare contatti diretti e stimolare gli interessi comuni

Dal punto di vista degli studenti, questo indicatore esamina

- Se le loro aspettative sono realistiche
- Le ragioni che li hanno spinti ad iscriversi a un corso di formazione professionale
- Quali sono le attrattive del corso, i benefici attesi (come la futura occupabilità) e i loro piani futuri

Questo indicatore ha forti connessioni con il contatto iniziale con i nuovi studenti. Durante il processo di introduzione al corso, insegnanti e dirigenti hanno l'opportunità di conoscere gli studenti individualmente e di identificare i loro bisogni personali, acquisendo una prima conoscenza di ogni studente-rifugiato. Questa consapevolezza può portare a programmi di formazione più personalizzati ed inclusivi, così come ad un apprendimento più efficace.

È necessario avere una prospettiva globale che prenda in considerazione

- Bisogni
- Aspettative
- Esperienze pregresse
- Eventuali differenze culturali

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

2.3.4 Composizione delle Classi*

Per avere un'adeguata composizione della classe è necessario disporre di alcune informazioni preliminari sui fattori che possono avere una certa influenza sul percorso formativo degli studenti, come:

- Competenze linguistiche
- Nazionalità
- Carriera scolastica
- Cultura
- Genere
- Religione
- Potrebbe anche essere importante che le scuole forniscano una formazione adeguata ai dirigenti scolastici ed ai propri insegnanti su temi quali:
 - Diversità
 - Pedagogia interculturale
 - Sviluppo del linguaggio

Un attento processo di formazione delle classi consente di trasmettere determinati valori, come il concetto che l'andamento scolastico sia più importante delle origini culturali, del genere o di altre caratteristiche individuali degli studenti. La dirigenza scolastica dovrebbe pensare in anticipo a come poter comporre le classi.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

2.4 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

2.4.1 Domanda nei Programmi Formativi

Come in ogni mercato, anche in quello della formazione sono presenti le dimensioni della domanda e dell'offerta. Se queste due variabili non si incontrano, si verifica un'asimmetria, con difficoltà di inserimento dei candidati all'interno dei corsi di formazione. L'intensità di questa asimmetria può variare a seconda del sistema formativo (ad esempio scuole full-time e formazione duale).

In genere, sono identificabili quattro tipi di corrispondenze.

		Numero di richieste d'accesso al programma non soddisfatte	
		Basso	Alto
Numero di posti in formazione liberi che non vengono occupati	Basso	Problemi secondari	Problema dell'offerta
	Alto	Problemi di organico	Problema di asimmetria

I programmi che sono sovvenzionati dallo Stato o finanziati non fanno parte del sistema di mercato e pertanto non sono influenzati dal numero di candidati o da altri fattori.

Si può presumere che in futuro la domanda per i percorsi formativi per rifugiati crescerà dopo che avranno completato la formazione di base e ottenuto il ricongiungimento familiare.

Da un lato, per gli enti di formazione professionale che organizzano la formazione in azienda, la domanda di assunzione di rifugiati potrebbe aumentare in quanto le aziende punteranno ad essere socialmente responsabili e quindi ad investire in giovani rifugiati per assumerli poi come lavoratori a tempo pieno. Dall'altro alcuni settori industriali hanno un minor numero di candidati,

con conseguenti problemi di personale. In questo caso, a medio o lungo termine, si potranno avere problemi nel reperire addetti specializzati

La domanda di assunzione in particolari settori industriali potrebbe cambiare nel tempo. Solo quando l'elevata domanda in un settore incontra un'offerta elevata, il mercato è saturo..



Per non essere totalmente in balia di queste fluttuazioni, i programmi professionali dovrebbero essere elaborati in modo da garantire un grado di sostenibilità il più possibile alto.

In tutti i tipi di programmi di formazione, è importante che l'obiettivo principale sia la domanda sostenibile: sostenibile per la sussistenza e i contenuti del programma e sostenibile per la vita lavorativa dei rifugiati, che sono stati o saranno formati all'interno del programma.

Per le compagnie, è piuttosto semplice misurare la domanda rifacendosi alle posizioni vacanti nei tirocini e negli impieghi a tempo pieno. Alcune aziende, potrebbero assumere molti rifugiati per rispettare leggi statali o per dimostrare responsabilità sociale. La domanda per programmi professionali a livello scolastico può spesso dipendere dai regolamenti scolastici.

2.4.2 Collaborazione tra Scuola e Posto di Lavoro *

L'integrazione tra insegnamento e apprendimento in diversi ambiti e la collaborazione tra scuola e posto di lavoro costituiscono un'importante funzione per tutti i sistemi formativi professionali (IFP). Le connessioni tra scuola e luoghi di lavoro e l'integrazione di misure pedagogiche sono rilevanti per i rifugiati inseriti in programmi di formazione che includono percorsi che coinvolgono, sia l'apprendimento a scuola, sia in azienda (esempio apprendistati, corsi di preparazione, laboratori formativi e scuole di formazione professionale con tirocini obbligatori).

La comunicazione tra la scuola e l'ambiente lavorativo in merito al lo status giuridico dei rifugiati, la loro situazione di vita e le loro competenze è un elemento importante per formarli sulla base delle loro qualifiche e delle condizioni personali e psicologiche.

Il coordinamento nei metodi e nei materiali didattici applicati ad una istruzione scolastica sensibile ai rifugiati e al loro sostegno è necessario per mettere in collegamento i diversi luoghi di formazione (la scuola e il posto di lavoro) e i diversi processi di apprendimento. I rifugiati sono spesso soggetti vulnerabili che necessitano di più attenzioni e maggiori cure nella transizione scuola-lavoro. Potrebbero, non avere familiarità con i contesti lavorativi del paese ospitante e necessitare quindi di una preparazione (a scuola) e di un inserimento (sul posto di lavoro) specifici, i quali, necessariamente, devono essere messi in connessione.



Se la scuola e il mondo del lavoro collaborano e riescono ad agire congiuntamente per rafforzare l'integrazione dei rifugiati, aiuteranno gli stessi ad orientarsi nel nuovo ambiente di formazione e, di conseguenza, il loro ingresso nel mercato del lavoro sarà più semplice. Uno strumento di connessione può essere realizzato tenendo incontri tra gli studenti, docenti e formatori dell'azienda, o utilizzando un "e-portfolio", per aumentare l'apprendimento condiviso tra scuola e luogo di lavoro.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

2.4.3 Convalida e Riconoscimento dell'Apprendimento Progresso e delle Certificazioni Preesistenti*

L'idea di base del riconoscimento dell'apprendimento progresso e delle certificazioni preesistenti è di sfruttare appieno l'istruzione e le esperienze che le persone hanno acquisito durante la loro vita, indipendentemente da dove, quando o come l'apprendimento abbia avuto luogo. Il termine *apprendimento progresso* è da intendersi come un termine generico per qualsiasi tipo di apprendimento avvenuto all'interno di vari contesti (formale, non formale, informale). La convalida dell'apprendimento progresso è diventato un argomento molto importante in quanto può facilitare la coesione sociale, l'uguaglianza e l'inclusione, oltre che una maggiore flessibilità nel mercato del lavoro.

Un'importante questione riguarda la differenziazione tra la convalida ufficiale, che è una questione legale di competenza dei vari Stati o dell'Unione Europea, e la convalida da parte degli istituti educativi. Per quel che riguarda il presente progetto, l'attenzione è posta sul riconoscimento dei titoli che può essere fatto attraverso gli enti educativi. La convalida dell'apprendimento dei rifugiati è necessaria al loro ingresso nella formazione e nel mercato del lavoro. Le difficoltà di accesso dei rifugiati al mercato della formazione e del lavoro, così come il riconoscimento dell'apprendimento progresso, sono rese difficoltose dalle circostanze connesse al loro spostamento. Quando gli studenti provengono da paesi con diversi sistemi educativi e posseggono esperienze e certificazioni differenti, la questione del loro riconoscimento diventa ancora più importante rispetto a gruppi che provengono dallo stesso sistema educativo.

Anche piccoli gruppi di rifugiati possono essere estremamente eterogenei; è quindi importante determinare, convalidare e riconoscere le competenze esistenti.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

3. INDICATORI DI PROCESSO (PROCESS INDICATORS)

3.1 ISTITUZIONE: FINANZA E FONDI

Con il termine *Finanza* qui si fa riferimento a tutto il denaro, fondi, proprietà, servizi e risorse economiche dedicate ad un progetto. Per un progetto formativo è fondamentale disporre di risorse sufficienti per implementare i corsi e sviluppare un piano dettagliato di raccolta fondi.

In particolare, questo indicatore misura il capitale finanziario disponibile e il suo sviluppo in modo da

- Trovare nuovi fondi
- Monitorare i movimenti economici (ad esempio, entrate e uscite)
- Incrementare il capitale
- Creare una rete di sicurezza finanziaria
- Generare nuovi movimenti economici
- Creare nuove opportunità di finanziamento

Inoltre l'indicatore esamina i modi in cui il capitale può essere investito, trasferito e mobilitato per capire in che modo gli enti di formazione professionale gestiscano i fondi, in quali campi preferiscano investire e quali siano i loro progetti ed obiettivi futuri.

Questo aspetto coinvolge anche la dirigenza, così che possa identificare le dinamiche di tipo economico (come l'istituto o l'ente gestisce il capitale) e studiare come possano sviluppare e promuovere nuove opportunità.

In questa prospettiva, una dimensione importante è rappresentata dall'efficienza economica.

L'**efficienza economica** fa parte della gestione finanziaria ed è un elemento fondamentale in un progetto educativo. La gestione attenta delle risorse economiche è essenziale per garantire continuità al percorso educativo e quindi all'integrazione dei rifugiati e, in generale, all'intero sistema di assistenza. L'*Efficienza economica* fa riferimento a come il capitale è gestito durante lo svolgimento del progetto, alle modalità di reperimento di nuove fonti di finanziamento e al sistema di rendicontazione economica delle attività. Quindi, in questo caso, la *Finanza* assume una dimensione di pianificazione (*Planning*).

Un'accurata pianificazione economica è cruciale non solo all'inizio, ma anche durante e, in particolar modo, alla fine di un progetto. In tale prospettiva, questo indicatore valuta come il capitale iniziale venga raccolto, investito, incrementato ed impiegato. Inoltre l'indicatore valuta se i fondi siano stati utilizzati in maniera corretta, se gli *stakeholders* siano stati coinvolti nel processo decisionale e se gli obiettivi prefissati siano stati raggiunti.

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

Si tratta di una valutazione che deve essere costante, sulla base di una precisa tabella di marcia, che preveda obiettivi intermedi specifici. Deve inoltre essere condivisa e approvata sia dagli *stakeholders* interni che da quelli esterni, e dagli eventuali finanziatori, sponsor ed imprese coinvolte nei programmi di formazione.

Da una prospettiva generale, l'indicatore sulla finanza ed il finanziamento ha diverse dimensioni.

- In primo luogo, è una dimensione economica e valuta se le risorse economiche riescano ad assicurare lo svolgimento delle attività. Per esempio, la dirigenza deve considerare i costi operativi, amministrativi e delle infrastrutture, insieme a quelli per l'acquisto dei materiali, per possibili attività esterne, per partenariati esterni ed per altre spese. Questa valutazione deve ovviamente essere collegata al piano economico ed educativo iniziale, ma i manager dovrebbero anche considerare l'attività in svolgimento. Per fare ciò, devono monitorare continuamente la situazione, utilizzando una tabella di marcia precisa, che consenta aggiustamenti continui. Se, per esempio, ci sono stati costi non preventivati, la dirigenza deve essere in grado di gestire il capitale rimanente o di raccogliere nuovi fondi, trovando nuovi introiti, sponsor o collaboratori esterni. È perciò importantissimo creare una rete di sicurezza finanziaria che garantisca la stabilità del progetto. Tale rete deve essere creata in anticipo, benché ci debba essere anche la possibilità di modificarla, per rispondere alle necessità del momento. Per fare ciò, la direzione deve curare bene le relazioni esterne. Solo grazie a una forte e continua connessione con le istituzioni, con le imprese e con gli altri stakeholder e canali di finanziamento, i progetti educativi possono essere efficaci, stabili e resilienti.
- In secondo luogo, l'indicatore è strettamente collegato con la rendicontazione. Le risorse provengono, infatti, da finanziatori esterni pubblici e privati, e quindi la dirigenza deve dare importanza alla trasparenza. Gli enti di formazione devono trovare modi appropriati per rendicontare come spendono ed investono il capitale. Per fare ciò, essi devono ovviamente seguire la legislazione nazionale in materia di rendicontazione e bilanci e, in più, dovrebbero sfruttare tali obblighi per rinforzare le loro relazioni con gli sponsor esterni, promuovendo un'immagine positiva nei confronti degli stakeholder e rendendo il processo di autovalutazione più efficace.

Come descritto, una corretta gestione delle risorse economiche è vitale in un programma di integrazione e formazione. Tale amministrazione comporta la pianificazione economica iniziale (ad es. risorse disponibili, budget e piano di allocazione) ma anche la gestione in corso del capitale per rafforzare il progetto.

La stabilità economica consente di proseguire il programma e affrontare possibili problemi e difficoltà.

In termini concreti, una gestione trasparente delle risorse può attrarre nuovi investitori e assicurare buone relazioni con quelli già esistenti. Una rendicontazione adeguata, attraverso un bilancio sociale, dovrebbe rendere la dirigenza di progetto consapevole dello stato delle attività, del raggiungimento degli obiettivi e del modo di affrontare eventuali problemi.

- Infine, questo indicatore coinvolge la sfera educativa, che è certamente collegata alla dimensione economica, ma che è più ampia, includendo anche questioni pedagogico-educative. Nel considerare i processi educativi e formativi, la dirigenza deve guardare non solo agli obiettivi economici, ma anche a quelli didattici. È necessario prendere in considerazione come in percorsi formativi strettamente legati al processo di integrazione, la stabilità economica non dovrebbe essere la questione più rilevante; è certamente importante per il prosieguo della formazione, ma non dovrebbe avere la precedenza sulla dimensione educativa ed umana. In termini concreti, i gestori del programma devono trovare risorse sulla base degli obiettivi educativi e non definire un programma didattico a seconda delle risorse economiche disponibili: gli obiettivi educativi chiave devono essere ben definiti, e la dirigenza deve essere flessibile nella ricerca di fondi, nelle partnership e negli sponsor che possano permettere la continuazione del progetto.

Una gestione appropriata delle risorse economiche è fondamentale in un programma di formazione ed integrazione. Questa amministrazione coinvolge la pianificazione economica iniziale (ad esempio risorse disponibili, budget e bilancio preventivo), ma anche la gestione del capitale durante lo svolgimento delle attività.

La **stabilità economica** permette al programma di proseguire e di affrontare i problemi potenziali e difficoltà anche impreviste.

Prima di iniziare un progetto è necessario avere:

- Un budget preciso
- Una rete di investitori e di fondi strutturata

È chiaro quanto sia essenziale una pianificazione che prenda in considerazione le modalità di ricerca di sponsor, fondi, investitori e infrastrutture necessari.

Per istituire il programma professionale sono necessarie risorse e infrastrutture adeguate. Inoltre, la dirigenza deve essere in grado di effettuare costanti valutazioni sulla stabilità economica, trovare nuove modalità di ricerca, di gestione del capitale ed avere la capacità di coinvolgere *stakeholders*, investitori e fornitori. Devono anche verificare costantemente gli obiettivi economici, stabiliti a inizio attività e, alla fine del programma, valutare se l'efficienza sia stata raggiunta.

A livello pratico, “efficienza” significa avere dei bilanci positivi, una rete di investitori chiara e sicura e un capitale che permetta di superare eventuali difficoltà.

Per verificare se gli obiettivi economici siano stati raggiunti, la dirigenza deve creare un solido processo di controllo.

Tale monitoraggio deve essere sia interno, che esterno e dovrebbe coinvolgere la dirigenza, le istituzioni, gli *stakeholders* e gli investitori. Per fare ciò, la dirigenza dell’ente di formazione deve prendere in considerazione, non solo obiettivi economici stabiliti, ma anche quelli educativi e formativi.

Le difficoltà che potrebbero presentarsi, come il mancato raggiungimento di un obiettivo educativo specifico, potrebbero costringere la dirigenza ad investire fondi aggiuntivi per cercare di risolvere il problema. Per questo motivo è necessario che vengano continuamente coinvolti i docenti, in modo da capire se gli obiettivi formativi siano stati raggiunti e se ci sono esigenze specifiche.

I dirigenti del progetto dovrebbero essere resilienti.

Devono lavorare costantemente con gli *stakeholders* per ribadire l’importanza del loro contributo e, allo stesso tempo, trovare nuovi canali di finanziamento, risorse e strategie che rendano il programma efficiente ed efficace.



per fare ciò, i dirigenti devono organizzare riunioni regolari per monitorare e discutere la situazione in corso, evidenziando possibili problematiche.

Un altro mezzo concreto e significativo per controllare la situazione economica è assicurare che la rendicontazione sia chiara e solida.

Oltre a relazioni economiche accurate, la dirigenza dovrebbe istituire un bilancio sociale che descriva il programma tecnico-professionale e gli obiettivi educativi e sociali. In questo modo è possibile avere una più precisa consapevolezza della situazione globale del progetto e degli investimenti fatti. È così anche possibile avere uno strumento per poter attrarre nuovi investitori e dimostrare la trasparenza del progetto.



Alla fine del progetto, la dirigenza deve incontrarsi con le istituzioni, con i docenti e con gli altri stakeholder per approntare una valutazione globale delle attività, sottolineando possibili problemi e raccogliendo idee per future attività.

Dal punto di vista degli *stakeholders*, gli investitori devono essere direttamente coinvolti negli obiettivi del programma. Sia gli investitori pubblici che quelli privati devono condividere i valori dell’ente di formazione, come la consapevolezza dell’importanza di una società interculturale e della formazione professionale per lo sviluppo personale e lavorativo degli studenti.

Se gli investitori pubblici, in genere, forniscono liquidità, gli sponsor privati possono fornire infrastrutture, materiali e risorse umane. Ad esempio, un'impresa potrebbe mettere a disposizione di una scuola o di un ente di formazione i propri spazi, alcune attrezzature e i suoi stessi formatori, per creare un legame ancora più stretto tra formazione e mondo del lavoro (ad esempio anche attraverso l'istituzione di tirocini per studenti rifugiati). Inoltre gli *stakeholders*, parti sociali ed economiche coinvolte, devono cooperare con l'ente, dando un loro contributo durante la fase di rendicontazione economica e condividendo non solo risorse economiche o materiali, ma anche competenze e idee. Gli insegnanti dovrebbero collaborare con la dirigenza per renderla consapevole dei bisogni della classe, in modo che i responsabili possano istituire strategie serie e piani di investimento efficaci.

3.2 DOCENTI E FORMATORI

3.2.1 Metodi di Insegnamento Selezionati

Per essere efficaci, i metodi di insegnamento utilizzati nella formazione professionale per rifugiati devono essere connessi con gli interessi e l'apprendimento pregresso dei singoli studenti, incoraggiando la loro motivazione ad apprendere.

Mentre i criteri di insegnamento variano notevolmente a seconda delle materie, degli obiettivi didattici e dell'ambiente di apprendimento, è necessario osservare alcune linee guida generali per la scelta del metodo di insegnamento.



La didattica dovrebbe aiutare gli studenti a sentirsi accettati e riconosciuti dai docenti, dai formatori e dagli altri studenti. Gli alunni possono imparare più facilmente quando si sentono sicuri e liberi di poter compiere errori e quando gli obiettivi didattici sono chiari e ragionevoli. In questa situazione, gli studenti possono dare un senso al loro processo di apprendimento e divenire responsabili.

Per selezionare i metodi di insegnamento più efficaci, è necessario considerare le situazioni specifiche degli studenti rifugiati. Prima di avviare il programma di formazione professionale, hanno probabilmente trascorso molto tempo tra diversi paesi e centri per rifugiati, in una situazione di vita non strutturata e incerta.

- **L'istruzione e la formazione professionale (IFP) può offrire una situazione di vita quotidiana meglio strutturata**, con responsabilità e attività che hanno finalità specifiche e che assumono un senso molto importante per i rifugiati. La partecipazione ai percorsi formativi può essere il primo passo per lasciare l'identità di rifugiato e diventare uno studente che ambisce a una nuova vita come cittadino.
- **La formazione professionale offre un ambiente di apprendimento pratico** dove gli studenti hanno l'opportunità di dimostrare e di sviluppare le loro competenze in attività pratiche e significative, che possono aiutare a ridurre lo stress causato dalla loro situazione di vita instabile. Per gli studenti può essere più facile imparare la teoria e la nuova lingua se l'apprendimento è collegato con un lavoro pratico. Mettere in relazione l'insegnamento con gli interessi personali degli studenti è più efficace del tentativo di motivarli dall'esterno, con premi e punizioni.
- **L'attivazione degli accordi di insegnamento-apprendimento** è utile per creare un ambiente di apprendimento che supporti le motivazioni intrinseche degli studenti. Uno stile di insegnamento attivo si riferisce a metodi didattici che attivino gli studenti e li

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

invitino ad impegnarsi nel programma e con gli altri studenti. L'educazione e la formazione professionale offre molte opportunità di utilizzare metodi di insegnamento attivi e di sviluppare le abilità sociali degli studenti attraverso la collaborazione in laboratorio, sul posto di lavoro ed in classe. I rifugiati possono integrarsi in una comunità con gli altri studenti a scuola e con gli altri lavoratori durante il tirocinio. Possono quindi costruire nuove reti sociali che sono vitali per le loro opportunità, salute e benessere futuri.

Tutti questi benefici dovrebbero essere presi in considerazione nell'organizzazione della formazione per i rifugiati, identificando i metodi didattici più adeguati. Gli insegnanti possono diventare figure di riferimento molto importanti per gli studenti e hanno la possibilità di poter influenzare molto il loro futuro. In alternativa, i tutor incaricati che seguano i rifugiati possono dare un supporto significativo che i docenti e i formatori potrebbero non essere in grado di offrire.

I docenti nei programmi formativi per rifugiati possono migliorare la loro didattica prendendo in considerazione alcune linee guida generali per i metodi di insegnamento.

- 1.** I docenti dovrebbero adottare metodi che identifichino e sviluppino le risorse degli studenti, compresi i loro interessi personali, l'apprendimento acquisito in precedenza e le aspirazioni future. Rispetto agli studenti nativi, gli studenti rifugiati possono spesso avere scarse competenze linguistiche e difficoltà di accesso al mondo del lavoro. Classificare una persona come carente, comunque, può rivelarsi controproducente, in quanto potrebbe spingere la persona a perdere fiducia in sé, ampliandone le carenze. Al contrario, gli studenti rifugiati dovrebbero essere riconosciuti come capaci di apprendere e competenti. Gli insegnanti dovrebbero avere grandi aspettative per il loro potenziale di apprendimento, in quanto ciò li incoraggerà a fare del loro meglio. Gli studenti dovrebbero essere spinti a dimostrare le loro competenze e a costruire narrazioni che contrastino l'immagine negativa dei rifugiati come persone svantaggiate.
- 2.** La messa in atto di una didattica attivante è vantaggiosa e può offrire molte opportunità ai rifugiati. L'attivazione degli accordi di apprendimento-insegnamento si basa principalmente su interazioni e lavoro in gruppo in forme di didattica collaborativa (ad esempio scambio di idee, brainstorming ecc.). Possono sostenere l'integrazione sociale dei rifugiati, consentire loro di inserirsi in un gruppo e quindi sentirsi più sicuri. Per creare opportunità di apprendimento, sono necessarie alcune strategie, come ad esempio la creazione di un ambiente di apprendimento aperto e la libertà di porre domande, commettere errori e di non capire. Un metodo di insegnamento attivante dovrebbe coinvolgere tutti i partecipanti, aiutando gli studenti-rifugiati ad avere un certo livello di tranquillità, a condividere idee, stimolare la creatività, adottare strategie di *problem solving* e offrire loro la possibilità di intervenire e partecipare attivamente al processo di apprendimento. Di conseguenza, i rifugiati potranno sentirsi maggiormente a loro agio nel contesto educativo, abituandosi al contesto sociale del paese ospitante e migliorando la fiducia in loro stessi. Le

interazioni con gli altri studenti possono mitigare le loro paure e insicurezze. L'incertezza nella struttura sociale può essere ridotta o eliminata formando gruppi eterogenei, per consentire agli studenti di conoscersi e di facilitare la collaborazione tra individui di diversa estrazione, religione e genere.

3. L'insegnamento dovrebbe essere organizzato per soddisfare le esigenze individuali degli studenti. In classi con studenti rifugiati le diversità sono maggiori rispetto a classi standard. Si raccomanda quindi di formare classi poco numerose con un rapporto docente/studenti inferiore allo standard, per consentire una didattica individualizzata e diversificata. In classi con soli alunni rifugiati c'è il rischio che le differenze individuali siano sottovalutate, in quanto gli studenti potrebbero essere categorizzati per gruppi etnici, facendoli sembrare molto simili. Ad ogni modo, i docenti dovrebbero essere consapevoli delle qualità e dei requisiti individuali dei singoli studenti, oltre a quelli relativi alla condizione di rifugiato o degli appartenenti a specifici gruppi etnici o nazionali.
4. L'organizzazione della didattica dovrebbe essere flessibile e dinamica. Gli studenti che posseggono educazione pregressa, competenze, strategie e abilità di apprendimento possono non essere individuati all'inizio del corso, in particolar modo se hanno diversi background culturali e competenze linguistiche. Per questo motivo ai docenti è richiesto un alto grado di flessibilità per adeguare i loro metodi e livelli di insegnamento durante il corso.
5. I requisiti educativi e le aspettative dovrebbero essere chiari ed espliciti. I rifugiati, in genere, conoscono meno gli obiettivi della formazione professionale e le culture di apprendimento locali, quindi gli insegnanti dovrebbero spiegare con precisione cosa ci si aspetta da loro e come verranno valutati i loro progressi. È importante dare un riscontro ed una valutazione dettagliata, approfondita e comprensibile. Feedback positivi da parte degli insegnanti possono motivare molto gli studenti.
6. è necessario creare un ambiente di apprendimento inclusivo, incoraggiando lo scambio di esperienze e prospettive diverse degli studenti, per farli sentire riconosciuti e dare una percezione di inclusività. In tal modo è possibile dare agli studenti la sensazione di essere ascoltati e riconosciuti, mentre ai docenti l'opportunità di valutare e aspettative degli studenti nei confronti dell'insegnamento.

3.2.2 Orientamento al Trasferimento*

In ambito educativo l'orientamento al trasferimento nell'apprendimento significa che gli studenti sono messi in condizione di applicare le loro conoscenze in vari contesti.

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

Il trasferimento dell'apprendimento influenza fortemente la motivazione ad apprendere degli studenti e include effetti che riguardano la sfera affettiva, comportamentale e le competenze.

In particolar modo per questo specifico gruppo di riferimento – gli studenti-rifugiati –, è importante che l'apprendimento durante i programmi professionali sia orientato al mercato del lavoro e alla vita futura degli studenti.



La motivazione è un fattore chiave per prevenire l'abbandono del programma da parte dei rifugiati. Questa viene influenzata dalla capacità di orientare l'apprendimento verso la vita future degli studenti.

I rifugiati abbandonano spesso i programmi formativi per poter guadagnare denaro e solitamente decidono di entrare in programmi di formazione con l'idea di poter entrare rapidamente nel mondo del lavoro ed avere una retribuzione.



Per aumentare le possibilità di trasferimento delle competenze, il programma e l'ambiente didattico devono essere concepiti per essere orientati ai risultati.

L'individuazione dei risultati offerti dai programmi professionali fornisce agli studenti informazioni chiare riguardo alle competenze richieste ed acquisibili durante il corso e ai possibili traguardi raggiungibili dopo il completamento del percorso formativo. Queste informazioni possono aiutare gli alunni a scegliere il programma di studi più adatto, rendendo l'apprendimento più efficace. I risultati dell'apprendimento sono solitamente espressi sotto forma di competenze. Il concetto di competenza si focalizza sullo sviluppo di competenze, capacità e motivazione necessarie al mondo del lavoro, favorendo il trasferimento dell'apprendimento. La formazione professionale per rifugiati dovrebbe quindi focalizzarsi sullo sviluppo delle competenze necessario per accedere al mercato del lavoro, attraverso un approccio orientato ai risultati.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

3.2.3 Riscontro Formativo e Complessivo*

Il riscontro formativo e complessivo da parte dei docenti è molto importante per il buon esito della formazione dei rifugiati. La cultura dell'insegnamento ed apprendimento del paese ospitante risulta estranea per i rifugiati, e spesso trovano difficile comprendere i requisiti e gli standard di istruzione e formazione.

- Un riscontro (*feedback*) rende gli studenti consapevoli dei loro progressi e li aiuta a sviluppare nuove strategie d'apprendimento.
- Un *feedback* positivo da parte degli insegnanti e dei compagni aumenta l'autostima, la fiducia e la motivazione per continuare ad apprendere.
- Le valutazioni migliorano anche le relazioni di fiducia tra studenti e docenti, il senso di appartenenza e riducono il rischio di assenteismo e di abbandono scolastico.

Fornire un riscontro valutativo agli studenti è importante anche per gli insegnanti in quanto permette loro di adattare l'insegnamento alle capacità e ai progressi degli alunni. Un feedback efficace dovrebbe spiegare in modo chiaro agli studenti gli obiettivi, le modalità d'insegnamento e come si possa costantemente migliorare. La finalità primaria del riscontro complessivo è di documentare e certificare le qualifiche e le competenze raggiunte durante la formazione professionale.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

3.3 STUDENTI

3.3.1 Insegnamento della Lingua e della Cultura

L'apprendimento della lingua del paese ospitante è vitale per il processo di integrazione dei rifugiati, per la loro formazione e per il successivo ingresso nel mondo del lavoro. L'acquisizione iniziale della seconda lingua (*Second Language Acquisition – SLA*) durante la formazione professionale può essere organizzata in diversi modi.

Corsi di lingua *separati* organizzati da formatori professionisti esterni all'ente di formazione professionale possono fornire un insegnamento a diversi livelli per soddisfare specifiche esigenze individuali.

Tuttavia può risultare difficoltoso coinvolgere gli studenti rifugiati quando l'apprendimento della seconda lingua non è connesso al loro percorso formativo.

L'apprendimento linguistico può essere organizzato sottoforma di **corsi *combinati*** all'interno dei quali le lezioni di lingua si alternano alle materie professionali. L'insegnamento della lingua può essere quindi facilmente connesso alla formazione professionale, per esempio includendo libri di testo e consegne in lingua.

L'insegnamento delle lingue può anche configurarsi come **parte *integrante*** del curriculum all'interno del programma didattico professionale, attraverso la co-docenza di un insegnante di materie tecniche e di un insegnante di lingua. L'apprendimento integrato può essere molto efficace, specialmente per rifugiati con basse competenze nella loro lingua nativa. Tale approccio risulta opportuno se coinvolge un grande numero di studenti, in quanto richiede degli investimenti per sviluppare un programma formativo integrato e predisporre materiali didattici specifici.

I rifugiati possono beneficiare dalla partecipazione a corsi professionali con insegnamento linguistico combinato o integrato in quanto essi sono spesso più motivanti. L'attenzione si concentra sul linguaggio applicato, più che su quello formale, in modo che gli studenti possano essere formati nell'uso del linguaggio in situazioni di vita reale. Questo tipo di approccio può rafforzare la loro autostima ed i progressi nell'apprendimento pratico della lingua.

Una volta che gli studenti-rifugiati hanno raggiunto un certo livello linguistico possono beneficiare dalla collaborazione con studenti madrelingua all'interno del programma professionale.

L'apprendimento linguistico e professionale includono anche l'apprendimento culturale. Imparare una nuova lingua richiede infatti la conoscenza di codici culturali specifici. Ad esempio, uno studente che impara a cucinare apprenderà anche le norme culturali relative alla

collaborazione, alle relazioni di genere, alla cultura del cibo, la presentazione del piatto ed i gusti locali. Gli insegnanti hanno bisogno di possedere competenze interculturali adeguate, per capire gli studenti provenienti da altri paesi e per mediare tra differenti culture all'interno del gruppo classe. La sensibilità culturale è una competenza chiave che i rifugiati devono acquisire per poter comprendere e decifrare i "codici scolastici" (le norme sociali e le aspettative tacite) del paese ospitante, che spesso differiscono da quelle del loro paese d'origine. Questi codici riguardano, per esempio, i rapporti con i docenti, l'apprendimento autonomo e la cooperazione all'interno di un gruppo di lavoro misto. Per gli studenti, così come per i docenti, lo sviluppo della sensibilità interculturale presuppone la messa in discussione di convinzioni, in particolar modo riguardo alle differenze, che prima si davano per scontate. **Sviluppare sensibilità interculturale va oltre il riconoscimento della diversità culturale e coinvolge gli scambi tra gruppi culturali diversi con l'obiettivo di trovare un terreno comune per l'apprendimento sociale.**

L'insegnamento della seconda lingua per i rifugiati deve essere adattato alle esigenze degli studenti. Inizialmente, l'apprendimento del linguaggio orale può essere più utile rispetto a quello scritto e formale (norme grammaticali o sintassi). Ad ogni modo, imparare soltanto il lessico specifico del settore lavorativo di riferimento può portare ad un utilizzo inadeguato della lingua.



L'apprendimento del linguaggio lavorativo specifico dovrebbe essere accompagnato da un apprendimento più ampio della lingua, in modo da permettere un'integrazione più efficace e la continuazione del percorso educativo anche dopo il corso professionale.

Talvolta i docenti e i formatori associano le scarse competenze linguistiche dei rifugiati a presunte carenze intellettive. Inoltre, per le autorità, i percorsi professionali pratici appaiono più appropriati per i rifugiati, anche nel caso che questi ultimi abbiano aspirazioni diverse. È molto importante considerare gli interessi e le ambizioni degli studenti nell'organizzare il programma professionale.



Per evitare di rendere il programma un percorso privo di ulteriori prospettive, dovrebbe includere la possibilità di un apprendimento linguistico a livelli più alti e in combinazione con materie accademiche.

Gli insegnanti possono facilitare l'apprendimento della sensibilità interculturale esplicitando le regole sociali e spiegandole agli studenti. Per essere insegnate efficacemente, queste pratiche devono apparire valide e comprensibili agli occhi degli studenti. Per incoraggiare l'apprendimento culturale degli studenti rifugiati, è necessario vengano loro offerte possibilità di collegare le loro esperienze personali e codici culturali con il programma didattico e con il contesto educativo.



I docenti possono farlo incoraggiando gli studenti a condividere tra loro le esperienze di vita fatte nei loro paesi d'origine.

La sensibilità culturale include la consapevolezza che esistono pratiche che gli studenti rifugiati potrebbero trovare escludenti o offensive.



Queste pratiche possono riguardare, per esempio, umorismo o battute con contenuti sessuali o religiosi.

I docenti devono essere in grado di intervenire nel caso di comportamenti, da parte degli studenti rifugiati, che possono essere offensivi per i compagni, o scorretti, come il comunicare nella loro lingua madre in presenza di altri studenti. L'apprendimento culturale comporta conflitti, che gli insegnanti devono essere in grado di gestire, intervenendo e mediando fra le parti. Devono rispettare il diritto di opinione e di critica degli studenti, opponendosi però a comportamenti come gli insulti, discorsi offensivi e di odio.



I docenti dovrebbero incoraggiare gli studenti ad affrontare comunicazioni basate sul riconoscimento reciproco, sul rispetto e sull'argomentazione corretta ed accettazione delle opinioni personali.

Durante i periodi di tirocinio e apprendistato, i conflitti culturali e le incomprensioni sul posto di lavoro potrebbero portare all'abbandono del percorso formativo da parte dello studente. Gli enti di formazione devono essere preparati a fare da mediatori, mettendo a disposizione personale specializzato o tutor. Alcuni studenti rifugiati, inoltre, potrebbero voler pregare o frequentare istituzioni religiose durante l'orario scolastico o lavorativo. I docenti e i formatori dovrebbero essere preparati per trovare soluzioni che possano conciliare tali esigenze degli studenti con i loro obblighi scolastici e formativi.

3.3.2 Situazione in Classe*

Questo indicatore mette in evidenza i principali problemi sociali, in particolare quelli che derivano da conflitti culturali. Le buone relazioni con i compagni ed i docenti sono segnali decisivi per capire il livello di integrazione dello studente rifugiato. Oltre a ciò, un contesto educativo sereno è la base per ogni tipo di processo di apprendimento.

Comprendere gli aspetti e le problematiche che riguardano le classi multiculturali è da considerarsi un elemento essenziale per garantire l'acquisizione di conoscenze a più livelli.

Il monitoraggio della situazione della classe, in un contesto nel quale persone con culture diverse possono stare insieme, cooperare e costruire relazioni pacifiche, è vitale tanto quanto l'aspetto educativo. Gli studenti stranieri costruiscono la loro identità incorporando alla loro cultura natia i valori della cultura del paese ospitante, e ciò può essere fatto solo se sono inseriti all'interno di un contesto sereno.

Per fare ciò, è importante considerare le situazioni individuali degli studenti e valutare costantemente la situazione della classe e le condizioni degli studenti rifugiati. Insegnanti e dirigenti devono essere pronti a gestire possibili conflitti, scontri e situazioni di disagio legati alla cultura. Le misure pratiche includono, ad esempio, la creazione di un corso di lingua in classe e un seminario pratico di cooperazione

Per questo motivo la dirigenza scolastica e gli insegnanti hanno il dovere di:

- Creare le condizioni per un ambiente stimolante
- Coinvolgere gli studenti in rapporti sani
- Incoraggiare tutti gli studenti a riflessioni personali e a mettersi in discussione
- Stimolare la comprensione reciproca
- Sottolineare l'importanza e le potenzialità delle differenze culturali

Per fare ciò, è importante considerare la situazione personale degli studenti e valutare costantemente il clima presente in classe e le condizioni degli studenti rifugiati. Gli insegnanti e i dirigenti devono essere pronti a gestire possibili conflitti culturali, scontri e situazioni di disagio. Misure pratiche includono, per esempio, l'istituzione di corsi di lingua e di laboratori pratici cooperativi.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

3.4 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

3.4.1 Orientamento del Gruppo di Riferimento Attraverso i Mass Media e i Nuovi Media*

I mass media tradizionali e i new media (internet e social network) giocano un ruolo importante nel formare idee e comportamenti. Al giorno d'oggi i new media hanno anche un forte ruolo all'interno del processo educativo.

- I docenti spesso fanno uso dei nuovi media in classe.
- Gli studenti sperimentano un insegnamento sempre più media-integrato.
- La formazione non considera soltanto gli studenti nel piano educativo, ma comprende anche l'utilizzo di nuovi dispositivi (ad esempio i computer e le lavagne elettroniche) che incoraggiano l'apprendimento interattivo.

Oltre a ciò, i mass media spesso portano con sé ed amplificano messaggi negativi come il razzismo, le discriminazioni e la violenza.



In presenza di contesti interculturali, gli studenti devono avere una forte consapevolezza della reale portata dei problemi e dei fenomeni sociali (ad esempio il razzismo), arrivando a comprendere che non sempre hanno un impatto diretto sulle loro vite, o per lo meno non nel modo in cui vengono rappresentati all'interno di media.

Per raggiungere questo proposito, gli enti di formazione e i docenti devono fornire agli studenti strumenti efficaci per analizzare la società e le sue rappresentazioni, collegandole alle loro esperienze personali.

Gli enti di formazione possono creare un contesto educativo sereno nel quale studenti provenienti da paesi diversi possano coesistere e collaborare solo attraverso una forte comprensione dell'importanza delle differenze, delle culture diverse e del dialogo.

Per fare ciò, gli insegnanti **devono fornire agli studenti tutte le competenze necessarie per poter interfacciarsi correttamente con la tecnologia e con i dispositivi elettronici.**

Il programma formativo non deve demonizzare i *new media* e i mezzi di comunicazione, ma dovrebbe formare gli studenti ad un uso consapevole, riconoscendo i rischi ad esso connesso. Oltre a ciò, il programma formativo dovrebbe avere lezioni specifiche per aiutare gli studenti a capire meglio i mass media.

È anche importante **coinvolgere direttamente le famiglie degli studenti.**

un processo di integrazione efficace è possibile solo se gli studenti condividono con le loro famiglie e le loro reti sociali le nuove competenze acquisite.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

3.4.2 Corrispondenza tra gli Obiettivi Governativi e quelli dei Rifugiati*

Far corrispondere le politiche nazionali sulle migrazioni e gli obiettivi dei rifugiati è importantissimo per garantire la piena tutela dei diritti umani. Nonostante gli accordi internazionali, come la Convenzione di Ginevra, diano la piena protezione e i pieni diritti ai rifugiati, stabilendo un approccio comune che gli Stati dovrebbero applicare, la posizione dei migranti può variare a seconda dello Stato in cui vivono, a causa delle diverse posizioni dei Governi che si traducono in politiche migratorie differenti

Per questo motivo è molto importante creare un'integrazione profonda e reale all'interno delle strutture economiche e sociali del paese ospitante.

Con una piena integrazione che porti all'ingresso nel mondo del lavoro, i rifugiati possono raggiungere l'indipendenza economica e contribuire alla crescita nazionale. Per creare tali condizioni, il paese ospitante deve offrire, in particolar modo ai giovani, percorsi formativi concreti, efficaci e stimolanti che valorizzino le loro competenze, aspirazioni e progetti futuri.

Un processo di integrazione omnicomprensivo, basato sulla formazione e sull'inclusione lavorativa, necessita di una forte azione da parte del Governo e di una profonda collaborazione con gli enti di formazione.

I decisori politici devono investire in un processo di accoglienza in grado di sostenere le aspirazioni dei rifugiati, specialmente se giovani, per migliorare la loro volontà di rimanere nel paese ospitante.

Per far coincidere gli interessi governativi e garantire un processo di integrazione solido, gli enti di formazione tecnico-professionale possono istituire programmi di formazione specifici che siano in linea con i bisogni economici e sociali nazionali.

Per esempio, se una nazione ha una produzione industriale forte e in crescita, i decisori politici e gli enti di formazione potrebbero creare percorsi di integrazione che prevedano corsi formativi adatti ad un rapido inserimento lavorativo, soddisfacendo il bisogno dei rifugiati di raggiungere l'indipendenza economica gli obiettivi di sviluppo del Governo in quel settore specifico.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

4. INDICATORI DI OUTPUT

4.1 DOCENTI E FORMATORI

4.1.1 Verifica dei Progressi nell'Apprendimento.

La valutazione dei progressi nell'apprendimento degli studenti rifugiati ha due scopi principali:

- Il primo è di informare i docenti e i formatori riguardo i risultati del loro insegnamento, in modo che possano organizzare attività educative adatte ai bisogni e alle capacità individuali degli studenti.
- Il secondo è quello di fornire un feedback formativo agli studenti sul loro percorso educativo, per aiutarli a concentrare i loro sforzi nell'apprendimento e migliorare i risultati. Un confronto tra studenti e docenti sulle valutazioni e i progressi educativi può aiutare gli studenti a migliorare la loro capacità di apprendimento. Inoltre, la valutazione del docente e il riconoscimento dei progressi degli studenti possono incoraggiare il loro impegno e rafforzare lo sviluppo di un'identità scolastica.

Al di là dell'obiettivo immediato di raggiungere specifiche competenze professionali, la formazione ha la finalità più ampia di **preparare gli studenti all'apprendimento continuo**, aiutandoli ad "imparare ad apprendere". Incoraggiando gli studenti ad una analisi e quindi ad una valutazione continua dei progressi effettuati può renderli maggiormente autonomi.

La valutazione dei progressi nell'apprendimento ha luogo in diversi modi.

- Valutazioni formali sottoforma di test scritti e orali che valutino l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze e la capacità di spiegare le procedure lavorative seguite da parte degli studenti
- Valutazioni formali sottoforma di dimostrazioni pratiche da parte degli studenti durante dei compiti assegnati. Le dimostrazioni pratiche delle capacità lavorative hanno molti vantaggi, in particolar modo per gli studenti rifugiati. Durante questi test, infatti, gli studenti possono ricevere una valutazione immediata riguardo i processi di lavoro e sui risultati finali (prodotti, manufatti)
- Valutazioni che forniscano agli studenti una serie di istruzioni su come migliorare le proprie competenze.

Le valutazioni informali sono di solito una pratica integrata nella formazione professionale, in quanto i formatori, i colleghi, i supervisori e gli eventuali clienti forniscono feedback continui agli studenti. La valutazione dei progressi dell'apprendimento è più efficace se si enfatizzano i progressi e i miglioramenti, anziché che gli errori e le carenze.

Che sia formale o informale, la valutazione dell'apprendimento deve essere:

- esplicita, dettagliata e costruttiva, in modo da aiutare il progresso nell'apprendimento.
- interattiva e dialogica, per migliorare la riflessione personale e l'autovalutazione.
- un modo per incoraggiare gli studenti a valutare il proprio lavoro e i progressi nell'apprendimento, per aiutarli a diventare autonomi e autodiretti.

Sebbene i feedback possano aumentare l'impegno degli studenti, esiste il rischio che la valutazione possa scoraggiarli.



Ciò può accadere se gli studenti interpretano il voto come una valutazione di se stessi come persone, e non della loro performance scolastica.

Inoltre, essere continuamente identificati come studenti con scarso rendimento può scoraggiare e contribuire ad un processo di disimpegno e quindi all'abbandono del percorso formativo.

Sviluppando una nuova identità sociale all'interno del paese ospitante, gli studenti rifugiati si trovano in una fase di transizione, che può renderli molto sensibili alle valutazioni negative. **Gli insegnanti, pertanto, dovrebbero prestare attenzione alle situazioni degli studenti rifugiati quando valutano il loro apprendimento e dovrebbero contribuire al loro senso di essere riconosciuti e inclusi.**

L'uso delle valutazioni per elaborare una classificazione gerarchica degli studenti può avere conseguenze negative per il contesto educativo. Se le valutazioni portano alla competizione tra studenti, la loro propensione alla collaborazione e all'aiuto reciproco risulterà ridotta.



Insegnanti e dirigenti scolastici dovrebbero cercare di sviluppare una cultura della valutazione, che consideri gli errori come opportunità di apprendimento e incoraggi la riflessione collettiva, aperta e continua, sull'esperienza di apprendimento.

La valutazione dei progressi nell'apprendimento è più efficace se si dà risalto ai successi e ai traguardi raggiunti dagli studenti, più che sui loro fallimenti.



I docenti dovrebbero essere consapevoli del rischio di pregiudizi durante la valutazione degli studenti rifugiati, dovuti ai preconcetti, stereotipi ed alle basse aspettative sulle loro capacità. **I docenti dovrebbero spiegare in dettaglio i criteri e le finalità della valutazione.**

I criteri di valutazione a volte possono risultare molto vaghi agli studenti, perciò i docenti dovrebbero renderli espliciti, fornendo spiegazioni dettagliate su gli standard e sugli obiettivi delle valutazioni. Per supportare l'apprendimento degli studenti rifugiati, **i docenti dovrebbero anche spiegare esplicitamente le norme culturali e gli standard sociali che fanno parte del bagaglio culturale degli studenti nativi.**

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

4.1.2 Valutazione dei Metodi di Insegnamento*

La valutazione dei metodi di insegnamento è un metodo pratico per riflettere e rivedere tutte quelle pratiche didattiche che si pensano efficaci, ma che in realtà, se analizzate più in dettaglio, potrebbero non avere gli effetti previsti.

Esistono sono opinioni diverse sull'efficacia delle valutazioni informali dei metodi di insegnamento durante o alla fine del percorso formativo.

Se una scheda di valutazione è distribuita solo alla **fine del corso**, l'insegnante non avrà la possibilità di apportare delle modifiche utili agli studenti. Inoltre, ogni tipo di valutazione sul loro operato può aiutare i docenti ad identificare le parti più efficaci del loro corso, così come quelle che devono essere migliorate..

Molti sono i fattori che possono influenzare i risultati di una valutazione da parte degli studenti, come le loro capacità, interessi e competenze in una determinata materia. In questi casi, la raccolta dati provenienti da diverse fonti (triangolazione) e la selezione di persone qualificate per valutare le attività educative, risultano essere particolarmente utili.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

4.2 STUDENTI: TASSO DI ASSENZA E DI ABBANDONO

Gli studenti che abbandonano il percorso di studi e di formazione avranno un forte svantaggio nel mercato del lavoro e saranno a rischio di disoccupazione a lungo termine, esclusione sociale e povertà.

Per questa ragione, nello *Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training* (ET 2020), l'Unione Europea ha fissato un parametro per i 28 Stati Europei, da raggiungere entro il 2020:

L'abbandono scolastico e nei percorsi formativi non deve superare il 10%. (i giovani soggetti che abbandonano prematuramente il percorso di studi sono persone tra i 18 e i 24 anni che hanno solo un livello di istruzione secondaria inferiore e non seguono ulteriori corsi di istruzione o formazione).

Nonostante i dati mostrino come 15 stati membri, tra cui Austria Danimarca e Italia, abbiano già raggiunto i loro obiettivi nazionali per questo indicatore, , "la situazione nel settore della formazione professionale [e tecnica] è ancora molto critica" (Linde & Linde-Leimer, 2018). In Austria, ad esempio, le scuole professionali secondarie hanno un tasso di abbandono che raggiunge il 42%, e un terzo degli apprendisti non completa il percorso. Inoltre, un basso tasso di assenze è decisivo per il completamento dei programmi professionali. In generale, il 5%-10% dei ragazzi nelle scuole tedesche non ha una frequenza regolare. Le competenze pratiche vengono acquisite solo attraverso una partecipazione costante: un alto tasso di assenze durante la formazione può tradursi nell'impossibilità di sostenere l'esame finale.

Le cause dell'abbandono precoce ed i motivi di assenza nei percorsi di formazione professionale sono complesse e sfaccettate. La ricerca mostra una interazione significativa tra fattori individuali e fattori sistemici.

Da un lato, **fattori individuali** come:

- Mancanza di motivazione
- Background educativi svantaggiati
- Appartenenza a minoranze

Possono portare all'abbandono del percorso educativo e formativo.

Dall'altro, **fattori strutturali** a livello istituzionale come:

- Contesto educativo
- Rapporto studenti/docenti
- Dimensioni dell'ente formativo

Giocano un ruolo decisivo.

Pertanto, abbandono e assenze non sono correlati solamente alle caratteristiche individuali, ma sono anche "creati all'interno di un contesto educativo e [sono il] risultato della mancanza delle

necessarie risorse educative, di tempo e di capacità” (Tanggaard 2013, 435).



In Europa, in un percorso di formazione professionale persone con esperienze migratorie hanno in generale minori possibilità di avanzamento rispetto agli studenti nativi e, allo stesso tempo, sono più soggetti al rischio di abbandono del programma.

Durante la formazione, **immigrati e rifugiati** giovani **devono affrontare:**

- Varie pressioni migratorie
- Ricollocamento
- Stress di vario genere
- Barriere culturali e linguistiche che rendono difficile la partecipazione ai corsi di formazione professionale

Oltre a ciò, i **rifugiati** devono spesso **confrontarsi con:**

- Traumi
- Separazione familiare
- Discriminazioni di genere, etniche e relative all'età
- Condizioni abitative e finanziarie incerte

Le difficoltà negli spostamenti verso l'ente di formazione e alcuni obblighi e controlli delle autorità potrebbero portare a molte assenze dal programma formativo. Carenze scolastiche e basse competenze linguistiche aumentano le probabilità di abbandono.

La mancanza di informazioni riguardo

- Il sistema scolastico del paese ospitante
- Le possibilità offerte dal programma e
- Le richieste del mercato del lavoro

in combinazione con

- Situazione finanziaria difficile e
- Basso reddito durante il periodo di formazione

Portano a un alto tasso di assenze e ad un abbandono volontario non appena i rifugiati trovano un qualsiasi lavoro pagato

Oltre a ciò, restrizioni legali (soprattutto per i richiedenti asilo), discriminazioni sul lavoro e barriere strutturali possono limitare le possibilità dei rifugiati di scegliere il percorso formativo desiderato.



Di conseguenza, essi spesso prendono quello che è loro offerto e iniziano un percorso formativo all'interno del quale inizialmente non volevano accedere.

Oltre a questi fattori-rischio individuali e strutturali, sussistono anche fattori istituzionali che

“Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute”.

influenzano il tasso di assenze e di abbandono. Nei corsi e nelle scuole professionali, la **composizione delle classi può rappresentare** un importante motivo di abbandono. Classi di soli rifugiati o con alte percentuali di studenti appartenenti a minoranze etniche hanno spesso un rendimento scolastico e livelli linguistici inferiori alle classi miste. Oltre a ciò, in questi classi gli studenti beneficiano di meno risorse culturali dai compagni, anch'essi provenienti da contesti sociali più bassi: ciò aumenta il rischio di abbandono anticipato del corso di formazione.

Un clima scolastico negativo è un'ulteriore ragione di abbandono. Le barriere linguistiche e la situazione ideologica, come stereotipi negativi, razzismo e discriminazioni possono portare i rifugiati all'isolamento sociale e all'alienazione. I rifugiati si sentono deboli e scoraggiati se il paese ospitante non riconosce le loro qualifiche e i titoli scolastici che hanno acquisito in precedenza.

Come si è cercato di mostrare, l'abbandono e le assenze dal programma di formazione tecnico-professionale non sono il risultato di un unico fattore, ma sono diversi gli elementi individuali, strutturali e istituzionali che concorrono e che hanno un impatto simultaneo sul soggetto.

A livello istituzionale, tuttavia, possono essere adottate misure per ridurre i tassi di abbandono e di assenza tra gli studenti. Una cultura positiva e accogliente ed un'etica inclusiva nella formazione e nell'organizzazione, la diversità nei programmi didattici e la sensibilità agli eventi globali che interessano la vita dei rifugiati possono essere visti come fattori protettivi chiave, che aumentano le probabilità di completare il programma.

Oltre a ciò, la presenza di docenti e formatori di sostegno, che abbiano familiarità con le sfide comunemente affrontate dai rifugiati, è molto importante. Insegnanti e formatori dovrebbero sviluppare le loro competenze nel lavorare con rifugiati "per individuare potenziali abbandoni e caratteristiche specifiche dei gruppi di studenti, fornire un supporto adeguato ai bisogni individuali e aumentare la qualità dei loro metodi formativi ed educativi" (Linde & Linde-Leimer, 2018). La questione riguardante la formazione interculturale per i docenti è affrontata in modo più approfondito nell'indicatore ad essa riferito.

4.3 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

4.3.1 Certificazioni e loro Riconoscimento sul Mercato del Lavoro

Lo sviluppo di conoscenze, capacità e competenze è fondamentale per la crescita personale e pone le basi per l'ingresso nel mondo del lavoro. Le competenze professionali possono essere acquisite durante le lezioni in classe, con i tirocini/*stages* e con esperienze lavorative (alternanza scuola/lavoro).

Ad ogni modo, il mercato del lavoro richiede certificazioni specifiche che dimostrino il livello di conoscenze, competenze e capacità del candidato.

Queste certificazioni vengono generalmente rilasciate alla fine del percorso scolastico e comprovano l'acquisizione di conoscenze e competenze specifiche. I sistemi scolastici garantiscono agli studenti di seguire precise linee-guida per assicurare la loro preparazione e favorire l'ingresso nel mercato del lavoro. Altre attestazioni che certificano competenze specifiche sono approvate dall'Unione Europea e dai governi nazionali (ad esempio competenze linguistiche, o la patente europea per l'uso del computer). Oltre a ciò, le competenze possono essere certificate tramite la formazione continua, definita come ogni attività che porti a nuove conoscenze, abilità e competenze in una prospettiva personale, sociale e occupazionale. Tali competenze possono essere acquisite tramite:

- **Apprendimento formale:** attraverso un percorso di formazione che porta a un diploma specifico
- **Apprendimento non-formale:** attraverso un processo di apprendimento extra-scolastico scelto personalmente dal soggetto (ad esempio attraverso le imprese, il volontariato, i servizi alla comunità)

Apprendimento informale: attraverso le interazioni interpersonali che caratterizzano la vita quotidiana. Le competenze acquisite attraverso la formazione continua, in particolare attraverso l'apprendimento non-formale e informale, devono essere validate e rapportate con standard professionali specifici, in modo da poter identificare i relativi crediti formativi.

Inoltre, per essere ufficialmente riconosciute, queste competenze devono essere certificate attraverso test specifici. La certificazione delle competenze acquisite attraverso la formazione informale e non-formale è un'opportunità importante per gli studenti, poiché offre loro (e, in una prospettiva più ampia, ai candidati lavoratori) maggiori opportunità di trovare lavoro e di rendere

"Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute".

più efficaci le loro esperienze lavorative. La certificazione delle esperienze e delle competenze può fungere da garanzia ai lavoratori in un mercato del lavoro instabile e precario, garantendo la loro esperienza e professionalità. Tali certificazioni offrono poi opportunità per continuare ad acquisire esperienza e competenze attraverso la formazione continua.

In questa prospettiva, le competenze individuali non sono legate esclusivamente all'ambito educativo e scolastico o ai livelli di istruzione, ma possono essere acquisite in diversi modi e in diversi contesti. Gli studenti hanno quindi l'opportunità di inserirsi nel mercato del lavoro, e i lavoratori hanno modo di aumentare il loro livello di competenze e di sfruttare le loro abilità in ambito nazionale ed europeo.

L'Unione Europea cerca di uniformare i sistemi di certificazione nazionali in modo da avere una scala comune.

Nel 2008, il Parlamento Europeo e il Consiglio Europeo hanno introdotto il *Quadro Europeo delle Qualifiche* (European Qualification Framework – EQF), una scala di otto livelli che descrive i risultati di apprendimento acquisiti dai candidati, concentrandosi sulle competenze acquisite e non soltanto sul percorso educativo (tipo e durata ad esempio). Ad ogni modo, a livello nazionale, vi sono delle carenze nei processi di valutazione e di certificazione, in particolare per quel che riguarda le competenze acquisite attraverso l'apprendimento non-formale e informale. In alcuni paesi, la validazione delle competenze è ancora legata all'istruzione formale, e risulta difficile mettere in evidenza e capitalizzare le competenze acquisite con percorsi differenti.

Se la convalida delle competenze è esclusivamente collegata all'apprendimento formale e scolastico, può essere sfavorevole agli studenti rifugiati, perché potrebbero non aver avuto opportunità di apprendimento formale e non possedere diplomi che ne certifichino le competenze.

Nonostante ciò, i rifugiati potrebbero aver acquisito competenze specifiche nei loro paesi d'origine, per esempio attraverso il lavoro o l'apprendimento informale. Trovare un modo per certificare queste competenze è fondamentale per stabilire percorsi scolastici specifici, collegare le esperienze degli studenti alle aspettative e promuovere il loro ingresso nel mercato del lavoro.

A seconda delle condizioni nei loro paesi d'origine, gli studenti rifugiati a volte non hanno avuto sufficiente tempo per completare un intero ciclo scolastico.

Spesso hanno avuto solo uno o due anni di formazione il che non ha consentito il conseguimento di un diploma ufficiale.

È fondamentale certificare le competenze acquisite durante il processo di formazione, soprattutto per dimostrare capacità pratiche che possano consentire un impiego.

É molto importante prendere in considerazione non solo la formazione in classe, ma anche le esperienze di lavoro dirette, come laboratori o tirocini.

La formazione dovrebbe altresì evidenziare le competenze che non sono direttamente connesse con il processo formativo, ma che sono tuttavia rilevanti per un più ampio percorso educativo, come le competenze linguistiche e informatiche. Per fare ciò, il processo formativo deve considerare sia l'esperienza acquisita nel paese natio, sia le nuove competenze maturate nel paese ospitante. Inoltre, la formazione dovrebbe valutare e riconoscere altre competenze e capacità, come quelle sociali, che i rifugiati possono sviluppare attraverso l'interazione con gli altri studenti, con i docenti, con il personale scolastico e con le persone all'esterne alla scuola.

Per quel che riguarda gli **enti di formazione**:

- devono facilitare la crescita personale e tecnica degli studenti rifugiati e consolidare le connessioni tra la formazione e la società in generale, e con il mercato del lavoro in particolare. Gli enti di formazione devono sviluppare un sistema interno di certificazione delle competenze, attraverso attestati che certifichino il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento da parte degli studenti rifugiati. Devono promuovere questa pratica anche fuori dalla scuola, ad esempio tra le aziende che offrono tirocini agli studenti rifugiati. Un programma basato sulla certificazione costante delle competenze acquisite potrebbe stimolare gli studenti a impegnarsi, rendendo il loro percorso più attraente ed efficace.
- I certificati rilasciati, anche se non riconosciuti ufficialmente, dovrebbero creare delle connessioni tra l'esperienza formativa degli studenti e il mercato del lavoro, mostrando le loro abilità professionali, sociali e relazionali ai loro potenziali nuovi datori di lavoro.

queste valutazioni e certificazioni potrebbero essere cruciali per l'inserimento definitivo dei rifugiati nel paese ospitante. Gli attestati che dimostrano l'impegno, le capacità e le competenze sociali acquisite dai rifugiati potrebbero fornire evidenze concrete di un'avvenuta integrazione nel paese ospitante. Dal **punto di vista dei docenti**, è di importante incoraggiare gli studenti rifugiati a migliorare le loro capacità, spiegando loro l'importanza della certificazione (attestato, diploma ecc.) per il loro ingresso nel mercato del lavoro. Ad un livello più pratico, i docenti potrebbero spiegare agli studenti come creare un *curriculum vitae* europeo che includa le certificazioni conseguite, evidenziando le loro competenze, le esperienze fatte ed i punti forza personali.

4.3.2 Valutazione del Raggiungimento degli Obiettivi di Apprendimento*

Lo scopo di valutare il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento da parte degli studenti è di **certificare le qualifiche che forniscono un accesso a posti di lavoro qualificato**. Quando gli obiettivi formativi sono standardizzati (standard nazionali o EQF), possono essere più facilmente riconosciuti dai datori di lavoro ed essere quindi spendibili sul mercato del lavoro nazionale ed internazionale.



Per garantire la qualità della valutazione si può fare ricorso ad un esaminatore esterno.

Un'altra finalità della valutazione è **supportare il processo di apprendimento degli studenti testando i loro progressi**. Se si incoraggiano gli studenti ad autovalutarsi, potranno diventare auto-diretti. Nelle prove orali e scritte, le scarse competenze linguistiche dei rifugiati possono essere interpretate come una mancanza di competenze professionali. Al contrario, ricorrendo ad esercizi pratici, gli studenti hanno la possibilità di mostrare le proprie capacità a prescindere dal loro livello linguistico. Sono disponibili diversi strumenti per la valutazione delle abilità dei rifugiati, tra questi l'EU Skills Profile Tool.



La valutazione delle competenze professionali spesso comporta un colloquio, e gli esaminatori devono essere informati anticipatamente del livello linguistico degli studenti.

I valutatori dovrebbero essere consapevoli del fatto che la valutazione dei risultati scolastici dei rifugiati comporta il rischio parzialità e di trattamenti differenziati, a causa di incomprensioni, stereotipi e pregiudizi. Questo rischio è particolarmente elevato nella misurazione delle competenze personali e sociali, che sono molto importanti per gli impieghi a contatto con le persone.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

4.3.3 Idoneità al Lavoro (*employability*)*

Con idoneità al lavoro ci si riferisce alla capacità di ottenere un impiego e alla volontà di cercare costantemente di acquisire le competenze e le conoscenze richieste da un mercato del lavoro in continua evoluzione. L'idoneità al lavoro o occupabilità non implica semplicemente la flessibilità, che nel mercato oggi è un dato imprescindibile, ma anche le competenze sociali e, in una certa misura, una sorta di mentalità imprenditoriale, che porti il soggetto a rimanere occupabile anche durante il periodo di assunzione. Per l'idoneità al lavoro, non sono importanti soltanto le competenze specifiche, ma anche la capacità di adattarsi a nuove situazioni, affrontare i problemi, assumersi delle responsabilità ed esercitare le proprie competenze sociali, come il lavoro di squadra e la comunicazione.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

4.3.4 “Bildung”, Autoaffermazione, Sentirsi un Membro Attivo della Società*

Il termine tedesco “*Bildung*” non è facilmente traducibile: significa più di *istruzione* ed implica la “coltivazione di sé” ed una profonda cultura intellettuale.

Il concetto di *Bildung* — che differisce da quello di istruzione — fornisce una visione olistica che comprende la creazione di conoscenze teoriche e competenze pratiche. Il concetto viene spesso utilizzato per criticare metodi strumentisti di creazione di conoscenze utili. Quello della *Bildung* è un processo continuo senza obiettivo o fine. Di conseguenza, non è facilmente definibile, implementabile o misurabile. Può essere visto come la valorizzazione dell’essere parte integrante di una cultura piuttosto, che dell’essere cambiato dalla cultura stessa.

Il concetto di empowerment può essere definito come "un processo sociale multidimensionale che aiuta le persone a ottenere il controllo della propria vita. È un processo che promuove il potere [...] nelle persone per l'uso nella propria vita, nella propria comunità e nella propria società" (Page & Czuba, 1999, p. 1) L'empowerment è un processo sociale multidimensionale, con società, psicologia, economia e altre dimensioni.

La combinazione di empowerment e *bildung* dovrebbe consentire agli studenti di essere pensatori critici che trovano il loro posto nella società e creano attivamente le loro vite e la società in cui vivono.

Il concetto di valorizzazione (“empowerment”) può essere definito come “un processo sociale multi-dimensionale che aiuta le persone a guadagnare il controllo sulle loro vite. È un processo che favorisce le potenzialità delle persone e la possibilità di utilizzarle nelle loro vite, nelle loro comunità e nella loro società” (Page und Czuba 1999, 1). L’*empowerment* è un processo multi-dimensionale, tra cui quella sociologica, psicologica ed economica.

La combinazione dei concetti di valorizzazione e di *Bildung* dovrebbe consentire agli studenti di essere pensatori critici, che trovano il loro posto all’interno della società e che creano attivamente le loro vite all’interno della società in cui operano, con una visione tesa a far sì che si possa lavorare al bene ed al progresso dell'umanità.

La valorizzazione dell’individuo attraverso l’istruzione e la formazione è un aspetto molto importante, in particolar modo per gruppi vulnerabili come quello dei rifugiati. Attraverso l’*empowerment* i rifugiati possono presentarsi come soggetti attivi, contraddistinti da un certo sviluppo personale, per partecipazione e impegno. È molto importante non associare i rifugiati a vittime ma, al contrario, aiutarli ad aiutarsi e a prendersi il più possibile in carico le proprie vite.

Un modo nel quale l’istruzione e la formazione possono valorizzare i rifugiati è dando loro una voce attraverso l’aumento delle competenze linguistiche. L’obiettivo è che sviluppino un’identità attiva piuttosto che essere ricompresi in una categoria di soggetti bisognosi e dipendenti da terzi.

“Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute”.

Essere idonei al lavoro dopo un programma di formazione professionale può essere un buon modo per poter concretizzare la loro valorizzazione.

Le condizioni di vita dei rifugiati, le circostanze politiche, legali ed istituzionali possono ostacolare l'*empowerment* e la *Bildung*. L'emancipazione e l'essere parte integrante della società risultano essere quasi impossibili finché il loro status giuridico resta incerto; affrontano la minaccia costante di dover lasciare il paese se non legalmente registrati. L'*empowerment* e la *Bildung* dovrebbero essere supportati il più possibile da specifiche misure educative, in quanto sono essenziali per l'inserimento in società degli studenti rifugiati.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

4.3.5 Corsi Successivi*

Così come per l' idoneità al lavoro, i corsi successivi, i tirocini/stages, l'istruzione superiore e il trasferimento dell'apprendimento sono aspetti importanti quando si prende in considerazione cosa verrà dopo i programmi di formazione. Molti di questi programmi, infatti, non sono progettati per consentire un accesso diretto ad un impiego, non prevedendo tirocini necessari per acquisire competenze specifiche. I programmi educativi dovrebbero essere concepiti per preparare gli studenti a poter frequentare ulteriori corsi tecnico-professionali. In ogni percorso formativo è importante definire a priori gli obiettivi e di conseguenza la struttura del corso. Le finalità dovrebbero essere sempre trasparenti così come e le possibilità di impiego o di prosieguo nel percorso scolastico.

I rifugiati da poco arrivati nel paese ospitante possono avere delle reti di contatti poco sviluppate e spesso non hanno informazioni precise riguardo i sistemi educativi e le possibilità che le scuole offrono. Di conseguenza, anche più di altri studenti, hanno bisogno di sostegno per ottenere informazioni precise riguardo la formazione successiva al corso professionale. L'accessibilità a corsi di formazione professionale, a tirocini e ad altre misure educative continuative è un importante indicatore di qualità che influenza l'occupabilità a lungo termine degli studenti.

* Questi indicatori addizionali dipendono dalle specifiche dei singoli programmi o da esigenze particolari. Non dovrebbero essere comunque trascurati in quanto sono molto importanti per la qualità di un programma tecnico-professionale.

5. LEZIONI APPRESE — RIFLESSIONI NAZIONALI

Questo capitolo descrive le esperienze e gli insegnamenti chiave di ogni membro del progetto “Indicatori per le Buone Pratiche nell’ambito dell’educazione e della formazione professionale per rifugiati” (GoodVET). Esso può essere considerato come un resoconto scritto e come raccolta, valutazione e consolidamento sistematico delle loro esperienze, sviluppi, suggerimenti, errori e possibili rischi all’interno dei progetti educativi e formativi rivolti ai rifugiati. Queste esperienze possono essere utili per progetti futuri.

Il capitolo è strutturato in lezioni apprese, suddivise per ogni nazione coinvolta:

- Lezioni apprese in Austria
- Lezioni apprese in Danimarca
- Lezioni apprese in Germania
- Lezioni apprese in Italia

5.1 LEZIONI APPRESE IN AUSTRIA

In Austria la formazione professionale ha un ruolo fondamentale per l’integrazione lavorativa dei rifugiati. Va tenuto presente che questo paese offre due percorsi paralleli di formazione professionale: apprendistati e scuole professionali a tempo pieno. Nel corso del progetto “GoodVET”, è risultato chiaro di come i rifugiati spesso debbano affrontare diverse difficoltà nell’accedere ad un percorso formativo. Solo una piccola percentuale, infatti, riesce ad entrare in specifici programmi di formazione. Le restrizioni all’accesso, la situazione politica e legale, i meccanismi di esclusione sociale e strutturale hanno come risultato che solo una piccola parte dei rifugiati riescano a partecipare con successo ai percorsi di formazione professionale. Prima di affrontare la questione della qualità dei corsi, deve essere sottolineato che l’accesso ai percorsi professionali base è pieno di ostacoli e spesso non è possibile per gran parte del gruppo di riferimento (rifugiati) poterli superare.

Oltre ai percorsi di apprendistato e alle scuole di formazione professionali a tempo pieno, le misure di formazione professionale nel quadro del progetto “GoodVET” comprendono l’istruzione professionale per adulti, i programmi di formazione successivi e i corsi di qualificazione preparatori alla formazione professionale. A causa della diversificazione dell’offerta, è praticamente impossibile generare indicatori qualitativi applicabili a tutta la varietà di percorsi formativi.

Inoltre, gli stessi rifugiati costituiscono un gruppo estremamente eterogeneo, che include diverse culture e esperienze educative ed economiche pregresse. Gli indicatori esaminati, perciò, possono riflettere solo in parte di ciò che è necessario per una formazione professionale di successo. La qualità delle misure formative dipende sempre dalla loro capacità di venire incontro ai bisogni personali dei partecipanti. Deve essere preso in considerazione il ruolo che gli studenti possono giocare come “co-produttori” di formazione ed istruzione. La formazione professionale per i rifugiati dovrebbe sempre essere considerata su ampia scala, con diversi fattori condizionanti che sono al di fuori della sfera di influenza degli attori che fanno parte dell’ambito educativo tradizionale.

Nell’ambito del progetto “GoodVET”, i periodi di apprendistato si sono rivelati una buona opportunità per una formazione professionale completa e globale rivolta ai rifugiati. Alcune aziende, in particolar modo quelle operanti in settori che vedono una carenza di manodopera specializzata, dimostrano un forte impegno nella formazione dei rifugiati. Le realtà intervistate hanno evidenziato il bisogno di collaborazione e cooperazione tra scuola e posto di lavoro. Per il completamento del percorso educativo e formativo, queste hanno anche menzionato l’importanza, delle culture istituzionali inclusive, delle competenze interculturali dei docenti, dell’orientamento e del tutoraggio durante la formazione e della possibilità, da parte dei rifugiati, di avere accesso alle informazioni relative ai programmi formativi e alle opportunità da questi offerte. I servizi di supporto e la sicurezza legale sono anch’essi considerati dei fattori essenziali.

L’incertezza politica e legale spesso ostacola il completamento di un percorso formativo professionale. Le decisioni politiche e le loro conseguenze sono soggette a continui cambiamenti. Ad oggi, durante la formazione, sussiste un alto rischio di espulsione per i rifugiati, non soltanto per quelli inseriti nelle procedure di richiesta di asilo, ma anche per chi ha il permesso di soggiorno scaduto. L’abbandono della formazione e la non partecipazione ai programmi da parte dei rifugiati può avere molteplici ragioni: situazioni di vita insicure, espulsione imminente, traumi e problemi psicologici non trattati, conoscenza insufficiente del tedesco e assenza di una istruzione formale. Molti di questi aspetti non si trovano sotto il diretto controllo delle agenzie di formazione, ma devono essere comunque presi in considerazione per promuovere e supportare la partecipazione ai programmi di formazione per rifugiati e il loro utilizzo efficace.

5.2 LEZIONI APPRESE IN DANIMARCA

Il progetto “GoodVET” ha identificato tre sfide specifiche nell’ambito della formazione professionale rivolta ai rifugiati in Danimarca. La prima riguarda l’accesso dei rifugiati ai programmi convenzionali. La seconda concerne la difficoltà, per le scuole professionali, di trovare

il numero minimo di rifugiati per organizzare i corsi formativi. La terza riguarda la priorità data a percorsi formativi a breve termine, a discapito di corsi educativi di lunga durata.

Programmi pre-professionali: i requisiti d'accesso del sistema di istruzione e formazione professionale, in combinazione con le basse competenze linguistiche dei rifugiati, rendono difficile l'accesso ai programmi di formazione professionali. Prima di intraprendere percorso formativo, un rifugiato deve migliorare le competenze linguistiche ed essere pronto a prendere una decisione consapevole riguardo il settore lavorativo in cui intende formarsi. Essi necessitano di esperienza pratica e della conoscenza dei requisiti e delle caratteristiche del posto di lavoro per il quale intendono formarsi. Per accedere a percorsi di apprendistato, i rifugiati devono avere familiarità con la cultura e le norme sociali tipiche del mondo del lavoro, compresi la gestione del tempo, gli standard qualitativi, i servizi offerti, le norme di comunicazione e l'autogestione.

Per raggiungere questo obiettivo, la maggior parte dei rifugiati deve passare attraverso dei programmi pre-professionali lunghi, che includono formazione linguistica e tirocini lavorativo. Durante i tirocini, i rifugiati hanno la possibilità di imparare la cultura del lavoro e la lingua danese, mettendo alla prova le loro capacità e il loro reale interesse per una occupazione. Di conseguenza, v'è la necessità di incrementare i programmi pre-professionali che combinino la formazione sul posto di lavoro e a scuola con la formazione linguistica. Le buone pratiche per questo tipo di programmi includono delle attività lavorative significative ed in linea con gli interessi e le competenze dei rifugiati, l'inclusione dei rifugiati nelle comunità sociali sul posto di lavoro e iniziative di tutoraggio e di orientamento lavorativo che preparino i rifugiati per i programmi di formazione professionale *standard*.

Istruzione e formazione professionale coordinata per rifugiati: trovare un numero sufficiente di rifugiati in una data area per organizzare un corso di formazione specifico è sicuramente una grande sfida. Per essere economicamente e pedagogicamente sostenibile, il corso deve avere un numero minimo di partecipanti con, approssimativamente, lo stesso livello di conoscenze e competenze. Raggiungere questi standard può risultare difficile in quanto la responsabilità della gestione dei rifugiati in Danimarca è suddivisa tra le diverse municipalità. Per questa ragione, è buona prassi coordinare l'organizzazione di percorsi formativi che coinvolgano più comuni, aziende e scuole professionali. Esempi di questo tipo di approccio includono il coordinamento regionale tra gli uffici per il lavoro, in modo da offrire a tutti i rifugiati una formazione professionale ad un livello appropriato creando, inoltre, anche una rete regionale di aziende ed enti che si prendano in carico la formazione condivisa dei rifugiati. Oltre a ciò, molti comuni nominano dei coordinatori speciali per i rifugiati, in modo da collegare le aziende, i centri di formazione linguistica, le scuole professionali e le varie municipalità.

Formazione lavorativa con una prospettiva educativa di lungo termine: dal 2016, i comuni hanno dato la massima priorità all'assegnazione di un posto di lavoro ai rifugiati immediatamente dopo aver acquisito il permesso di soggiorno. In questo modo è data loro la possibilità di fare esperienze

lavorative preziose e di aumentare le possibilità di arrivare ad ottenere un posto a tempo indeterminato. Tuttavia, , tale approccio rischia di fare sì che i rifugiati vadano ad occupare posti di lavoro scarsamente qualificati, a tempo determinato e con poche possibilità di migliorare sia le loro competenze lavorative, sia quindi la loro posizione occupazionale. Una buona pratica in tal senso prevede la valutazione iniziale della formazione pregressa dei rifugiati, un piano di lungo termine per la loro idoneità all’inserimento lavorativo e per il miglioramento della loro posizione sul mercato del lavoro. È altrettanto importante per la motivazione dei rifugiati che abbiano l’opportunità di accrescere il loro livello di competenze formali e conseguire delle certificazioni , attestati o diplomi, che sono la chiave per raggiungere un impiego stabile e permanente.

5.3 LEZIONI APPRESE IN GERMANIA

L’intero progetto “GoodVET” – lo studio sugli indicatori qualitativi, la ricerca e l’applicazione dello strumento di analisi ai differenti programmi formativi e le interviste con le cinque migliori pratiche nazionali – ha mostrato la situazione attuale dei programmi di istruzione e formazione professionale tedeschi rivolti ai rifugiati.

La Germania offre molti programmi diversi per i rifugiati, ma il loro numero può rendere molto complicata la scelta del corso adeguato alle richieste specifiche ed individuali. Il numero di programmi di formazione dipende certamente anche dalla località in cui i rifugiati sono ospitati: se questa ha una buona rete di assistenza sociale e di uffici per il lavoro, di scuole professionali e di aziende che lavorano a stretto contatto, i rifugiati avranno buone possibilità di accedere ai programmi formativi. Le interazioni con l’ambiente, perciò, sono una dimensione importante, alla quale anche la politica dovrebbe prestare attenzione.

Le interviste hanno messo in luce quanto sia importante per il successo dei programmi di formazione professionale che i rifugiati imparino la lingua e la cultura del paese ospitante. È fondamentale non soltanto l’apprendimento del linguaggio usato nella vita quotidiana, ma anche la lingua tecnico-lavorativa specifico, così come evidenziato nell’indicatore “apprendimento della lingua e della cultura”. Per questo, gli enti di formazione dovrebbero tenere in considerazione il fatto che i rifugiati potrebbero aver bisogno di acquisire un lessico specifico, oltre che la cultura del lavoro tedesca. Alcuni rappresentanti dei programmi intervistati hanno riportato come i rifugiati non fossero particolarmente puntuali, sia sul luogo di lavoro, che a scuola. A volte questi programmi sono l’unico contatto che i rifugiati hanno con gli abitanti del posto, e quindi gli enti di formazione devono farsi carico di ulteriori problemi come la presenza di diversi uffici pubblici, le assicurazioni, richieste di permessi di soggiorno e rimpatri, per cui v’è la necessità di offrire un supporto aggiuntivo e di coordinamento tra le diverse realtà. Nonostante questa necessità, durante le interviste i responsabili degli enti di formazione hanno evidenziato la criticità di avere

pochi fondi a disposizione, e quindi una carenza di organico, il che impedisce di soddisfare questi bisogni. Nel complesso, la necessità di sistemi di supporto è un indice della confusione alla quale i rifugiati si trovano di fronte. Essi non devono solamente gestire la vita in un paese straniero, ma anche problematiche di carattere legale, opportunità lavorative/formative e sistemi di supporto differenti rispetto a quelli dei loro paesi d'origine. Per questa ragione è importante che i programmi abbiano un valore aggiunto: che prevedano non soltanto l'apprendimento o l'inclusione all'interno della società, ma che forniscano anche un supporto nell'interfacciarsi con l'autorità pubblica o la burocrazia.

Per l'istruzione, la formazione professionale e il mercato del lavoro, le certificazioni sono molto importanti: per questa ragione un buon programma dovrebbe non solo migliorare la motivazione e lo sviluppo personale dei rifugiati, ma anche fornire delle certificazioni riconosciute, così da dare ai rifugiati una buona base per lo sviluppo delle loro carriere lavorative. A livello nazionale, potrebbe essere molto d'aiuto poter disporre di una maggiore connessione tra gli enti di formazione professionale per rifugiati. I vari responsabili di progetto intervistati hanno evidenziato come più scambi di esperienze tra diverse realtà permetterebbero di individuare possibili errori e ottimizzare le buone pratiche per l'educazione e la formazione professionale dedicata ai rifugiati.

5.4 LEZIONI APPRESE IN ITALIA

Le interviste con i progetti di formazione locali rivolti ai rifugiati hanno messo in evidenza i punti forti e le debolezze del sistema italiano. In primo luogo, è importante specificare come, nella maggior parte dei casi, i rifugiati non prendano parte a programmi di formazione di durata annuale. Al contrario, essi sono inseriti in corsi brevi, solitamente della durata di 60-120 ore, che forniscono loro competenze specifiche per un rapido ingresso nel mercato del lavoro. Tali corsi sono offerti dalle agenzie che gestiscono la formazione professionale. Questi possono essere implementati in collaborazione con scuole (o svolgersi all'interno di strutture scolastiche), ma sono completamente separati dal sistema educativo standard. I corsi possono essere concepiti specificatamente per i rifugiati o essere misti, con studenti italiani, stranieri e rifugiati. Nei progetti diretti ai rifugiati gestiti dalle autorità pubbliche, sono le agenzie di formazione private a fornire la formazione.

A causa della durata dei percorsi, la formazione professionale italiana si concentra su un'acquisizione rapida delle competenze, in modo da facilitare l'ingresso all'interno del mercato del lavoro. Gli enti di formazione cercano di dare agli studenti una gamma specifica di competenze lavorative utili sul posto di lavoro, fornendo anche la possibilità di svolgere tirocini in aziende locali e di avere un servizio di orientamento lavorativo. Di conseguenza, gli indicatori qualitativi legati al mondo del lavoro hanno un'alta rilevanza all'interno del sistema italiano. Indicatori fondamentali

(*core*), come “certificazioni e loro riconoscimento sul mercato del lavoro” e indicatori facoltativi (*elective*), come “convalida dell’apprendimento e delle certificazioni preesistenti” sono stati identificati come cruciali per il successo dei programmi formativi.

Per la stessa ragione, gli enti di formazione non considerano rilevanti indicatori come “composizione delle classi” e “situazione in classe” per i risultati dei progetti di formazione a breve termine. Analogamente, negli enti privati con classi miste, gli organi direttivi hanno difficoltà ad implementare sistemi strutturati di supporto psicologico, sociale, abitativo o di altro genere. Tale supporto è fornito solamente per casi specifici da dirigenti, docenti o tutor e non seguono procedure comuni e standardizzate. Tale carenza di sistemi di supporto è anche da ricondurre alla mancanza di fondi, tempo e personale.

La cooperazione tra le scuole e il mondo del lavoro è considerata di primaria importanza all’interno del sistema formativo italiano e può essere rilevata in diversi aspetti all’interno dei corsi e dell’organizzazione dell’ente, a seconda della loro struttura e delle loro finalità. La cooperazione può avvenire durante la pianificazione dei corsi, durante l’analisi della domanda, durante i tirocini in azienda o durante il processo di valutazione e certificazione. Per quel che riguarda le strategie specifiche dei vari enti, tutti i dirigenti intervistati hanno convenuto che le connessioni con le aziende debbano essere reali, forti e continue. Esempi di tale pratica includono il coinvolgimento diretto di tutor, che fungono da ponte tra studenti, dirigenza e imprese, supervisionando direttamente i tirocini e gestendo personalmente le relazioni con le aziende. A questo riguardo, un ulteriore aspetto che deve essere sottolineato è la cooperazione che intercorre tra gli enti di formazione e le organizzazioni che gestiscono l’ingresso dei rifugiati e che forniscono loro vari tipi di supporto. La maggior parte di queste organizzazioni sono enti benefici locali, che offrono specifici corsi per rifugiati: gestiscono le procedure di accesso, come test linguistici e di competenza, accelerando la valutazione della motivazione dei candidati e facilitando il primo contatto con i futuri studenti e prevenendo il rischio di un eccessivo dispendio di risorse economiche, di tempo e di personale.

È altrettanto importante mettere in evidenza come i vari enti di formazione adottino strategie specifiche per superare problemi specifici. Per esempio, per ovviare alla presenza di barriere linguistiche, essi utilizzano materiali didattici speciali (applicazioni per smartphone appositamente progettate e strumenti audio-visivi) e, per migliorare la cooperazione tra enti diversi, implementano piattaforme condivise per lo scambio dati tra compagnie e istituzioni. Tali pratiche mostrano l’impegno che gli enti di formazione italiani si assumono per garantire una formazione di alta qualità, per superare le possibili problematiche e per reagire efficacemente al contesto economico, culturale, istituzionale e politico, in continuo cambiamento.

6. RIFERIMENTI

- de Abreu, G., & Hale, H. (2014): Conceptualising teachers' understanding of the immigrant learner. *International Journal of Educational Research*, 63, 26–37.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Kabbani, N. S. (2001): The dropout process in life course perspective: early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103 (5), 760–822.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Bedinger, S. D. (1994): When expectations work: race and socioeconomic differences in school performance. *Social Psychology Quarterly*, 57(4), 283–299.
- Andersson, P. (2014): RPL in further and vocational education and training. In J. Harris, C. Wihak & J. van Kleef (Eds.), *Handbook of the recognition of prior learning* (pp. 337–355). Leicester: NIACE – National Institute of Adult Continuing Education.
- Baldassarre, V. A., Marrone, S., & Romita, M. (2015): *Opportunità di formazione e scelte di vita. Insegnare a sapere che uso fare di ciò che si sa*. Bari: Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Barakat, B. (2009): Deepening the divide: the differential impact of protracted conflict on TVET versus academic education in Palestine. In R. Maclean & D. Wilson (Eds.), *International handbook of education for the changing world of work* (pp. 799–812). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Barongo Muweke, N. (2016): PREDIS—prevention of early dropout of VET through inclusive strategies for migrants and 'Roma'. Retrieved from <https://www.predis.eu/predis.html>
- Barrett, M. (2013): Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism? In M. Barrett (Ed.), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences* (pp. 147–168). Strasbourg, France: Council of Europe Publishing.
- Becker, R., & Lauterbach, W. (2007): *Bildung als privileg—erklärungen und befunde zu den ursachen der bildungsungleichheit* (2nd ed.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014): *BIBB—modellversuche: qualitätsentwicklung und-sicherung in der beruflichen bildung. Leitfaden zur handlungsorientierung in der berufsausbildung*. Handreichung .
- Bobonis, G. J., & Finan, F. (2009): Neighborhood peer effects in secondary school enrollment decisions. *Review of Economics and Statistics*, 91(4), 695–716.
- Boud, D., & Falchikov, N. (2006): Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399–413. doi:10.1080/02602930600679050
- Braun, F., & Lex, R. (2016): *Zur beruflichen qualifizierung von jungen flüchtlingen*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI).
- Brescianini, P. G : *Valutazione, validazione e certificazione delle competenze. Alcune riflessioni sulle esperienze nei contesti di lavoro*. Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.
- Brown, T. M., & Rodrigues, L. F. (2009): Empirical research study—school and the co-construction of dropout. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(2), 221–242.

- Brücker, H., Kunert, A., Mangold, U., Kalusche, B., Siegert, M., & Schupp, J. (2016a): Geflüchtete menschen in Deutschland—eine qualitative befragung. Nürnberg: IAB Forschungsbericht.
- Brücker, H., Fendel, T., Kunert, A., Mangold, U., Siegert, M., & Schupp, J. (2016b): Warum sie kommen, was sie mitbringen und welche Erfahrungen sie machen. Nürnberg: IAB Kurzbericht.
- Brücker, H., Schewe, P., & Sirries, S. (2016): Eine vorläufige bilanz der fluchtmigration nach Deutschland . Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).
- Burkert, D., & Dercks, A. (2017): Ausbildungs-und arbeitsmarktintegration von geflüchteten: jetzt investieren . Heinrich Böll Stiftung.
- Canale, S., Leonardi, S., & Nicosia, F. (1997): Analisi finanziaria—economica dei progetti di investimento pubblico, quaderno no. 92. Catania, Italy: Istituto Strade Ferrovie Aeroporti.
- Dehnbostel , P., Seidel, S., & Stamm-Riemer, I. (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR—eine kurzexpertise . Bonn, Hannover.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2010): Learning outcomes approaches in VET curricula. A comparative analysis of nine European countries. Luxembourg : Publications Office of the European Union.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2012): Curriculum reform in Europe. The impact of learning outcomes—research paper no. 29. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (2015): The role of modularisation and unitisation in vocational education and training—working paper no. 26. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat. (2017): Education and training in the EU—facts and figures. Retrieved from https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Education_and_training_in_the_EU_-_facts_and_figures
- Eurostat. (2018): Decrease in ‘early school leavers’ in the EU continues. Retrieved from <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20170908-1?inheritRedirect=true>
- Eskola, E. (1998): University students’ information-seeking behaviour in a changing learning environment: how are students’ information needs, seeking and use affected by new teaching methods. Information Research, 4(2). <http://informationr.net/ir/4-2/isic/eeskola.html>
- Fránquiz, M. E., Salazar, M. D. C., & DeNicolo, C. P. (2011): Challenging majoritarian tales: portraits of bilingual teachers deconstructing deficit views of bilingual learners. Bilingual Research Journal, 34(3), 279–300.
- Frost, M. B. (2007): Texas students’ college expectations: does high school racial composition matter?. Sociology of Education, 80(1), 43–65.
- Granato, M., Betscheider, M., Friedrich, M., Gutschow, K, Paulsen, B., Schwerin, C., Settlemeyer, A., Uhly, A., & Ulrich, J. G. (2007): Integration und berufliche ausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Hamilton, R., & Moore, D. (2004): Schools, teachers and the education of refugee children. In R. Hamilton (Ed.), Educational interventions for refugee children. Theoretical perspectives and implementing best practice . London: RoutledgeFalmer Taylor&Francis, p.83.

“Il consenso della Commissione Europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un’approvazione dei contenuti, i quali riflettono esclusivamente le opinioni degli autori. La Commissione non può essere ritenuta responsabile dell’uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute”.

- Harkness, S., Blom, M., Oliva, A., Moscardino, U., Bermudez, M. R., & Super, C. M. (2007): Teachers' ethnotheories of the 'ideal student' in five western cultures. *Comparative Education*, 43(1), 113–135.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007): The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Hodkinson, P., Biesta, B., & James, D. (2008): Understanding learning culturally: overcoming the dualism between social and individual views of learning. *Vocations and Learning*, 1(1), 27–47.
- Ihsen, S. (2013): Dialog MINT-lehre. Mehr frauen in MINT studiengänge. Ein projekt des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. Handlungsempfehlungen für gender-aspekte in die physik lehramt-lehre .
- Jäppinen, A-K., & Ciussi, M. (2016): Indicators of improved learning contexts: a collaborative perspective on educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 19(4), 482–504.
- Karlsdóttir, A., Sigurjónsdóttir, H. R., Hildestrand, A. S., & Cuadrado, A. (2017): Policies and measures for speeding up labour market integration of refugees in the Nordic region: a knowledge overview, Nordregio working paper 2017:8. Stockholm, Sweden: Nordregio.
- Kearns, P. (2004): VET and social capital: a paper on the contribution of the VET sector to social capital in communities. Adelaide, Australia: Australian National Training Authority, National Centre for Vocational Education(NCVER).
- Lackéus, M. (2015): Entrepreneurship in education: what, why, when, how. Paris, France: Organisation of Economic Cooperation and Development.
- Lasonen, J. (2009): Intercultural education: promoting sustainability in education and training. In Fien, J., Maclean, R, & Park, M.-G.(Eds.), *Work, learning and sustainable development* (pp. 187–202). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Lee, V. E., & Burkam, D. T. (2003): Dropping out of high school: the role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353–393.
- Lenzen, C., Fischer, G., Jentsch, A., Kaess, M., Parzer, P., Carli, V., Wassermann, D., Resch, F., & Brunner, R. (2013): Schulabsentismus in Deutschland—die prävalenz von entschuldigten und unentschuldigten fehlzeiten und ihre korrelation mit emotionalen und verhaltensauffälligkeiten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 62(8), 570–582.
- Linde, S., & Linde-Leimer, K. (2018): Stop dropout! Risk detection and flexible prevention against learners' drop out. Retrieved from <http://www.stop-dropout.eu>
- Martiniello, L. (2008): L'analisi economico-finanziaria dei progetti, Laboratori per lo sviluppo locale. Frosinone, Italy: Provincia di Frosinone and Ciociaria Sviluppo S.C.P.A.
- Milligan, K., Moretti, E., & Oroepoulos, P. (2007): Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom. *Journal of Public Economics*, 88 (9), 1667–1695.
- Minello, A., & Barban, N. (2012): The educational expectations of children of immigrants in Italy. *Annals of the American Academy of Political and Social Science: Migrants, Youths and Children of Migrants in a Globalized World*, 643, pp.78–10.

- Montalbano, G., & Perulli, E. (2016): Validazione e certificazione delle competenze: dal dibattito al sistema. Firenze, Italy: ISFOL .
- Ogbuagu, B. C., & Ogbuagu, C. C. (2013): Who says we are dumb?: Identification of the causes of learning difficulties encountered by new immigrant learners in their adaptation to the Canadian classrooms. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 75–95.
- Page, N., & Czuba, C. E. (1999): Empowerment: what is it. *Journal of Extension*, 37, 1–5.
- Perry, L. B., & Southwell, L. (2011): Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453–466.
- Pettenella, D . Criteri di valutazione dei progetti: sostenibilità finanziaria ed economica. Department Territorio e Sistemi Agro-Forestali, Università di Padov.
- Pina, Á. (2017): Luxembourg: reaping the benefits of a diverse society through better integration of immigrants, OECD Economics Department working papers, No. 1418. Paris, France: Organization of Economic Cooperation and Development Publishing.
- Räisänen, A., & Mari, R. (2014): Assessment of learning outcomes in Finnish vocational education and training. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(1), 109–124.
- Rasmussen, A., & Friche, N. (2011): Roles of assessment in secondary education: participant perspectives. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(2), 113–129.
- Rosmari Simoncini, G. (2016): La certificazione delle competenze: definizione e inquadramento giuruduco. Una rassegna sulla letteratura di riferimento. working paper no. 4. Adapt University Press.
- Rothstein-Fisch, C., Trumbull, E., & Garcia, S. G. (2009): Making the implicit explicit: supporting teachers to bridge cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 474–486.
- Ruggs, E., & Hebl, M. (2012): Diversity, inclusion, and cultural awareness for classroom and outreach education. In B. Bogue & E. Cady (Eds.). *Apply Research to Practice (ARP) Resources*. https://www.engr.psu.edu/AWE/ARPAbstracts/DiversityInclusion/ARP_DiversityInclusionCulturalAwareness_Overview.pdf (letzter Zugriff: März 2018)
- Rumberger, R. W. (2004): *Why students drop out of school. Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Rummens, J. A., Tilleczek, K., Boydell, K., & Ferguson, B. (2008): Understanding and addressing early school leaving among immigrant and refugee youth. In K. Tilleczek (Eds.), *Why do students drop out of high school? Narrative studies and social critiques* (pp. 75–101). New York, NY: Edwin Mellen Press.
- Rumberger, R. W. (2011): *Dropping out*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sullo, R. A. (2007): *Activating the desire to learn*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tanggaard, L. (2013): An exploration of students’ own explanations about dropout in vocational education in a Danish context. *Journal of Vocational Education & Training*, 65 (3), 422–439.

- Thurstone, D., Conley, A., & Farkas, G. (2011): The link between educational expectations and efforts in the college-for-all era. *Sociology of Education*, 84(2), pp. 93–112.
- Tjaden, J. T. (2013): Migrants and vocational education in the European Union: a review of evidence on access and dropout. Retrieved from http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2013/12/Discussion-paper_VET_2dec.pdf
- Traag, T., & Van der Velden, R. (2011): Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*, 30(1), 45–62.
- Vogel, S., & Stock, E. (2017): Opportunities and hope through education: how German schools include refugees. Brussels: Education International Research.
- Zenner, L., Kumar, K., & Pilz, M. (2017): Entrepreneurship education at Indian industrial training institutes—a case study of the prescribed, adopted and enacted curriculum in and around Bangalore. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(1).p. 69-94.