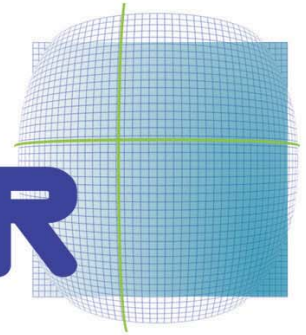




progetto id 344230

SKIPPER



Guidare processi di transizione nell'era del cambiamento



Centro di Formazione Professionale



Indice

Presentazione	5
1 L'oggetto dell'attività di ricerca e i nuclei di indagine	9
1.1 Le fasi dell'attività di ricerca	10
1.2 La Metodologia della ricerca	12
1.3 I contenuti emersi	15
1.4 Conclusioni. Alcune proposte operative	22
1.4.1 Appendice: il glossario Skipper	30
2. Strategie e metodi per l'innovazione didattica: la prospettiva dell'Apprendimento esperienziale	35
Premessa	37
2.1. Declino della formazione e valore dell'innovazione	39
2.2. Modelli formativi e innovazione didattica	41
2.2.1. I modelli formativi: cosa insegnare? Come insegnare?	42
2.2.2. Forme dell'insegnamento e dell'apprendimento	47
2.3. La prospettiva dell'Apprendimento esperienziale	52
2.3.1. Apprendere dall'esperienza: significati e caratteristiche	52
2.3.2. Le didattiche esperienziali	57
2.4. Preparare situazioni di apprendimento esperienziale	58
2.4.1. La preparazione: alcune attenzioni specifiche e uno strumento	58
2.4.2. Esempi di preparazione di situazioni di Apprendimento esperienziale	60
2.4.2.1. Una situazione esperienziale dal lavoro alla formazione	61
2.4.2.2. Una situazione esperienziale di alternanza formativa	63
2.4.2.3. Una situazione esperienziale in un contesto non formale	64
2.5. Analisi didattica delle situazioni di apprendimento esperienziale	66
2.5.1. L'analisi didattica: proposta di criteri e di uno strumento	66
2.5.2. Le sperimentazioni effettuate: osservazioni metodologiche	69
2.6. Bibliografia	73

3. Verso la personalizzazione degli apprendimenti	75
La personalizzazione degli apprendimenti nell'ambito del Progetto Skipper	77
Verso la personalizzazione degli apprendimenti	78
3.1. Definizione del modello di riferimento:	
la valutazione delle risorse umane nel contesto aziendale	79
3.1.1 Il contesto aziendale e la valutazione	79
3.1.2 Contesto aziendale e contesto formativo: diversità e affinità	83
3.1.3 Il questionario per la valutazione delle competenze: dal modello di riferimento allo strumento da sperimentare	85
3.2. Un approccio relazionale verso la responsabilizzazione: il critical friend	87
3.3. Dalla teoria all'aula: definizione degli strumenti per la sperimentazione	89
3.4. Descrizione delle sperimentazioni	91
3.4.1 Prima sperimentazione	91
3.4.2 Seconda sperimentazione	95
3.4.3 Terza sperimentazione	100
3.5. Bilancio finale	103
3.6. Appendice	109
3.6.1 Griglia per la costruzione del questionario di valutazione delle competenze	109
3.6.2 Diario di sperimentazione del Ciclo di Sviluppo delle Competenze	110
3.6.3 Scheda di rilevazione (relativa alla prima sperimentazione)	112
3.7. Bibliografia	113
4. Laboratorio di espressione teatrale	115
Introduzione Generale	117
4.1. L'espressione teatrale: fondamenti teorici di metodologia del laboratorio teatrale	118
4.1.1. Il teatro	118
4.1.2. Il teatro sociale	118
4.1.3. Il laboratorio teatrale	121
4.1.4. Il "come se": il paradosso teatrale	122
4.1.5. La scena	123
4.1.6. Il gioco teatrale	124
4.2. Il modulo di espressione teatrale	126
4.2.1. Premessa	126
4.2.2. I destinatari	126
4.2.3. Gli obiettivi	126
4.2.4. I contenuti	126
4.2.5. La metodologia	127
4.2.6. Il percorso: tematiche di riferimento, esercizi, obiettivi	127
4.3. Qualche esempio per provare a sperimentare: schede didattiche	132
4.4. Bibliografia	136

Presentazione

Il contesto nel quale la formazione professionale lombarda si trova oggi ad operare è estremamente complesso.

Il rapido e spesso frammentato modificarsi del quadro di riferimento normativo nazionale, ha generato per molti enti regionali, la necessità di gestire momenti di profondo ripensamento progettuale, organizzativo e gestionale, con significativi cambiamenti per tutti i soggetti coinvolti.

In parallelo, la rapida evoluzione del mondo del lavoro, con le sempre maggiori richieste di flessibilità, di capacità di adattamento, di acquisizione di competenze nuove, ha reso necessario un radicale processo di evoluzione degli operatori del mondo della formazione professionale, di fatto "imponendo" loro la trasformazione da esperti nell'erogazione di contenuti formativi, in "protagonisti" della ri - progettazione del proprio comparto professionale.

L'esperienza e le attività sviluppate attraverso il progetto SKIPPER, si propongono come un significativo contributo alla costruzione del nuovo sistema di istruzione/formazione lombardo: un sistema che sia in grado di proporre percorsi formativi adeguati ai diversi stili cognitivi e alle "diversità" incontrate, sottolineando, attraverso il valore formativo dell'esperienza, l'utilità di percorsi di personalizzazione e di alternanza, per un'educazione realmente capace di rispondere, a tutto tondo, alle esigenze e alle potenzialità dei nostri giovani interlocutori.

Il progetto SKIPPER ha concentrato la propria attenzione sulle seguenti questioni:

Conoscere e capire i principali fattori di criticità propri degli enti di formazione professionale rispetto al nuovo contesto di riferimento.

Qualificare l'offerta formativa, anche attraverso innovazioni didattiche, lavorando direttamente con i formatori, i docenti, gli operatori, spesso immersi in diverse difficoltà e profondamente affaticati nel trovare "strade" efficaci per motivare, attivare i giovani studenti.

Approfondire le possibilità operative della linea pedagogica e metodologica della "personalizzazione", al fine di porre al centro della attenzione educativa - in tutte le sue diverse componenti - la persona giovane, cogliendone le diverse componenti affettive, cognitive, etiche, sociali.

In particolari le varie azioni di SKIPPER, si sono sviluppate in diversi ambiti, che hanno prodotto:

- 1) Un'azione di ricerca per verificare i punti di forza, le criticità e le aree di miglioramento con cui gli enti si rapportano ai bisogni propri e dell'utenza. Da questo punto di partenza è stato reso possibile un confronto su alcuni "temi caldi" e sulle diverse modalità con cui gli enti di formazione si propongono all'interno e all'esterno su di essi, al fine di individuare possibili tangenze e complementarietà tra enti, in un'ottica di integrazione e di rete. Questo confronto ha anche facilitato l'individuazione di modalità operative adatte a lavorare sul successo formativo in ottica di personalizzazione.
- 2) Un'azione di rinforzo delle competenze degli operatori della formazione professionale, attraverso percorsi di formazione. Sono stati progettati percorsi di formazione con metodologie didattiche innovative. Alcune "tecniche", quali l'experiential learning, il cooperative learning e l'integrazione tra diversi ambiti formativi quali l'aula - le esperienze formative presso gruppi, associazioni - vita quotidiana - attività sportiva, rappresentano un elemento di rinforzo del patrimonio metodologico già consolidato tra gli operatori della formazione professionale. Sono state inoltre progettati percorsi di formazione degli operatori su tematiche afferenti alla personalizzazione, al fine di porre gli operatori nella condizione di accompagnare i ragazzi all'incontro e alla sperimentazione attiva e critica della dimensione della bellezza, affinché diventino essi stessi soggetti attivi e consapevoli del proprio processi di crescita umana e sociale.
- 3) L'individuazione di un sistema di rete di soggetti formali e informali, in particolare di quelli "attivi" nei territori del disagio giovanile, in grado di svolgere una duplice attività: diventare gli interlocutori privilegiati degli esiti della prima fase della ricerca svolta dagli enti di formazione, di essere coinvolti nella validazione della ricerca stessa e, per alcuni di questi, di proporsi quali soggetti complementari negli interventi a sostegno del successo formativo nella prospettiva di percorsi personalizzati.

La presente pubblicazione tenta di riassumere, con gli ovvi limiti che sono propri di uno strumento di questa natura, la ricchezza emersa durante questi proficui mesi di lavoro: lasciamo al lettore la possibilità di rendere ancor più interessanti e praticabili le intuizioni e gli strumenti che vengono proposti alla sua attenzione.

Claudio Bandini

1 L'oggetto dell'attività di ricerca e i nuclei di indagine

a cura di Stefano Gheno*

La ricerca è stata condotta da Chiara Gatti, Rossana Fodri, Marta Farina - *Galdus, Milano*
Matteo Foppapedretti, Paolo Ravazzano, Marco Malinverno - *CFP Canossa, Lodi*
Lausa Ferrari, Giacomo Iuss - *CFP Vigorelli Provincia di Milano, Milano*
Viviana Chinello - *CIOFS Lombardia, Cinisello Balsamo*

*Stefano Gheno insegna psicologia sociale presso l'Università Cattolica di Brescia. E' specialista in psicologia del lavoro. E' membro di società scientifiche (Società Italiana di Psicologia di Comunità, European Association of Work and Organizational Psychology) e professionali (Associazione Italiana Formatori). E' membro del consiglio direttivo della Società Italiana di Psicologia Positiva ed è consigliere d'amministrazione della Fondazione ESAE.

L'oggetto dell'attività di ricerca e i nuclei di indagine

La ricerca del progetto Skipper, si è posta l'obiettivo generale di riflettere sui bisogni che con urgenza particolare emergono nell'ambito del sistema della formazione professionale e che non sempre trovano risposte adeguate e/o strutturali. Ciascun ente aderente alla partnership (Galdus, CFP Canossa di Lodi, CIOFS, CFP Vigorelli) è stato chiamato a riflettere sulle aree che, più di altre, rappresentano nuclei problematici all'interno della propria realtà.

Gli elementi di contesto dei quali si è voluto tenere conto nell'indagine, sono stati i seguenti:

- l'evoluzione normativa del sistema di istruzione-formazione professionale e gli sviluppi successivi alla legge 53/2003;
- la concorrenza sperimentata dal sistema professionale con l'emergere, presso alcuni enti, di situazioni di particolare difficoltà (si veda DGR 20.10.2005 n° VIII/880).

L'attività, da un lato parallela tra gli enti, dall'altra di confronto tra gli stessi, oltre ad individuare "tangenze comuni", ha anche permesso di fornire indicazioni per possibili interventi operativi che, pur senza ancora essere a carattere definitivo, suggeriscono già delle possibili direzioni (si veda § ***).

Durante l'impostazione della ricerca sono emersi quesiti che, almeno in parte, hanno indirizzato alcune scelte metodologiche: rispetto alle singole macro aree individuate come oggetto di indagine - INTEGRAZIONE, DISAGIO, ORIENTAMENTO, ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO, esiste un lessico comune condiviso? Ad esempio, cosa intendiamo quando parliamo di disagio? Cosa significa per noi integrazione (di chi rispetto a chi, in nome di cosa?)? E "disabilità"? A quali definizioni condivise possono legarsi questi termini? Attraverso un confronto fra i partner - e una successiva attività di glossario, i partner hanno individuato alcune aree di riflessione, che comprendono più terminologie utilizzate per la definizione di un nucleo problematico, e che possiamo così sintetizzare:

- identità - integrazione - intercultura, come risposta al fenomeno demografico relativo all'incrementarsi del numero degli stranieri nella formazione professionale che, oggi, arrivano almeno al 25% del totale;
- orientamento - scelta - decisione, come risposta allo spaesamento proprio dei ragazzi sia in uscita dalla terza media che al momento dell'inserimento nel mondo del lavoro, al termine del percorso di istruzione-formazione;
- disagio - disabilità - handicap, come risposta alla rilevante presenza, non solo di studenti diversamente abili, ma anche di disabili non certificati, ma, magari, affetti da carenze cognitive non rilevate;
- scuola - lavoro - alternanza, come risposta a percorsi non necessariamente lineari ma, proprio per questo, più adatti a rispondere ai bisogni dell'utenza.

Su queste aree è stata condotta la restante parte della ricerca che - attraverso i focus group le successive rielaborazioni - ha fatto emergere alcuni elementi ***

1.1 Le fasi dell'attività di ricerca

Le fasi della ricerca sono state essenzialmente 3:

Prima fase - ANALISI DEI NODI

In questa fase sono stati individuati da ciascun ente partner i fabbisogni - rispetto al bacino di utenza di riferimento - che non trovano risposta adeguata a livello formativo.

Partendo dall'analisi dei fabbisogni del territorio, ciascun membro dell'ATS ha individuato gli aspetti più problematici relativamente alla attuale offerta formativa del proprio ente e alla possibilità di far fronte a tali fabbisogni. Tali aree di criticità, sono risultate l'esito sia dell'assetto organizzativo dell'ente, sia - più in generale - dell'impossibilità, rispetto agli attuali vincoli ambientali (soprattutto a carattere normativo e/o finanziario) - di rispondere a livello strutturale.

Questa prima fase di ricerca ha portato ad individuare alcune macro-aree comuni:

AREA DELL'ORIENTAMENTO

- Difficoltà dei ragazzi di avere un "progetto di vita" e necessità dunque di attività di orientamento "per tutto l'arco della vita";
- Necessità di un orientamento non solo in uscita (per un più agevole inserimento nel mondo del lavoro), ma anche in entrata;
- Difficoltà nel "ricollocare" i ragazzi a percorso iniziato (nella gestione dei passaggi), nel conoscere la situazione di altre scuole o centri di formazione professionale
- Difficoltà nell'ottenere dai genitori l'appoggio necessario per supportare il ragazzo quando questo decide che "un percorso non fa per lui".

AREA DEL DISAGIO, DELLA DEMOTIVAZIONE E DELL'ABBANDONO

Le manifestazioni sono le più disparate. Proviamo qui di seguito a sintetizzarne alcune:

- Intolleranza verso la scuola e le sue regole con manifestazioni di aggressività, rabbia, piuttosto che chiusura;
- Manifestazioni di disagio psicosomatico;
- Abbandono progressivo (senza che il genitore intervenga in modo significativo) o brusco (per cause contingenti);
- Paura ed evitamento: non vogliono mettersi alla prova.

AREA DELLA DISABILITA' E DEL RITARDO COGNITIVO

La difficoltà consiste nella mancanza di supporto per i ritardi non dichiarati e in un sostegno istituzionalmente a volte tardivo (o assente) per quelli dichiarati.

AREA STRANIERI

Difficoltà di integrazione, di inserimento scolastico e lavorativo derivante innanzi tutto dalla barriera linguistica.

AREA DEL LAVORO

- Necessità, per gli allievi in uscita, di costruire e/o di consolidare rapporti tra agenzia formativa, azienda.
- Necessità di trasformare il più possibile il "laboratorio protetto" in esperienza di lavoro. Sarebbe necessario un reale contatto con aziende che si facciano partner di laboratori sempre più strutturati come esperienze di lavoro, riducendo il peso della simulazione e/o della finzione.

Seconda fase - FOCUS GROUP CON GLI STAKHOLDER

Sono stati identificati STAKEHOLDER coinvolgibili nell'attività di validazione e coinvolti nei focus group. I nuclei problematici identificati nella fase di lavoro precedente, sono stati "convalidati" attraverso il confronto con stakeholder sociali presenti nei vari contesti socio economici e territoriali interessati.

Terza fase - INDIVIDUAZIONE DEI CONTENUTI EMERSI

Nella terza fase sono state evidenziati possibili contenuti a cui gli enti interessati possono far riferimento al fine di trasformarli in prassi comuni. Si tratta ancora di suggerimenti aperti che, nel seminario conclusivo, concepito come giornata formativa e di confronto, possono trovare un rimando e un successivo sviluppo.

Il lavoro di ricerca, pertanto, almeno nella sua fase conclusiva intesa come possibilità applicativa nel quotidiano di alcuni elementi emersi, è un aspetto che merita di essere condiviso con le figure che lavorano sul campo. Si tratta, perciò di un lavoro ancora aperto e in fase di sviluppo.

1.2 La metodologia della ricerca

Si può affermare senza tema di smentita che l'attività di ricerca sia stata l'elemento centrale del progetto Skipper, cosa per niente scontata all'interno del contesto della Formazione Professionale, in cui troppo spesso si procede a partire da schemi consolidati e dinamiche preconfezionate.

Nel nostro caso, invece, si è partiti dal riconoscere che all'interno di aree di criticità nello sviluppo di azioni formative si trattava innanzitutto di indagarne le dimensioni. In altri termini, dato che l'azione è innanzitutto un problema di conoscenza, pena l'agire in modo ideologico, il cuore del nostro intervento è stato ed è la conoscenza.

La nostra indagine si è quindi sviluppata attorno a tre questioni fondamentali:

- la percezione dei fenomeni;
- il know-how diffuso a riguardo nel sistema;
- le possibili risposte che il sistema può fornire.

Il tutto in una cornice che tentativamente metteva in rete gli attori partner del sistema della formazione professionale e gli altri stakeholders.

Il riferimento metodologico della nostra ricerca è collocabile nel grande alveo dell'action-research lewiniana. Notava Kurt Lewin¹ l'opportunità di svolgere ricerche sulle condizioni e sugli effetti delle varie forme di azioni sociali, non fine a se stesse, ma che tendessero a loro volta a promuovere l'azione sociale.

La formazione professionale è indubbiamente un contesto di azione sociale finalizzata al cambiamento, allo sviluppo. Talvolta tale contesto si trova di fronte a sfide apparentemente troppo impervie per essere affrontate con l'arma - che frequentemente appare spuntata - dell'educazione e dell'apprendimento. Così la formazione professionale ed i suoi operatori sentono l'impotenza della propria azione, senza riflettere sulla dimensione di sistema e sulle risorse diffuse in esso.

Lo spirito di Skipper è fare sistema, per essere più efficaci nelle risposte verso problematiche avvertite come imponenti. Si trattava quindi di indagare tali problematiche - rispondere alle questioni ricordate in apertura - ma al tempo stesso di attivare già un tentativo di risposta.

Per raggiungere l'obiettivo che Lewin tratteggia è necessaria una cooperazione forte ed esplicita tra ricercatori, operatori e membri della comunità, secondo una modalità definita frequentemente in letteratura 'ricerca intervento partecipante' (Zani, 1996)², dato che è rivolta non solo ad acquisire informazioni ma a stimolare la partecipazione degli eventuali destinatari dell'intervento, nonché di altri membri del sistema potenzialmente interessati.

Cunningham (1976)³ individua un modello procedurale in tre fasi della ricerca partecipante o partecipata: la prima è rappresentata dalla costituzione del gruppo di lavoro, si svolge quindi la ricerca, la terza fase è rappresentata dall'intervento vero e proprio.

1 Per un approfondimento si veda, Lewin K., *La teoria, la ricerca, l'intervento. Si tratta di un'antologia di scritti curata da Francesco Colucci, edita nel 2005 dalla casa editrice Il Mulino di Bologna.*

2 Zani B., Palmonari A. (curr.) (1996), *Manuale di psicologia di comunità, Bologna: Il Mulino; pp. 103-104.*

3 Cunningham B. (1976), "Action research: toward a procedural model", *Human Relations*, 3, 215-238.

Nello sviluppo del progetto Skipper è difficilmente rilevabile un andamento così schematico. Nel nostro caso si è proceduto a raccogliere dati in diversi momenti del ciclo, attraverso strumenti diversi per potessero già attivare una riflessione progettuale da parte delle persone coinvolte.

Nello specifico il ciclo della ricerca intervento è stato da noi sviluppato, coerentemente quanto descritto da D'Aunno, Klein e Susskind (1985)⁴, secondo il modello sintetizzato nella tabella seguente:

<i>Obiettivo-contenuto</i>	<i>Metodo</i>
FASE DELLA DIAGNOSI, definizione del problema e formulazione di ipotesi	<ul style="list-style-type: none"> ■ Costituzione del gruppo di ricerca e scelta della metodologia ■ Prima ricognizione dei fenomeni problematici ■ Individuazione delle parole chiave riferibili alle aree di problema
FASE CONOSCITIVA, raccolta dei dati prima dell'intervento	<ul style="list-style-type: none"> ■ Analisi preliminare della letteratura ■ Analisi documentale dei materiali prodotti all'interno dei contesti di riferimento dei membri del gruppo ■ Stesura di un primo report e definizione delle aree da approfondire
FASE DELL'INTERVENTO, prosegue la raccolta dati	<ul style="list-style-type: none"> ■ Realizzazione di focus group all'interno del sistema esperto della formazione professionale e dei suoi stakeholders ■ Analisi dei contenuti emersi e stesura di un nuovo report
FASE VALUTATIVA, raccolta dati	<ul style="list-style-type: none"> ■ Realizzazione di un laboratorio formativo per la rielaborazione dei contenuti emersi e la pre-progettazione di possibili risposte
NUOVO CICLO	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sperimentazione delle risposte formulate

Il lavoro del gruppo di ricerca è attualmente giunto al termine della fase [c] del modello. Si sta ora realizzando - all'interno dell'evento finale del progetto Skipper - un workshop laboratoriale finalizzato alla realizzazione della fase [d].

Preliminarmente ad esso, il gruppo di ricerca ha proceduto all'analisi dei contenuti emersi dai focus (per la loro trattazione si veda il paragrafo seguente). Tali contenuti sono stati raggruppati all'interno di 4 macro-aree tematiche, che sono :

⁴ D'Aunno T., Klein D., Susskind E. (1985), "Seven approaches for the study of community phenomena", in Susskind E., Klein D., (curr.), *Community research. Methods, paradigms and applications*, New York: Praeger.

- identità - integrazione - intercultura;
- orientamento - scelta - decisione;
- disagio - disabilità - handicap;
- scuola - lavoro - alternanza.

Come si può notare si tratta di aree centrali rispetto al compito di promozione sociale svolto di fatto dal sistema della formazione professionale all'interno della comunità. Nell'elaborazione svolta dal nostro gruppo di lavoro abbiamo cercato di svolgerle attorno ad una immagine di persona caratterizzata da alcuni elementi a nostro avviso cruciali.

Il punto di partenza è sempre rappresentato dall'io della persona. In questo senso non si può lavorare sull'**integrazione** tra **diverse culture** a prescindere dal tema dell'**identità**, per potersi relazionare efficacemente ad un altro, l'io deve infatti sapere chi è. Al contrario quanto più è debole la coscienza di sé, tanto più difficile sarà il rapporto con il diverso da sé, che andrà a sfociare o in conflitto o in indifferenziazione.

L'io si conosce in azione. L'espressione di sé risiede nell'azione, che è sempre relazionale (con oggetti e soggetti). Punto centrale dell'azione è la **decisione**, altrimenti il comportamento è pura reazione a stimoli e non atto volontario e finalizzato. un tipico problema è il **disorientamento** che impedisce una **scelta** fondata su di una decisione personale.

Al contrario, quando la persona è in grado di decidere, può esprimere se stessa in azioni che definiamo generative, cioè capaci di generare qualcosa che prima non c'era.

La generatività della persona si esprime primariamente in alcuni ambiti privilegiati. Tra questi citiamo il **lavoro**, al cui interno la generatività si esprime come azione di produzione, e la **scuola**, che dovrebbe facilitare lo sviluppo integrale della persona. Scuola e lavoro sono dunque contesti cruciali e la possibilità di vivere un'**alternanza** tra i due aumenta di gran lunga le possibilità della persona.

Non possiamo però dimenticare le difficoltà che la persona può attraversare nel proprio percorso di espressione di sé. Difficoltà che quando sono percepite come ineluttabili sfociano nel disagio. Tali difficoltà possono essere esterne, ambientali oppure legate a condizioni svantaggiate che la persona si trova a vivere, come la **disabilità** o l'**handicap**, che vanno affrontate secondo una tecnicità specifica. Ma anche interne e allora vanno affrontate attraverso azioni positive di **orientamento**.

1.3 I contenuti emersi

I contenuti della ricerca si sono articolati intorno a **nuclei tematici** che sono stati estrapolati durante una fase di **analisi preliminare** volta a riflettere sui sistemi organizzativi riguardanti la formazione professionale, le problematiche riscontrate, i nodi critici condivisi.

L'idea sottesa è quella di far emergere le linee comuni e gli aspetti di interesse diffuso, indagando aree di criticità, domande inevase e testando strategie più efficaci per migliorare l'offerta della qualità formativa.

Dopo aver identificato i **nuclei tematici** il gruppo di lavoro ha svolto una prima indagine relativamente agli argomenti emersi; in un momento di confronto rispetto ai contenuti ci si è resi conto che alcuni dei concetti presi in esame avevano accezioni diverse a seconda dei ricercatori che li utilizzavano. Da qui si è avvertita la necessità di trovare un linguaggio condiviso al fine di rendere più omogeneo e unitario il paradigma di riferimento. Si è così proceduto alla costruzione di un **glossario comune** per la cui realizzazione si è ricorso maggiormente alle esperienze delle singole realtà che alla letteratura: le parole chiave in esso contenute infatti, più che essere definizioni terminologiche, sono afferenti ai modi d'uso e alle accezioni condivise che, estrapolate dal confronto tra le diverse realtà, sono andate ad uniformarsi in un linguaggio unitariamente condiviso.

Una volta enucleate le tematiche di interesse, si è proceduto a definire i contenuti specifici della ricerca sulla base di una serie di incontri tra i vari ricercatori nei quali competenze, conoscenze ed esperienze diverse si sono confrontate. I contenuti sodati e approfonditi da ciascun ricercatore non sono dogmatici e unitari, ma nascono dalla commistione e dalla pluralità degli specifici apporti di ciascuno. Tale pluralità e specificità sono emerse anche nell'ambito dei **focus group** in cui i diversi contenuti sono stati discussi con l'obiettivo di individuare delle buone prassi trasferibili e applicabili a differenti contesti.

Rispetto alla vastità dell'argomento in oggetto, in ogni focus sono state individuate delle definizioni di alcune dimensioni, o di alcune metodologie relative agli aspetti più generali che, al di là dello specifico ambito da cui sono tratte, possono essere utilizzate come linee guide in tutti i contesti del progetto.

Ai focus group ha fatto seguito la ripresa e la rielaborazione dell'intero materiale prodotto da cui si sono evidenziate quattro macroaree che tengono conto delle parole chiave inserite nel glossario intorno alle quali sono riconducibili tutti i contenuti emersi all'interno della ricerca.

Le macro aree sono le seguenti:

- Identità, integrazione, intercultura
- Orientamento, scelta, decisione
- Disagio, disabilità, handicap
- Scuola, lavoro, alternanza

Per ogni macroarea è stata scelta la definizione di una delle parole chiave tratta dal glossario e in seguito vengono presentati i contenuti dell'area. Tali contenuti sono il frutto della rielaborazione delle indagini svolte e dei focus group all'interno dei quali gli argomenti sono stati sviscerati.

Identità, integrazione, intercultura

Intercultura: il processo di interazione e sinergia in cui le differenze trovano la forma efficace della loro unità; si fa riferimento anche alla soggettività relazionale, ossia il ripensare la figura dell'altro in termini di relazione, in cui identità e differenza possano trovare conciliazione.

Partendo dall'analisi di vari progetti avviati sul territorio lombardo che hanno per tema l'intercultura, si è evidenziata una cornice di significato e un paradigma ermeneutico che intende l'intercultura come un processo dialogico in cui soggetti appartenenti a culture diverse si incontrano e si esprimono; un concetto dunque che non può prescindere dalla relazione io-tu. All'origine di ciò che anima i vari progetti sta una concezione e un'idea di intercultura che si pone come obiettivo il confronto tra persone di diverse culture in vista di una sempre più profonda e fertile coesione sociale. Si constata che alla base di ogni azione realizzata vi è un modello teorico di riferimento che vede l'educazione interculturale come processo dialogico e discorsivo: l'incontro con l'altro è sempre da intendersi come relazione complessa tra persone portatrici di un patrimonio di esperienze che non si esauriscono in una rigida classificazione identificatoria di chi le vive, ma si qualificano in termini dinamici di modalità aperta di guardare il mondo e di viverci dentro.

La realtà scolastica e professionale multiculturale assume sempre più la fisionomia di un grande e variegato "laboratorio" di incontro tra culture e mondi diversi, luogo di confronto tra realtà ben distinte, ospitanti e ospitate, in un contesto di intermediazione tra il bisogno di far parte, di appartenere e il bisogno di individualizzazione, rispetto e affermazione delle proprie radici. La linea di tendenza comune sottostante i diversi interventi interculturali relativi all'istruzione-formazione professionale in Lombardia, sembra pertanto essere quella di una integrazione partecipata, basata sullo scambio e sulla valorizzazione del pluralismo culturale presente nelle diverse realtà scolastiche.

La ricerca nell'ambito dell'intercultura si è focalizzata intorno a diversi nuclei tematici:

- **Diverse tipologie di migrazione dei minori** Parlare di minori stranieri significa riferirsi ad una realtà che assomma in sé una serie di situazioni differenziate che vanno dal minore nato all'estero da genitori stranieri e coinvolto in un progetto migratorio, a quello arrivato per ricongiungimento familiare, a quello nato in Italia da genitori stranieri regolari, al minore figlio di cittadini stranieri irregolari, a quello adottato, al minore presente in Italia senza riferimenti famigliari precisi, ai figli di rifugiati, ai ragazzi nomadi. Tutte queste differenti situazioni sono accomunate dal fatto che se è vero che l'apprendimento linguistico è un veicolo necessario all'inclusione, non è però sufficiente a favorire l'integrazione in quanto va unito ad una conoscenza sia della realtà sociale e culturale del luogo di provenienza del ragazzo che di quella in cui egli è attualmente inserito. Dalla ricerca si evince la necessità di pensare una scuola che favorisca questo tipo di integrazione, trasformando la complessità in un fattore arricchente e in una risorsa.
- **Quadro delle diverse realtà lombarde** La ricerca ha preso in considerazione diversi progetti regionali da cui emerge che non sempre il modello auspicato dell'integrazione partecipata ha piena realizzazione e di frequente si trova a fare i conti con crescenti fenomeni di abbandono, evasione, ritardi che aumentano man mano che il percorso di studi avanza. A questo proposito le varie realtà provinciali lombarde si sono attivate e si attivano nella realizzazione di diversi

progetti volti non solo al contenimento del fenomeno immigrazione, ma che si distinguono per la progressiva presa di consapevolezza delle sfide culturali che il fenomeno migratorio porta con sé. Ciò implica un processo di sempre maggior crescita delle competenze delle strutture di accoglienza, il loro essere sempre più recettive alle questioni di fondo in ordine all'incontro tra diverse culture, la loro capacità di progettare e realizzare interventi pedagogici e didattici innovativi. Per rendere maggiormente fruibili i contenuti di alcuni fra i progetti che si occupano di questo tema, nella nostra ricerca si è costituito un documento in cui fossero inseriti i principali contenuti e le buone prassi per poter, poi, essere riutilizzate dai vari partner mescolando e costruendo nuove possibilità in contesti e situazioni differenti. In molti progetti compare la figura del mediatore culturale e in alcuni casi più che come ruolo da affidare ad un'unica persona come una funzione da svolgere da un team che coinvolge tutti coloro che si trovano ad operare col ragazzo.

- **Diversi modelli di integrazione** All'interno della ricerca sono stati presi in esame i diversi modelli di integrazione così da favorire una chiara presa di visione delle concezioni a cui i vari progetti fanno riferimento. Nella letteratura sulle migrazioni in Europa si fa riferimento a modelli nazionali che ispirano e differenziano le politiche dei diversi paesi in materia di immigrazione. C'è chi ritiene che solo eliminando le comunità si possa giungere alla vera integrazione e chi invece ritiene che, proprio rafforzando le appartenenze, sia possibile arrivare ad una forma di integrazione basata su un nucleo monoculturale forte, arricchito da diversi gruppi in vista di una società dalle appartenenze multiple. I modelli presi in considerazione dalla ricerca sono stati quello francese dell'"egalité", quello inglese e olandese e quello americano; inoltre si è ritenuto di far riferimento al concetto di identità arricchita.
- **Identità** Alla base del concetto di intercultura e integrazione vi è quello di identità. La ricerca ha messo in luce come la formazione dell'identità avvenga attraverso due processi: uno di identificazione e uno di individuazione. Con identificazione intendiamo il riconoscimento di figure con cui si condividono alcune caratteristiche e con cui è possibile identificarsi e creare un senso di appartenenza. Con il termine individuazione si intende il processo attraverso cui un soggetto individua quelle caratteristiche che lo contraddistinguono rendendolo unico sia rispetto al gruppo di appartenenza che agli altri individui. Il modello dell'identità arricchita fa dunque riferimento a un approccio che parte dalla constatazione che c'è un dato culturale antropologico nella civiltà occidentale, consolidato attraverso i secoli, che dà origine a uno specifico modo di concepire e considerare la persona e di organizzare la convivenza, il lavoro, l'educazione. Per costruire nuove società bisogna quindi partire da questa identità di fondo che non è però da considerarsi come immutabile bensì come qualcosa in continuo divenire in grado di inglobare le novità che incontra e quindi arricchirsi con esse. L'identità arricchita presuppone perciò una chiara conoscenza di sé, una personalità forte, ma non fanatica capace di apertura perché non teme il confronto; proprio partendo dal punto in cui ci si trova, dalla propria cultura, dalla propria storia si vuole creare un modello di integrazione.

Orientamento, scelta, decisione

***Orientamento:** Attività rivolta fino ad oggi in Italia prevalentemente a chi si trova in una situazione di smarrimento professionale, ma sempre di più anche a chi desidera riorientarsi: essa mira ad attivare risorse, portare la persona ad autocomprendersi, identificare i propri potenziali, limiti, talenti, svolgere un lavoro sul sé, anche attraverso un'autovalutazione, ed a fornire informazioni, consigli, strumenti concreti per un collegamento alla realtà del mondo del lavoro ed in particolare ai settori professionali di interesse; l'orientatore può svolgere anche un lavoro di 'mediazione' con entità esterne attive nel mercato del lavoro, entro una "triangolazione": lo scopo è che la persona arrivi infine a pianificare una propria strategia professionale, onde potersi collocare professionalmente in modo coerente.*

Rispetto alla definizione condivisa di **orientamento** sopracitata, sono emersi alcuni *fondamenti* legati al concetto di orientamento e sui quali si sono andate a costruire delle buone prassi. Tali fondamenti sono afferibili a:

- **Il legame tra orientamento ed educazione.** Si è riscontrato che per gli operatori è fondamentale la relazione fra orientamento ed educazione. Tale legame permette un'effettiva presa in carico della persona nella sua globalità, al fine di accompagnare il ragazzo non soltanto nel momento della scelta del tipo di indirizzo scolastico a lui più corrispondente, ma anche di aiutarlo ad individuare e potenziare le sue capacità, i suoi interessi, le sue inclinazioni. Emerge, quindi, l'idea di un orientamento non solo finalizzato a promuovere la scelta di un futuro scolastico e professionale, ma anche di favorire uno sviluppo personale dell'individuo e di metterlo nelle condizioni di poter costruire un progetto di vita. Dall'indagine si rilevano situazioni in cui l'orientamento è coinciso con forme laboratoriali che, oltre ad attività d'aula e all'uso di test, affiancassero momenti di presa di contatto diretto con la realtà del mondo del lavoro tramite visite territoriali ad aziende e interviste a diverse figure professionali.
- **Orientamento inteso come operazione di rete per prevenire la dispersione.** Emerge come soltanto un'azione di orientamento di rete (docenti, tutor, educatori, famigliari, orientatori..) possa proporsi come efficace e realistico strumento di contenimento della dispersione scolastica. L'opinione condivisa è che non soltanto il tutor o il docente si occupino della questione orientamento, ma vi sia una collaborazione tra tutte le figure a cui il ragazzo fa riferimento, oltre che una connessione con i servizi sul territorio. A questo si aggiunge la necessità che vi sia una condivisione di tutte le informazioni esistenti relative a ciascun ragazzo e siano resi il più possibile fluidi i passaggi di comunicazione tra enti e istituzioni che a vario livello e che in momenti diversi operano con il ragazzo.
- **Necessità della personalizzazione.** Risulta che sia importante prevedere dei percorsi di orientamento all'insegna della personalizzazione per un intervento duplice che vada da un lato in direzione dei ragazzi dispersi che giungono nei vari enti di formazione per essere orientati, dall'altro che porti gli esperti direttamente nelle scuole. Per un orientamento efficace sembra necessario predisporre progetti che non siano eccessivamente normati e rigidi, ma che al contrario possano plasmarsi e cambiare adattandosi alle situazioni che si delineano in itinere nelle realtà di orientamento. Attraverso un percorso di personalizzazione che aiuti i ragazzi a costruire una loro identità è possibile strutturare percorsi di orientamento che tengano conto dell'individuo nella sua interezza,

Trasversale a questi tre fondamenti ricorrono i concetti di **scelta** e di **presa di decisione** dei ragazzi con una particolare attenzione alla possibilità e opportunità di apprendere anche dai propri errori; una decisione che si rivela inizialmente erronea (un indirizzo scolastico non adeguato agli interessi e alle capacità del soggetto) può permettere però di scoprire interessi e abilità inattesi che muovono verso un altro progetto di vita oppure che consentano di dare una forma più precisa un'immagine stereotipata della tipologia di lavoro che si era inizialmente scelto. Per questo orientamento non significa "arrivare dritti alla meta" individuando subito la scelta definitiva, ma un aiuto a declinare e modificare le proprie prese di decisioni sulla base delle realtà possibili, tenendo conto degli stimoli provenienti dal mondo esterno.

Disagio, disabilità, handicap

***Disagio:** in questo contesto ci riferiamo in modo particolare al disagio minorile a cui ci rifacciamo intendendo una situazione, una condizione esistenziale, vissuta in modo problematico dal soggetto minore (in cui vi è un maturazione problematica del sé), nei vari ambiti di relazione sociale e nei contesti ambientali (famiglia, scuola, società); tale condizione è spesso contraddistinta dalla carenza di mezzi e strumenti per operare.*

I centri di formazione professionale si trovano spesso a confrontarsi con il disagio declinato nelle sue differenti forme. Un particolare focus di interesse è la disaffezione dei ragazzi ossia il disamore, il non attaccarsi affettivamente a una situazione oggettiva. Questo fenomeno colpisce sia i ragazzi che i docenti, che spesso si trovano a condividere la stessa domanda sul senso e sull'utilità del loro essere presenti nel contesto scolastico.

All'interno di questa dimensione troviamo il disinteresse come elemento non trascurabile che influisce sul disagio, andando ad evidenziare la sostanziale mancanza di ambiti comuni fra allievo e scuola, una mancanza cioè di sovrapposizione di aree significative. Si denota come il disinteresse e la disaffezione scolastica siano indice di un più generale disagio che contamina altri settori o che da essi proviene, come ad esempio quello familiare. Frequenti sono i casi dei cosiddetti "dispersi in famiglia" che non vanno a scuola, non sono seguiti, non hanno orari oppure il caso di ragazzi provenienti da comunità alloggio dove esistono conflittualità tra gli operatori, rapporti disordinati tra assistenti sociali e tutor, dunque fattori a loro indipendenti che acquisiscono il loro stato di disagio.

In questa parte della ricerca viene illustrato anche il disagio che vivono i ragazzi disabili nel momento in cui si trovano in un contesto che, anziché sottolineare le loro possibilità, evidenzia solamente le loro mancanze.

Emerge dalla ricerca e dai contatti con gli operatori come sia importante lavorare su quel canale privilegiato e delicato che è l'affettività, far leva su tale dimensione partendo dall'attenzione al ragazzo e alle sue esigenze.

Rispetto a questi temi le **problematiche** affrontate sono:

- **Difficoltà legate alla certificazione** Generalmente le certificazioni riguardano problematiche oggettive facilmente annoverabili tra le categorie esistenti (handicap, ritardo, scarsa conoscenza della lingua); esistono però altri tipi di difficoltà come l'incapacità di stare a scuola, l'iperattività, i comportamenti al confine della devianza che, non essendo riconducibili ad una categoria, restano in una sorta di limbo, per cui la loro fronteggiabilità diventa complessa.

Inoltre, si aggiungono le difficoltà legate a casi in cui i soggetti presentano problematiche certificabili ma le famiglie si oppongono, nascondono il disagio, rifiutando una stigmatizzazione di una difficoltà reale. Altri casi ancora in cui la certificazione non è stata coerente con il quadro del ragazzo, per cui risulta difficile mettere in campo una didattica specifica per l'allievo come il sostegno, la frequenza e le attività specifiche. Si è notato come il tentativo di porre in atto delle situazioni come il togliere dal contesto classe l'allievo per offrire momenti di insegnamento individualizzato, può essere un ulteriore elemento ingenerante ulteriore disaffezione.

- **Difficoltà legame disabile azienda** Un aspetto della vita scolastica dei ragazzi con disabilità che risulta particolarmente problematico è il momento dello stage e del primo contatto col mondo del lavoro. La ricerca mette in luce l'importanza di prestare particolare attenzione a questo momento delicato favorendo per ogni ragazzo la presa di consapevolezza delle proprie capacità che sono riconosciute e utilizzabili all'interno del contesto lavorativo, andando ad agire sulla loro autostima e consapevolezza delle proprie possibilità. Un'ulteriore questione posta in evidenza dalla ricerca è la difficoltà che il ragazzo disabile incontra nel momento in cui si trova a entrare in azienda come lavoratore, senza avere il supporto di una persona che faccia da mediatore e che lo aiuti in tutti i momenti di cambiamento. A questo proposito gli operatori sottolineano come, di fronte ai cambiamenti drastici e repentini, anche ragazzi divenuti abili in certe mansioni necessitassero di un nuovo tirocinio o un nuovo accompagnamento per non rischiare di perdere le acquisizioni.
- **Interesse/motivazione** Una forma di disagio si traduce in quella che viene definita "defuturizzazione" intesa come la totale mancanza di aspettative verso il futuro che si espleta in una assenza di interesse. Questa totale assenza influisce negativamente sulla motivazione che dovrebbe muovere il ragazzo ad affrontare la scuola e i suoi contenuti. Uno dei tratti ritrovabili fra queste forme di mancanza di interesse è la fatica di saper vivere positivamente l'istante presente dovuto a una difficoltà a saper riconoscere ciò che è reale e ciò che è finzione. Da notare come la ricerca dia spazio anche alla dimensione positiva dell'interesse, ossia cerchi di mettere in rilievo come sia importante individuare un metodo efficace al fine di rendere gli interessi della scuola e le motivazioni delle scelte prese, chiare e funzionali al progetto di vita del ragazzo, permettendogli di comprendere meglio il suo ruolo all'interno dell'istituzione.

Scuola, lavoro, alternanza

***Alleanza fra sistema lavoro e sistema formazione:** legame fra istituzioni scolastiche e tutte quelle realtà del mondo del lavoro che permettono ai ragazzi di sperimentarsi in una situazione reale di lavoro e allo stesso tempo continuare e concludere un percorso scolastico, individuando quelle aree in cui entrambe le realtà (scuola e realtà lavorativa) hanno i medesimi obiettivi pur con finalità differenti.*

Connaturata al mondo della formazione professionale è la dinamica di motivare i ragazzi a partire dall'esperienza concreta e offrire loro occasioni in cui potersi imbattere direttamente con il reale e il mondo del lavoro.

I problemi ricorrenti relativi a queste tematiche sono essenzialmente riconducibili a:

- **Difficoltà nel matching domanda-offerta** con uno sbilanciamento sul fronte della domanda; ossia tendenzialmente si riscontra una buona preparazione all'accoglienza dei vari enti rispetto alle domande dell'utenza, domande che però spesso non trovano risposta a causa di una minor offerta e minore disponibilità da parte del mondo del lavoro. Dai contenuti della ricerca emerge come prioritario il bisogno di un rafforzamento del dialogo con le imprese, con le associazioni di categoria e con i centri per il lavoro. In questo senso può verificarsi la situazione per cui a fianco dei percorsi di didattica di tipo esperienziale induttiva basata su compiti concreti ed attività specifiche, sia positivo e addirittura necessario costruire percorsi esterni all'leFP, improntati ad un'esperienza di lavoro reale, tutelato e valutato.
Appare utile una convenzione tra aziende e centro per l'impiego, in cui l'agenzia formativa non funga soltanto da consulente per l'azienda, ma vengano costruiti rapporti espliciti e riconoscibili tra azienda e agenzia formativa, in modo che l'esperienza lavorativa non sia una dispersione, ma un percorso valorizzabile per il ragazzo.

- **Difficoltà di connessione tra scuola e mondo del lavoro** Spesso il corpo docenti, preparato rispetto ai contenuti delle proprie discipline, non lo risulta altrettanto nel fornire informazioni relative a quello che è il mondo del lavoro nel concreto e a quali sono i requisiti e gli strumenti necessari per affacciarsi in esso essendo pronti a rispondere in maniera adeguata ed efficace alle richieste del mercato. La domanda dalla quale il mondo della formazione non può sottrarsi è di che cosa dotare i ragazzi che si inseriscono nel circuito lavorativo, di cosa è loro necessario per potervi entrare.
Un possibile strumento identificato è la costruzione di un database che fornisca informazioni aggiornate relativamente alla domanda e all'offerta in essere e che sia a disposizione di entrambe le parti (ragazzi-istituzioni e mondo del lavoro)

- **Scollamento tra scuola e realtà** Spesso lo stage viene concepito come un prolungamento di quella che è la scuola: lo stage rischia di assumere le connotazioni di un altro momento didattico perdendo il valore aggiunto di momento formativo, educativo e professionale. Sorge l'urgenza di fare dello stage un'occasione di entrare a contatto con la realtà della vita lavorativa in un contesto protetto da cui è possibile trarre informazioni utili anche da applicare al contesto scolastico e ridefinire il proprio progetto lavorativo.

1.4 Conclusioni. Alcune proposte operative

Integrazione e intercultura:

Rispetto alla tematica in questione emerge innanzitutto l'imprescindibile importanza del fattore conoscitivo e informativo; è quanto mai urgente diffondere e far circolare un certo modo di fare integrazione, individuare sentieri percorribili per un'armonica convivenza di culture che mantengano le loro originarie e ineliminabili differenze. L'interrogativo di fondo sembra essere qual è il terreno comune e più adatto per porre le fondamenta di una reale unità di culture salvaguardando la loro intrinseca e originale differenza. Tradotto nell'ambito della formazione professionale di cui il progetto si occupa, la domanda si traduce in: come inserire nei canali della formazione i sempre più numerosi studenti stranieri che ad essa accedono? Come proporre un servizio socio culturale il più possibile rispondente alle diverse necessità in un'ottica di salvaguardia dell'identità locale riuscendo a formare futuri lavoratori che siano anche cittadini e persone formate ed educate a vivere nel contesto in cui si trovano? In che modo mantenere salde le loro radici e contemporaneamente far sì che si possano inserire con successo nel tessuto sociale apportando ricchezza e valore allo stesso?

Occorre che la pluralità sia funzionale alla realizzazione della convivenza, al raggiungimento di un traguardo condiviso.

A livello operativo le proposte potrebbero riguardare diversi ambiti e attori:

- 1) MONDO DELL' INFORMAZIONE: incentivare iniziative di diffusione, conoscenza, momenti di festa e di incontri intorno a temi comuni, coinvolgimento di giornalisti nei vari eventi in cui gli enti di formazione professionali mostrino la loro realtà anche tramite la diffusione dei casi positivi e di successo, come delle metodologie e strategie funzionali adottate. Dai focus e dal dibattito che ne è scaturito Paolucci, giornalista di Avvenire sostiene che "il mondo dell'informazione ha una grossa responsabilità in materia. Da una parte deve raccontare cosa accade e che non si può nascondere, dall'altra non deve ridurre quello che accade, soltanto ai cosiddetti episodi di bullismo. Per cui il tentativo da mettere in atto è quello di recuperare esperienze di ricostruzione del tessuto umano come di quello educativo e di fare conoscere, sia per stimolare la reciproca conoscenza tra enti che possono poi collaborare e interagire sia soprattutto per favorire la conoscenza da parte dell'opinione pubblica.
- 2) ENTI DI FORMAZIONE: condivisione delle buone prassi sulla base di esperienze vissute e progetti attuati
- 3) COINVOLGIMENTO DEL VOLONTARIATO E DEL PRIVATO SOCIALE CHE OPERANO NEL SETTORE IMMIGRAZIONE
- 4) IMPORTANZA DELLA STORIA E DELLA EDUCAZIONE CIVICA DA INSERIRE NEI CURRICOLA in sintonia con il concetto di identità arricchita.
- 5) RISPOSTA CONCRETA AI BISOGNI DELL'UOMO / banco alimentare
- 6) REGOLE CHIARE E CONDIVISE per costruire convivenza solida, proposta educativa forte
- 7) CONOSCENZA DI SE' della propria identità invito esperti per affrontare la diversità

- 8) LAVORARE SU FAMIGLIE incontri, feste
- 9) IMPLEMENTARE CORSI DI ITALIANO requisito fondamentale per acquisire lo status italiano
- 10) CREARE LABORATORI ARTISTICI, veicolare messaggi attraverso l'espressione teatrale, racconto significato feste e usanze nostre
- 11) SPORT come momento di integrazione
- 12) PIU' CHE IL NON FARE IL COSA FARE. PATTO FORMATIVO CON RICONOSCIMENTO, PREMIO VALORIZZAZIONE DI CHI SI E'ATTENUTO A REGOLE
- 13) COSTRUZIONE DI UN TEAM DI MEDIAZIONE
- 14) PORTARE SUL CAMPO I RAGAZZI A TOCCARE CON MANO BELLE REALTA' POSITIVE
- 15) PERSONALIZZAZIONE COME STRUMENTO DI INTEGRAZIONE

Tematica Orientamento

Proposta 1

L'integrazione culturale e il riconoscimento reciproco attraverso la conoscenza e l'utilizzo dei diversi linguaggi cinematografici nel mondo

Le tematiche:

- dell'**interculturalità** e dell'**identità arricchita**, unite al riconoscimento del bisogno dei ragazzi di raccontarsi e riconoscere e delineare la propria identità culturale ed etnica di origine
- la necessità che le proposte di integrazione non restino 'propositi' ma si riempiano di **contenuti concreti**
- dell'**orientamento** nella formazione e nell'istruzione (in particolare la fortificazione delle attività di orientamento in ingresso)
- dell'orientamento come esperienza anche di '**rimotivazione**' a studiare ed a partecipare alla 'dimensione scuola', e l'efficacia delle azioni che fortificano a questo scopo la **dimensione sociale e di gruppo** e il senso di appartenenza al di là delle differenze
- del bisogno delle scuole di **strumenti formativi innovativi**
- nonché l'esperienza del centro Vigorelli in merito alla progettazione ed all'erogazione corsi nel settore delle tecnologie e linguaggi dei media e l'interesse per tutte le dimensioni formative ad esso annesse

hanno portato il gruppo di lavoro a individuare in una recente esperienza formativa del CFP Vigorelli una possibile proposta operativa di lavoro futuro con i partner di Skipper: si tratta di un laboratorio di integrazione culturale a partire dai linguaggi cinematografici, proposto alle scuole nell'A.F. 2006-2007 come un LARSA di 16 ore, con il titolo di "**Così lontano, così vicino. Il mondo si incontra al cinema**".

Il laboratorio, a cura di Associazione MEDIA Salles in collaborazione con CFP Vigorelli e con tre scuole medie superiori, ha avuto come obiettivo il sostegno dei giovani, in particolare stranieri, nel loro processo formativo e di integrazione; si è voluto favorire il riequilibrio culturale attraverso la fruizione interessante e stimolante di cinema e prodotti audiovisivi in prevalenza stranieri. Il laboratorio ha fornito inoltre occasione di conoscenza e ri-conoscimento di mondi e culture differenti, a partire da quelle rappresentate dei partecipanti al LARSA. Il messaggio formativo/educativo di fondo è: essere/convivere con stra-

nieri non è solo una difficoltà da affrontare ma anche una reale occasione di crescita ed arricchimento reciproci, ed anche essere portatori di una cultura 'nuova' per gli altri è un'occasione per esprimersi e comunicare.

Principali contenuti sono stati:

- elementi di base per la lettura/interpretazione di un film/prodotto audiovisivo a partire da film (o spezzoni di film) che presentino una tematica multiculturale o che siano prodotti di culture straniere (2 ore);
- elementi di base sull'industria cinematografica nel mondo, attraverso una breve panoramica e attività di simulazione svolte dagli alunni (2 ore);
- riflessione e messa in comune delle diverse modalità ed esperienze di fruizione di film e prodotti audiovisivi, attraverso l'uso di diverse tecniche espressive per descrivere contenuti, motivi di interesse, caratteristiche formali, linguaggi (4 ore);
- spunti per "conoscere il mondo, incontrare l'altro" attraverso il cinema (ove tecnicamente possibile, questa parte comprenderà la proiezione di spezzoni di prodotti audiovisivi presentati ai compagni dai partecipanti stessi (6 ore);
- realizzazione di un elaborato scritto (2 ore).

Struttura base del laboratorio è la visione di audiovisivi (tutti su supporto dvd) e il lavoro di messa in comune dell'esperienza di fruizione, attraverso gli strumenti forniti e le tecniche suggerite di volta in volta dall'esperto che condurrà il laboratorio, il quale aiuta gli allievi anche a contestualizzare i singoli spezzoni audiovisivi.

Le principali competenze acquisite durante il laboratorio sono:

- fondamenti del linguaggio cinematografico (elementi di base per la lettura/interpretazione di un film/prodotto audiovisivo);
- fondamenti di economia del cinema (il cinema è un mercato, al suo interno ci sono paesi "forti" e "deboli", ci sono produttori, consumatori, contraffattori, etc);
- capacità espressive.

Le proposte sono quindi:

- **Per allievi di percorsi di formazione o istruzione**, come **laboratorio di integrazione e arricchimento culturale**, in **gruppi classe** con forte presenza di stranieri, o per ragazzi presi in carico dagli operatori di orientamento in ingresso entro esperienze di '**orientamento**' di gruppo e socializzazione, si può immaginare una offerta di laboratori di struttura analoga a quello raccontato;
- **per docenti/insegnanti/operatori dell'istruzione e della formazione**, percorsi di formazione formatori per l'acquisizione di competenze relative all'**uso di audiovisivi come integrazione e supporto all'attività didattica** (o nel caso di operatori della formazione alla progettazione di percorsi formativi di orientamento, comunicazione, integrazione) e di tecniche interattive di gestione e conduzione di laboratori di gruppo inerenti l'interpretazione, la condivisione, la narrazione di prodotti cinematografici di diversi paesi di origine.

Proposta 2

Riconoscimento delle competenze extra-scolastiche in contesti non formali (laboratori)

Le tematiche:

- della difficoltà spesso riscontrata di mettere in comunicazione il mondo della **scuola** e quello del **lavoro**;
- della complessità di equiparare i **criteri di valutazione** dei due sistemi;
- delle **dimensioni non formali dell'apprendimento esperienziale** (cfr. Corso di formazione Skipper, Sessione I, a cura del dott. Reggio);
- del ruolo fondamentale della figura del **tutor** (e anche del 'tutor alla pari')

hanno portato il gruppo di lavoro a ragionare sulla possibilità di promuovere l'attuazione di veri e propri "**Laboratori interattivi di riconoscimento delle competenze extra-scolastiche**", sulla falsariga delle esperienze do stage-work promosse dal dott. Reggio; l'obiettivo è di portare i ragazzi ad esplicitare e riconoscere, in contesti formali o non formali, le proprie competenze acquisite fuori dalla scuola, lavorando, o facendo volontariato, o nel tempo libero; il laboratorio va immaginato all'interno di una dimensione di 'messa in pratica' della capacità del ragazzo, che si racconta mentre agisce entro una vera auto-valutazione il più dettagliata e valorizzante possibile (simile a quella che si usa nel bilancio) sollecitata e catalizzata da una figura di sostegno che ne prende nota, verbalizzando (un operatore, un tutor, ma si può immaginare anche un coetaneo del ragazzo, un tutor alla pari, il che però prevedrebbe per lui una precedente formazione preliminare all'esperienza e comunque la supervisione di un operatore esperto).

Possibili esiti dell'esperienza:

- come nel caso dello stage-work di CFP Vigorelli con CFP Paullo, la scuola può riconoscere il valore formale dell'esperienza, e rilasciare al ragazzo dei crediti sulla base delle competenze esplicitate e verificate;
- da un punto di vista esperienziale, il riconoscimento, la valorizzazione e la registrazione scritta delle proprie competenze va a costituire un'esperienza di auto-riflessione ed auto-valutazione utile alla rimotivazione del ragazzo, al suo orientamento ed alla creazione/integrazione di un portfolio formativo.

Proposta 3

Lavoro di ricerca per una rete per l'orientamento

(connessione e comunicazione tra formazione e istruzione)

Le tematiche:

- della difficoltà spesso riscontrata di mettere in comunicazione il mondo dell'**istruzione** e quello della **formazione**;
- della necessità (da molti rilevata) di una connessione coerente tra i diversi servizi di orientamento (dalle scuole medie alle scuole superiori alla formazione...) allo scopo di fare rete, ricostruire lo 'storico' del percorso del ragazzo e quindi finalizzarlo in modo coerente hanno portato il gruppo di lavoro ad immaginare una attività di ricerca, condivisa con i partner

di Skipper, allo scopo di reperire informazioni sulle attività/occasioni/esperienze di orientamento promosse da scuole ed enti, possibilmente rendendo visibili i nomi dei referenti di orientamento in ingresso e in uscita nelle varie strutture, anno per anno, e dei referenti per il successo formativo e la lotta alla dispersione scolastica.

L'archivio che ne deriverebbe risulterebbe poi essenziale nella definizione comune di progetti di orientamento e di integrazione formazione-istruzione.

Tematica scuola-lavoro

- 1) Maggiore interazione -relazione tra scuola e aziende
utile l'uso dei questionari che rilevano le necessità delle aziende così che la scuola possa poi essere in grado di misurare le conoscenze degli allievi. Sarebbe dunque utile creare un input più chiaro e spendibile tra scuola e azienda.
- 2) Maggiori conoscenze e aggiornamenti da parte della scuola su quelle che sono le richieste del mercato per consentire agli allievi di utilizzare e usufruire direttamente a scuola gli strumenti necessari per potersi inserire in un contesto lavorativo (stages o a fine scuola, dopo l'attestato).
- 3) Avere la possibilità di fare più stage durante l'anno.
- 4) Rendere più attivo il ruolo del tutor (scolastico) che faccia da ponte tra scuola e lavoro.
- 5) Avere la possibilità di stendere dei piccoli progetti con degli obiettivi misurabili per poter monitorare l'inserimento dei ragazzi nei contesti lavorativi.
- 6) Sottolineare l'importanza della puntualità e del rigore nei contesti scolastici e lavorativi (stages).

Proposta

1) Personalizzazione del percorso

Il primo termine che ritorna in modo costante in tutti i focus è Personalizzazione

In tutte le situazioni che il settore dell'leFP si trova a gestire, il punto di partenza irrinunciabile è l'effettiva condizione in cui si trova il ragazzo, il giovane, il nostro allievo, o utente.

Questo rilievo, per certi versi ovvio ma imprescindibile, implica due osservazioni, che mi sono state suggerite in qualche misura dall'esame dei focus.

La prima è che per individuare la situazione del singolo occorrono metodi di approccio "diagnostici" che non si riducano alla semplice lettura "sociologica" (es "i ragazzi cinesi sono così"; "per forza ha delle difficoltà: ha la famiglia disastrosa!") o "clinica" (è dislessico, è caratteriale, etc).

Occorre un metodo, cioè una strada alla conoscenza di ogni singolo, metodo e strada che non possono fare a meno di una "convivenza", e quindi di tempo. In questo senso è corretto ribadire che l'orientamento non può essere un pacchetto di ore (ma aggiungerei neanche di tecniche e/o attività) che si concentra in un particolare momento, ma deve essere una dimensione dell'opera educativa che l'leFP sorregge. È uno sguardo dell'adulto, che si declina, meglio che passa attraverso le singole cose concrete che ci sono date da fare insieme all'allievo. In questo senso questo metodo ha due condizioni irrinunciabili: è concreto, cioè passa attraverso cose specifiche e scelte significative (ci si accompagna nello scegliere e nello sperimentare/sperimentarsi in un lavoro: prima si sceglie e quindi poi ci si orienta!) ed è condiviso: proprio perché è una dimensione di tutti quelli che operano è necessario che non sia di

esclusiva competenza di un esperto, più o meno clinicizzato (psicologo, neuropsichiatria infantile, etc). I dati sociologici o clinici sono un elemento che descrive alcuni dei comportamenti o delle difficoltà o delle caratteristiche del rapporto dell'allievo con noi, ma non possono né fondarlo né tanto meno sostituirlo. La seconda è che la personalizzazione dovrebbe riguardare il percorso, ed eventualmente i tempi di ogni nostro allievo, ma nel limite del possibile non gli obiettivi.

Certo, laddove le difficoltà sono oggettive e permanenti, verificate nel tempo e da una comunità di educatori, certificate da organi esterni e laddove il perseguire gli stessi obiettivi di tutti diventa fonte di frustrazione e non stimolo per un cambiamento e una crescita, è immaginabile la definizione di obiettivi differenziati. Ma è come se questa fosse un'estrema e non auspicabile forma di personalizzazione.

Questo significa che gli obiettivi posti hanno caratteristiche ben precise: devono essere oggettivi (non possono essere leggibili solo dalla discrezione di chi educa, ma devono oggettivarsi in qualcosa, in un prodotto, in una competenza agita, etc), conosciuti, essenziali (all'area formativa, alla figura professionale traguardo, alle prospettive di crescita e inclusione sociale del ragazzo)

Questo vuol dire poter pretendere dal ragazzo l'impeto verso questi obiettivi, perché senza questi manca un bene oggettivo e necessario per la sua vita. Come arrivarci, se attraverso lo studio, il lavoro, la compagnia, lo sport, questo è dato dalla personalizzazione, che in questi termini deve essere la più libera e partecipata dall'esterno possibile.

2) Proposta per un positivo

Siamo autorizzati a sfidare in questo modo il nostro allievo, in tutti i suoi punti di forza e in tutte le sue debolezze e limiti, solo se quello che proponiamo è un positivo.

Non posso chiedere - direi di più, non ho il diritto di chiedere al mio allievo musulmano di accettare la sfida su un terreno che custodisce gelosamente se non penso che quello che gli sto proponendo (la nostra civiltà, i nostri valori, il nostro modello di convivenza) attraverso qualsiasi oggetto concreto del mio lavoro (la lezione, il tirocinio, la proposta del nuoto anche per le ragazze, etc) non sia per lui, per la sua esperienza umana, un positivo.

E non posso pensare che una cosa sia un positivo se io non ho fatto esperienza delle ragioni per cui quella cosa lì è un positivo per me, mi fa crescere.

Il compito dell'adulto è dare ragioni che parlino alla ragione di ognuno (se mi si passa il gioco di parole) rispetto alla proposta che deve essere fatta e deve essere percepita come una proposta positiva. Non posso introdurre dubbi rispetto al fatto che è bene per la ragazzina indiana frequentare anche le scuole medie, piuttosto che prepararsi a casa a diventare una brava moglie e madre: devo introdurre e presentare ragioni che siano valide e sperimentate come positive nell'esperienza e che parlino alla ragione "universale". Certo, è richiesta la capacità di "personalizzare" il modo con cui queste ragioni vengono date, spiegate e presentate, e in questo senso figure di mediazione culturale sono strumenti utilissimi, sia nel senso di trovare gli strumenti più adatti per una comunicazione sia per essere noi aiutati a comprendere le ragioni che nascono dall'esperienza dell'altro. Ma sono figure di mediazione tra diverse culture a livello delle ragioni delle varie scelte, non mediatori "diplomatici" tra diverse comunità. Da questa seconda opzione deriva solo incomunicabilità, la sensazione che l'altro sia un interlocutore infido e in definitiva la "ghettizzazione" che è il peggior portato dell'approccio multiculturale.

La dimensione definitiva di questo approccio è la libertà: libertà dell'adulto che educa (orienta, insegna, etc) nel dare le ragioni per la proposta che fa, e libertà/responsabilità nell'allievo nell'accettare o meno quanto viene proposto (ogni libertà chiama una responsabilità...).

Libertà/responsabilità significa che ogni scelta, quella di accettare e quella di rifiutare, sono scelte significative, e quindi cariche di conseguenze: orientare/educare significa accompagnare e dare ragioni della scelta che si propone.

L'incontro tra queste due libertà permette l'arricchimento della persona (e quindi l'incremento della sua sensibilità e cultura, la sua maggiore integrazione, la sua crescita personale) senza rinunciare al meglio della propria tradizione (anzi, vagliandolo al fuoco della ragione)

Credo che questo sia la dimensione fondamentale per cui si può parlare di modello dell'identità arricchita in un ambiente educativo come quello della leFP, anche se d'altra parte essa non è esclusiva del problema integrazione degli allievi stranieri.

Come posso destare l'interesse e mobilitare la volontà del mio allievo se quello che gli propongo è presentato come un oggetto neutro (cioè privo di interesse, e quindi noioso) o peggio negativo? Anche la collaborazione con realtà esterne - aziende, centri sportivi, associazioni culturali, etc - serve non a sostituire cose non sostenute da ragioni (la scuola, le aree disciplinari della FP) con altre più exciting, ma a rafforzare le ragioni attraverso molteplici e libere testimonianze di senso. In questo senso la possibilità di costruire percorsi in cui si integri lavoro e scuola, come ad esempio nell'esempio citato della provincia di Bolzano, significa utilizzare più voci, più esperienze, più modalità per raggiungere gli obiettivi comuni. Un elemento della personalizzazione potrà essere il mix di elementi diversi.

3) Una rete di soggetti educativi

In questa prospettiva si colloca la riflessione sulla rete: rete per l'orientamento, ma anche rete educativa, rete di sostegno ai soggetti deboli, pluralità di uscite positive per l'allievo.

Mi sembra di rilevare che il concetto e l'esperienza di rete che emerge dai focus è sostanzialmente quella di un insieme di soggetti o istituzioni specializzati a cui indirizzare il ragazzo a seconda delle sue specifiche necessità.

Ma c'è un aspetto di quanto emerso dai focus che va valorizzato, per immaginare cosa potrebbe essere una rete: ogni azione che si compie in un percorso di istruzione, formazione e orientamento, con qualsiasi tipologia di utente, sta in una dimensione educativa.

Se è così, e l'esperienza di successo attestate nei focus dicono questo, significa che ogni soggetto che partecipa al percorso è un soggetto educatore, cioè un soggetto che introduce il ragazzo alla realtà, che ne testimonia concretamente il senso attraverso la testimonianza di senso sull'oggetto del quale è più esperto (cioè ha maggiore esperienza).

La questione della rete si pone dunque in termini diversi da quelli fin qui visti: non si tratta di dividere il lavoro (e di passarsi la persona) tra vari soggetti sulla base della loro specializzazione, ma di "sovrapporre" il lavoro dell'uno e dell'altro in modo armonico.

L'esemplificazione è a mio parere particolarmente chiara se si pensa alle problematiche poste nel focus relativo ai disabili.

Uno degli aspetti vissuti con particolare difficoltà è il venir meno di percorsi specializzati dedicati a ragazzi disabili o in generale portatori di handicap e la conseguente difficoltà di realizzare inserimenti efficaci di questi ragazzi in percorsi normali (sia nell'Istruzione che nella leFP)

Proviamo a immaginare una rete educativa intesa come pluralità di soggetti che si fanno carico di un percorso educativo

In primo luogo la scuola o l'ente di leFP: offre innanzitutto una comunità non "specializzata" di educatori e ragazzi, che costituisce l'ambiente primario in cui è possibile una socializzazione, e l'occasione

per una sfida di crescita (cognitiva, culturale e professionale), che deve essere ovviamente ragionevole rispetto alle difficoltà che il singolo ragazzo ha, verificate dalla comunità degli educatori e "appoggiate" da documentazione (non possiamo commisurare la sfida alle capacità, perché queste non le conosciamo...). Offre infine il quadro di riferimento generale, la cornice, normativa e didattica nella quale inserire tutti gli altri interventi.

Una parte del percorso di leFP, sempre più rilevante come importanza man mano che il percorso procede e gli obiettivi generali si divaricano da quelli personalizzati, può essere data da momenti di laboratorio: possiamo immaginarci questo come uno spazio didattico organizzato dai docenti ed educatori, nel quale intervengono, come committenti, soggetti esterni, che chiedono a questi ragazzi un "lavoro vero". Il coinvolgimento di cooperative sociali, ma anche di enti pubblici, ASL, etc può avvenire anche a questo livello. Il committente mette tipicamente tre cose: la commessa, il collaudo e le risorse per il lavoro. Questo significa chiedere un coinvolgimento sia a livello di progettazione (individuare la commessa adeguata per i ragazzi in laboratorio, individuare la partecipazione rispetto alle risorse, etc), sia a livello di valutazione (il collaudo del lavoro svolto dovrà tener conto della sua utilità, ma anche connettersi con il resto della valutazione che l'allievo riceve).

Questo può permettere un potenziamento dell'autostima e una maggiore aderenza dell'offerta formativa (la parte di laboratorio può essere aumentata rispetto alla parte di aula) senza rinunciare a significativi apporti del percorso formativo regolare, e soprattutto senza staccare l'esperienza di laboratorio da quella più generale di formazione/convivenza/orientamento

In ultimo un laboratorio di questo genere può essere un'occasione di coinvolgimento di realtà come le cooperative sociali che possono da un lato apportare esperienza, know how e personale specializzato, e dall'altro possono cominciare a progettare percorsi di uscita professionale anche alla luce della più recente normativa (L. 68/99 e art. 14 Dlgs 276/03).

Lo stage, per il quale deve essere immaginabile una durata "personalizzabile", al limite anche attraverso l'intervento degli enti pubblici che regolano l'accesso al mercato del lavoro, si struttura ulteriormente come un momento in cui le aziende disponibili progettano prima e realizzano poi una parte essenziale del percorso che porta il ragazzo a sviluppare capacità professionali (o al limite sociali) necessarie per la sua vita. Il problema non è più quindi se al termine viene rilasciato o meno un titolo di studio, ma l'arricchimento del curriculum del ragazzo attraverso esperienze prolungate, ripetute e costantemente rigiudicate e rielaborate dentro un contesto educativo più ampio. In questo anche il dialogo con la famiglia per la certificazione di in validità, che normalmente è un argomento tabù, assume una prospettiva positiva (agevolazioni nel lavoro, contatti già attivi con le realtà che sono interessate a dare il lavoro, etc).

Una struttura così è costruibile sia in presenza di corsi speciali, sia in presenza di percorsi "normali", stando nell'integrazione tra soggetti diversi il vero dato innovativo della rete.

Una rete così è immaginabile anche in situazioni più generali (allievi normodotati, stranieri, adulti in difficoltà, etc).

1.4.1 Appendice: il glossario Skipper

Integrazione di stranieri: esistono differenti modelli che spiegano come rendere possibile che persone provenienti da culture differenti si inseriscano in una nuova realtà sociale caratterizzata da usi, costumi, tradizioni, comportamenti differenti rispetto a quella di origine.

Intercultura: il processo di interazione e sinergia in cui le differenze trovano la forma efficace della loro unità; si fa riferimento anche alla soggettività relazionale, ossia il ripensare la figura dell'altro in termini di relazione, in cui identità e differenza possano trovare conciliazione.

Identità arricchita: partendo da quelle che sono le proprie origini civili, sociali, culturali, politiche ed osservandole con un occhio critico si cerca di definire la propria identità arricchendola di aspetti provenienti da culture differenti, anch'esse osservate criticamente.

Tutor: Il tutor non è solo il ponte fra gli studenti e gli insegnanti, la persona che si occupa di passare informazioni, verificare la comprensione di quanto viene detto, verificare che tutto si svolga secondo il protocollo e risolvere problemi pratici. Il tutor è quella figura che ha a cuore lo sviluppo personale degli studenti, che li aiuta a comprendere il significato di ciò che viene svolto, a compiere modifiche all'interno del progetto che hanno scelto per renderlo più attinente al loro progetto di vita e rendere possibile sfruttare le loro capacità e talenti.

Docente- tutor: Il docente-tutor è un docente a tutti gli effetti che contribuisce alla costruzione del progetto didattico del percorso scolastico, ma che si fa carico di tutti i ragazzi di una classe e li segue per tutto il ciclo di studio. È una figura presente in tutti i livelli scolastici che non solo fa da interfaccia fra scuola e famiglia, ma anche fra studenti e altri docenti. È un punto di riferimento per tutto il percorso scolastico che ha l'obiettivo di aiutare, supportare, orientare lungo il percorso scolastico e di crescita aiutando a comprendere e costruire un progetto di vita.

Studenti- tutor: Gli studenti-tutor sono studenti già inseriti all'interno della realtà scolastica che si fanno carico di aiutare le matricole nel delicato passaggio di ingresso in una nuova fase scolastica che comporta una nuova serie di obblighi, regole, responsabilità e sfide che i ragazzi devono affrontare, comprendere ed imparare a gestire in poco tempo. La funzione degli studenti-tutor non si sostituisce a quella dei docenti-tutor, ma va ad affiancarla aiutando soprattutto nella fase iniziale di inserimento in dinamiche nuove e spesso complesse.

Interesse: Qui l'interesse è riferito all'ambito scolastico e quindi viene legato agli interesse portati dagli studenti rispetto all'istituzione o che possono essere presentati dai docenti relativamente alle diverse materie insegnate e che sono quindi collegati alla motivazione dello studente ad apprendere.

Disinteresse: Con disinteresse intendiamo la mancanza di ambiti di essere comune tra allievo e scuola, cioè la mancanza di sovrapposizione di aree significative.

Disaffezione: con questo termine ci riferiamo alla mancanza di una relazione affettiva rispetto al contesto in cui ci si trova ad operare e quindi una sorta di rifiuto/apatia nei confronti della situazione, dei contenuti e delle relazioni che potrebbero, invece, essere costruite all'interno della scuola

Alleanza fra sistema lavoro e sistema formazione: legame fra istituzioni scolastiche e tutte quelle realtà del mondo del lavoro che permettono ai ragazzi di sperimentarsi in una situazione reale di lavoro e allo stesso tempo continuare e concludere un percorso scolastico, individuando quelle aree in cui entrambe le realtà (scuola e realtà lavorativa) hanno i medesimi obiettivi pur con finalità differenti.

Difficoltà non certificata/non riconosciuta: Difficoltà dello stare a scuola caratterizzato da un atteggiamento di fondo di negazione di una possibilità di aspetti positivi legati all'ambito scolastico che si rappresentano tramite aspetti comportamentali, di impegno e dell'apprendimento, spesso sottovalutati degli insegnanti per la predominanza di uno degli aspetti sopraccitati.

Difficoltà certificata/riconosciuta/indotta: riconoscimento di difficoltà di apprendimento legate ad un fattore chiaro (handicap, scarsa conoscenza della lingua...) che può provocare disaffezione per il costruire un percorso differente per questi studenti in cui sono eliminate tutte o quasi le difficoltà o per la percezione di nessuna attinenza tra quello che viene studiato e quello che sarà poi la vita dopo la scuola.

Disagio: in questo contesto ci riferiamo in modo particolare al disagio minorile a cui ci rifacciamo intendendo una situazione, una condizione esistenziale, vissuta in modo problematico dal soggetto minore (in cui vi è un maturazione problematica del sé), nei vari ambiti di relazione sociale e nei contesti ambientali (famiglia, scuola, società); tale condizione è spesso contraddistinta dalla carenza di mezzi e strumenti per operare.

Devianza: con il termine devianza intendiamo tutti quei comportamenti che si discostano da una norma e che portano ad una stigmatizzazione di un certo comportamento e, quindi, della persona che lo ha prodotto da parte degli individui che costituiscono il loro contesto relazionale e sociale.

Diagnosi: strumento di indagine e classificazione tramite dispositivi strumentali (es. anamnesi, test etc.) che hanno una obiettività scientifica, i quali danno una descrizione, in un dato istante, di una serie di fenomeni riconosciuti come "patologici"

Riconoscimento di difficoltà: identificazione, in un soggetto, dell'esistenza di una maggiore fatica, per poter raggiungere un determinato obiettivo, o per poter soddisfare i propri bisogni, in quanto nel soggetto non sono presenti strumenti e risorse adeguate

Discriminazione del grado di difficoltà: parametri che vengono usati soggettivamente per differenziare il raggiungimento degli obiettivi

Disabilità: certificazione che attesta che un soggetto manca di alcune capacità fisiche o mentali

Conflitti: contrasto tra due o più persone che interagiscono tra di loro, che è creato dalla differenza reale o percepita che nasce dalle specifiche circostanze educative e genera come conseguenza un'emozione negativa

Conflitti tra famiglia ed Ente: si sviluppa quando i due referenti, interagendo, percepiscono differenze incompatibili o minacce alle proprie risorse, bisogni o valori, e sono così indotte a reagire all'interazione e alla percezione che hanno di essa, generando il conflitto. Il conflitto tende ad aumentare o a diminuire a seconda della reazione in risposta a tale interazione

Dispersione: Formalmente, è uno stato di non iscrizione o di ritiro da percorsi di istruzione o formazione professionale.

È un fenomeno di incidenza sociale di allontanamento rispetto al percorso scolastico. Esso rimanda a **cause retrostanti**, che possono essere sociali e/o individuali, dalla **difficoltà** anche in altri campi della vita (vissuti di sconfitta, di disagio sociale, di disagio psicologico), alla mancanza di focalizzazione, alla perdita del **senso di appartenenza** a gruppi o realtà sociali, di **rifiuto della scuola** (percepita come standardizzata, non portatrice di utilità e valore per il singolo), alle difficoltà relazionali.

Dispersione sommersa: Fenomeno di dispersione, '**sommerso**' in quanto **non rilevato** (persone che permangono all'interno del percorso ma senza vera finalizzazione entro percorsi reiterati di istruzione e FP, sorta di "scuola sommersa" o "parcheggio"); oppure **rilevato ma non formalizzato** (manca la **segnalazione delle scuole e dei centri per l'impiego**); oppure **visto e non riconosciuto** (chi frequenta discontinuamente; ma mancano gli indicatori per definire e studiare il fenomeno, anche perché è diventato trasversale alle diverse classi sociali, così che, non potendolo più connettere direttamente al solo **degrado sociale**, è diventato statisticamente meno visibile); oppure **visto, riconosciuto ma non affrontato** (difficoltà di fronteggiamento del fenomeno a livello di prevenzione da parte degli insegnanti delle scuole).

Drop-out: Letteralmente colui che "è uscito da un percorso/da un ambito" e ora è **fuori**.

Utilizzando il termine in connessione al mondo scolastico, s'intende il "drop-out" come colui che vive un'**estraniazione** dalla scuola ma non soltanto: c'è un qualche allontanamento dalla **società** e dal sistema delle regole collettivamente condivise.

Orientamento: Attività rivolta fino ad oggi in Italia prevalentemente a chi si trova in una situazione di smarrimento professionale, ma sempre di più anche a chi desidera riorientarsi: essa mira ad attivare risorse, portare la persona ad autocomprendersi, identificare i propri potenziali, limiti, talenti, svolgere un lavoro sul sé, anche attraverso un'autovalutazione, ed a fornire informazioni, consigli, strumenti concreti per un collegamento alla realtà del mondo del lavoro ed in particolare ai settori professionali di interesse; l'orientatore può svolgere anche un lavoro di 'mediazione' con entità esterne attive nel mercato del lavoro, entro una "triangolazione": lo scopo è che la persona arrivi infine a pianificare una propria strategia professionale, onde potersi collocare professionalmente in modo coerente.

Orientamento come prevenzione alla dispersione: È un orientamento che ha diverse forme e passa attraverso l'instaurazione di un rapporto tra orientatore e ragazzo su più livelli (cognitivi, espressivi, emo-

tivi...) al fine di rafforzare o rimotivare la scelta del ragazzo ad un certo percorso di istruzione/formazione: prevede il coinvolgimento della rete di riferimento del ragazzo e l'instaurazione di una relazione significativa con l'orientatore, che ricrei nel ragazzo un senso di appartenenza e lo aiuti a definire obiettivi e scegliere un percorso il più possibile in equilibrio con se stesso.

Orientamento a seguito di scarsi esiti scolastici: Un'azione di orientamento che miri ad una analisi del bisogno, al fine di poter distinguere, laddove c'è una difficoltà scolastica, problematiche soltanto cognitive da questioni più complesse di motivazione o disagio

