



INCLUVET

**PROMUOVERE L'INCLUSIONE NELL'APPRENDIMENTO BASATO
SUL LAVORO ATTRAVERSO APPROCCI E METODOLOGIE
INNOVATIVE IN DOTAZIONE AI TUTOR E AI MENTORI AZIENDALI**

Progetto numero: 2017-1-IT01-KA202-006162

IO1

Linee Guida Didattiche per la formazione del personale dell'IFP che lavora con studenti con difficoltà di apprendimento

Scritto da:

INSHEA (Francia)

Contenuti forniti da:

FormAzione Co&so Network (Italia), I.I.S. Leonardo da Vinci (Italia), Reattiva - Regione Europa Attiva (Italia), Jugend Am Werk Steiermark GmbH (Austria), Spoleczna Akademia Nauk (Polonia), North West Regional College (Regno Unito), Fundacion Docete Omnes (Spagna).



SOMMARIO

1. Approccio metodologico delle Linee Guida.....	5
2. I risultati della ricerca relativa al contesto nazionale.....	7
2.1. Il contesto nazionale.....	7
2.1.1. Le misure legislative che facilitano l'istruzione dei giovani con disabilità	7
2.1.2. Le misure legislative che facilitano l'inserimento nel mondo del lavoro di persone con disabilità.....	8
2.1.3. Sintesi	8
2.2. Le problematiche evidenziate dagli <i>stakeholders</i>	9
2.2.1. Le problematiche legate ai comportamenti dei giovani con difficoltà di apprendimento.....	10
2.2.2. Le problematiche legate alla formazione	11
2.2.3. Le problematiche legate all'integrazione in azienda e la vita aziendale	14
3. I risultati relativi all'implementazione dei workshop	15
3.1. Le partnership quale chiave di successo dei percorsi di formazione	15
3.2. Competenze condivise sulle esperienze WBL.....	16
3.3. Focus sulle aziende	18
3.3.1. Promemoria	18
3.3.2. Lezione appresa	19
4. Illustrazione: <i>job coaching</i>	21
Conclusioni	24
Appendice:.....	26



Introduzione

Tutti i Paesi europei sono impegnati a garantire sistemi educativi più inclusivi. Ciascuno lo fa, però, in maniera diversa, a seconda del proprio contesto e vicende passate e attuali. I sistemi educativi inclusivi sono visti, in particolare, come una componente vitale all'interno dell'aspirazione più ampia di società realmente inclusive, alle quali tutti i Paesi mirano ad allinearsi, sia eticamente che politicamente.

I sistemi di istruzione e formazione dovrebbero dare a tutti gli studenti, compresi quelli provenienti da ambienti svantaggiati e con bisogni speciali, la possibilità di completare la loro istruzione, compresa la possibilità di completarla attraverso l'istruzione delle seconde opportunità e fornendo un apprendimento più personalizzato (Strategia ET 2020, obiettivo strategico 3: Promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva). Il terzo dei quattro obiettivi strategici della Strategia ET 2020 è, in effetti, una vera sfida per i sistemi di istruzione e, in particolare, nell'IFP iniziale, i sistemi europei sono ancora lontani dal raggiungimento di tale obiettivo.

La promozione dell'istruzione inclusiva e dell'apprendimento permanente per studenti con disabilità è anche uno degli obiettivi prioritari a fondamento della Strategia europea sulla disabilità 2010-2020, adottata il 15 novembre 2010. Inoltre, nel *Bruges Communiqué* la Commissione europea suggerisce di aumentare le possibilità per gli studenti IFP svantaggiati, offrendo loro percorsi alternativi, maggiormente innovativi e più apprendimento basato sul lavoro (WBL) nelle tre forme principali presenti a livello europeo, così come indicato in "Apprendimento basato sul lavoro in Europa, pratiche e indicatori politici nell'IFP iniziale" (2013):

- 1) Percorsi di alternanza o apprendistato, generalmente diffusi in Austria e Germania e conosciuti come "sistemi duali";
- 2) Periodi di formazione in azienda. I periodi di formazione sul posto di lavoro riguardano generalmente i tirocini;
- 3) WBL integrato in un programma scolastico, attraverso tirocini, laboratori, workshop, ecc.

Il Progetto "INCLUVET: PROMUOVERE L'INCLUSIONE NELL'APPRENDIMENTO BASATO SUL LAVORO ATTRAVERSO APPROCCI E METODOLOGIE INNOVATIVE IN DOTAZIONE AI TUTOR E AI MENTORI AZIENDALI" mira a sviluppare e ad implementare un approccio didattico innovativo per gli studenti con difficoltà di



apprendimento nell'IFP iniziale e nel quadro dei programmi WBL e di mobilità UE nei sei Paesi partecipanti al Consorzio: Italia, Austria, Spagna, Francia, Polonia e Regno Unito.

Gli obiettivi del progetto rappresentano, pertanto, una risposta alle problematiche sopra indicate in quanto ispirati dai seguenti fattori:

- Formare insegnanti e personale che lavora con il gruppo target (giovani con difficoltà di apprendimento) per rendere le esperienze WBL o di tirocinio più proficue e finalizzate al futuro inserimento lavorativo anche in un contesto europeo;
- Sviluppare percorsi flessibili che colleghino il curriculum scolastico formale dell'IFP all'apprendimento basato sul lavoro per gli studenti con difficoltà di apprendimento;
- Promuovere l'implementazione di principi e strumenti ECVET e sviluppare un approccio innovativo alla mobilità al fine di facilitare l'accesso per gli studenti con difficoltà di apprendimento;
- Aumentare la possibilità per gli studenti con difficoltà di apprendimento di partecipare a un'esperienza di mobilità europea;
- Supportare mentori e personale aziendale durante l'esperienza WBL di studenti con difficoltà di apprendimento.

La prima opera d'ingegno del progetto, "Linee guida didattiche INCLUVET", mira alla preparazione dello staff IFP che lavora direttamente con studenti affetti da disturbi specifici dell'apprendimento e ha come obiettivo quello di fornire loro gli strumenti per pianificare correttamente il percorso didattico dei discenti e supportarli adeguatamente durante le attività di apprendimento basate sul lavoro.

Le Linee guida didattiche INCLUVET sono di cruciale importanza in quanto frutto dell'indagine sui bisogni reali dello staff e degli insegnanti IFP. L'indagine ha dimostrato, infatti, carenze di competenze, in ciascuno dei Paesi partner, nel supportare gli studenti con difficoltà di apprendimento durante i percorsi WBL.

Per realizzarle, INSHEA si è occupato di:

- ✓ Rivedere e analizzare le buone pratiche riguardanti il sostegno all'occupazione (*Supported Employment*), incluse le normative e le misure per facilitare l'inserimento lavorativo e/o le esperienze di apprendimento basate sul lavoro. A tal fine, ciascun partner ha inviato i dati relativi al proprio Paese di appartenenza;



- ✓ Sviluppare una metodologia per portare a termine dei *focus group* mirati ad esaminare la carenza di competenze dello staff IFP ed implementati in ciascun Paese partner in seguito all'identificazione di rappresentanti del gruppo target.

I principali risultati di queste attività vengono presentati in queste Linee guida e costituiscono la base per lo sviluppo della seconda opera d'ingegno del progetto, ossia il programma di formazione INCLUVET per lo staff IFP.

Le Linee guida descrivono, innanzitutto, la metodologia usata per svilupparle (sezione 1).

Successivamente, presentano il contesto nazionale di ciascun Paese partner (sezione 2), focalizzandosi su:

- ✓ Le misure legislative atte a facilitare l'inserimento nel mercato del lavoro delle persone con disabilità;
- ✓ Le esperienze di apprendimento basato sul lavoro (WBL) per discenti con disturbi specifici dell'apprendimento durante il percorso scolastico o di apprendistato;
- ✓ Le buone pratiche relative ai percorsi WBL.

Infine, le Linee guida concludono con idee innovative, consigli sulla formazione e strumenti atti a facilitare la formazione dei formatori.

1. Approccio metodologico delle Linee Guida

In ciascun Paese sono stati individuati, all'interno delle organizzazioni partner e di quelle associate, dieci insegnanti/staff IFP coinvolti in attività didattiche e formative per discenti disabili o con bisogni educativi speciali. I *focus group* sono stati organizzati in ciascun Paese partner (uno per ciascun Paese; due in Italia – rispettivamente, uno in Toscana e uno in Molise) col fine di analizzare la mancanza di supporto adeguato, da parte degli studenti con difficoltà di apprendimento, durante i percorsi di apprendimento basato sul lavoro. Ciascun *focus group* ha avuto una durata di 4 ore.



Tabella 1. Presentazione degli *stakeholders*

Stato	Numero	Tipo di organizzazione	Profilo delle persone accompagnate
Austria	13	Scuole, assistenza lavorativa, formazione professionale, laboratori protetti	Deficit sociali ed emotivi; NEET (<i>Not in Education, Employment or Training</i>); Migranti in possesso del titolo della scuola dell'obbligo
Francia	9	Formazione professionale, Associazioni (linking-BtoB)	Diversi i tipi di disabilità
Italia	12/11	Scuole (Istruzione e Formazione Professionale)	Difficoltà di apprendimento
Regno Unito	10	College (Istruzione e Formazione Professionale)	Disabilità generali, sia fisiche che mentali; handicap sensoriali; disabilità dell'apprendimento basiche e specifiche (ad es. dislessia)
Polonia	10	Istruzione, formazione professionale e mercato del lavoro	Disabilità mentale
Spagna	10	Scuola (Istruzione e Formazione Professionale)	Livello d'istruzione minimo; problemi di autostima; bisogni educativi speciali; supporto per carenza di motivazione.

Settantacinque professionisti provenienti da diverse organizzazioni (no profit, centri di formazione, ecc.) hanno partecipato ai *focus group*. Alcuni di questi lavorano con studenti affetti da difficoltà dell'apprendimento, altri con studenti affetti da diversi tipi di disabilità. Questo campione è, pertanto, rappresentativo dell'eterogeneità della popolazione interessata da difficoltà di apprendimento.



Figura 1. Dall'analisi ambientale ai suggerimenti per la formazione



2. I risultati della ricerca relativa al contesto nazionale

Questa sezione si basa in larga misura sui contributi dei partner, ma alla fine sono state aggiunte alcune analisi comparative. Sebbene questi elementi non offrano una formazione professionale diretta, ci permettono di comprendere il contesto che può facilitare o ostacolare la transizione dall'istruzione al mondo del lavoro.

2.1. Il contesto nazionale

2.1.1. Le misure legislative che facilitano l'istruzione dei giovani con disabilità

Le leggi di tutti i paesi garantiscono il diritto all'istruzione attraverso misure di supporto didattiche, formazione adeguata e promozione dello sviluppo di potenzialità e forme di valutazione e adeguate ai bisogni formativi dei giovani. Per legge, i modelli didattici flessibili mirano ad attivare diversi percorsi trasversali di integrazione e tutti i giovani con disabilità hanno il diritto di frequentare l'istruzione generale e possono beneficiare di insegnanti speciali. Secondo tali disposizioni, i giovani con diagnosi di disabilità dell'apprendimento hanno diritto a ricevere adeguate misure correttive e compensative di flessibilità didattica durante i loro cicli di istruzione e formazione.

Le esperienze WBL devono essere progettate in modo coerente, prendendo in considerazione le esigenze specifiche degli studenti. Pertanto, se vengono messe in atto misure adeguate, il doppio sistema è una grande opportunità per promuovere l'inclusione di studenti svantaggiati.



2.1.2. Le misure legislative che facilitano l'inserimento nel mondo del lavoro di persone con disabilità

In tutti i Paesi partner, l'impiego di persone con disabilità è regolato sulla base di misure legislative. L'impiego di persone con disabilità è un provvedimento giusto e non compassionevole. Per la maggior parte dei Paesi, la legge stabilisce un sistema di quote che fissa percentuali progressive sulla base del numero di dipendenti non disabili. I fondi possono anche essere utilizzati dalle amministrazioni locali per incoraggiare le iniziative volte a promuovere l'inclusione delle persone con disabilità nel mercato del lavoro. Alcuni di questi fondi si basano su compensi corrisposti dai datori di lavoro che non rispettano gli obblighi di quota stabiliti dalla legge. Le leggi garantiscono l'uso di strumenti compensativi e tutte le misure che facilitano l'inclusione dei lavoratori, anche con semplici interventi, in nome delle pari opportunità di accesso all'occupazione. Le persone con disabilità e / o bisogni speciali sono il gruppo più svantaggiato per quanto riguarda il passaggio dalla scuola al lavoro e all'occupazione.

L'occupazione assistita (*Supported Employment*) è considerata una buona pratica da tutti i partner perché si basa sul principio che le persone con disabilità hanno il diritto di essere assunte dalle imprese della comunità dove possono guadagnare salari comparabili, lavorare fianco a fianco con i colleghi con o senza disabilità, e sperimentare gli stessi benefici degli altri dipendenti dell'azienda. Questa idea è spesso definita "*Employment First*". L'impiego assistito supporta le persone con gravi disabilità fornendo un supporto individualizzato che consente loro di scegliere il tipo di lavoro che desiderano e di diventare membri di successo della forza lavoro. Il *coaching* sul lavoro è anche visto come una buona pratica perché il *job coaching* è gratuito e volontario, ed è un pacchetto di servizi per le persone con disabilità e le aziende che impiegano (o sono disposte a impiegare) queste persone. Il *coaching* sul lavoro aiuta le aziende a garantire l'uguaglianza a lungo termine per le persone con disabilità.

2.1.3. Sintesi

In tutti i paesi partner, ci sono diverse disposizioni per promuovere l'inserimento professionale per le persone con disabilità.

Queste disposizioni sono inserite direttamente nella Costituzione (ad es. in Spagna) o presentate in testi legislativi e regolamenti come parte di piani di lavoro pluriennali (ad es. in Austria, 250 misure nel piano di lavoro 2012-2020).



In pratica, nonostante tutte le buone intenzioni e le disposizioni giuridiche che mirano ad essere attuate, sembra che avere accesso al mondo del lavoro "non protetto" sia molto più difficile per le persone con disabilità che per coloro che, senza disabilità, cercano lavoro (ad es. in Francia, il tasso di disoccupazione è due volte più alto per le persone con disabilità).

In diversi Paesi partner sono state applicate sanzioni contro i datori di lavoro che rifiutano di assumere persone con disabilità. Queste imprese devono pagare multe o sanzioni ad un fondo speciale dedicato alla promozione dell'occupazione per le persone con disabilità (ad es. in Italia, Francia e Polonia). Questi fondi possono contribuire direttamente al finanziamento di posizioni lavorative o allo sviluppo di organizzazioni di lavoro protette.

In alcuni Paesi (Spagna, Francia, Polonia), le politiche contengono incentivi finanziari per i datori di lavoro che assumono un dipendente con disabilità.

In conclusione, tutti i partner sottolineano la forte volontà, contenuta nelle intenzioni e nei testi, di far accedere le persone con disabilità al mondo del lavoro non protetto con la stessa facilità con cui cercano lavoro. I modi per consentirlo (incentivi o sanzioni) non sono necessariamente gli stessi.

Pertanto, un elemento indubbiamente interessante può essere notato nel contributo fornito dal partner britannico in riferimento al *Disability Discrimination Act*. Nella sua progettazione e applicazione, il programma che promuove l'inserimento professionale delle persone con disabilità coinvolge tutti: la persona (che tipo di disabilità ha?), ovviamente il datore di lavoro (quali doveri e diritti ha?), ma anche tutti i colleghi che sono tenuti a comportarsi in modo equo e giusto. Ciò suggerisce un modo per considerare tutti parte di un collettività e responsabili rispetto al proprio ruolo e posizione occupati.

2.2 Le problematiche evidenziate dagli *stakeholders*

Durante i *focus group*, gli *stakeholders* hanno rilevato delle difficoltà relative a tre ambiti:

- ✓ I comportamenti dei giovani con difficoltà di apprendimento;
- ✓ I problemi di formazione;
- ✓ L'integrazione nel mercato del lavoro.

Ciascuno di questi tre ambiti viene approfondito qui di seguito.

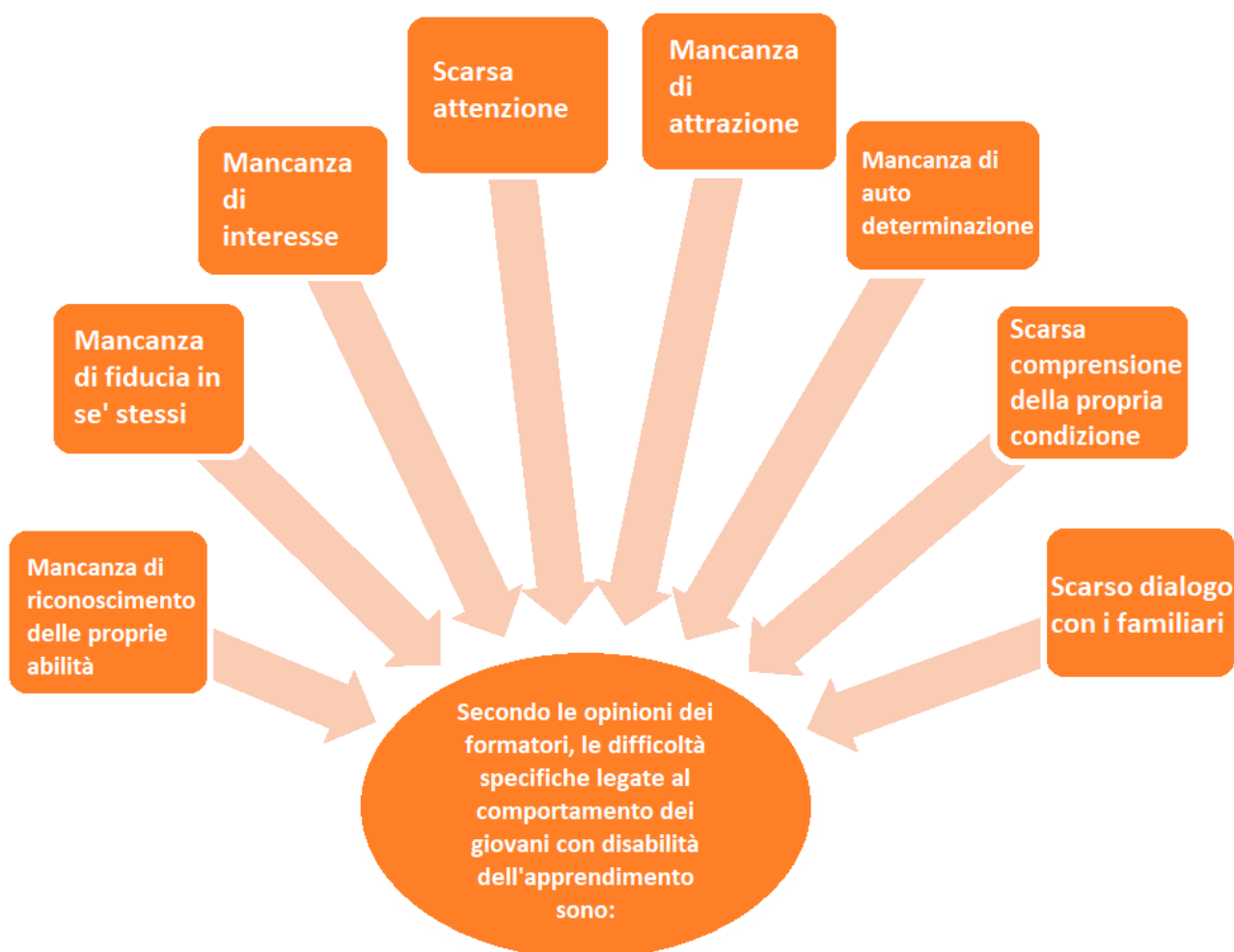


2.2.1. Le problematiche legate ai comportamenti dei giovani con difficoltà di apprendimento

I *focus group* sono stati un'opportunità, per i partecipanti, di evidenziare le difficoltà legate all'integrazione professionale dei giovani con difficoltà di apprendimento.

La figura seguente mostra diversi aspetti relativi ai disincentivi del lavoro evidenziati dai partecipanti ai *focus group*.

Figura 2. Le problematiche legate ai comportamenti dei giovani con difficoltà di apprendimento





Ciò che risulta ovvio quando guardiamo questa figura è la gamma di ostacoli, carenze e insuccessi, responsabili della scarsità di impieghi.

Le carenze riguardano, in modo particolare, la dimensione psicologica.

L'autostima è la base per consentire a un giovane con difficoltà di apprendimento di sentirsi in grado di fare qualcosa nel modo giusto. Ma i formatori/insegnanti hanno sottolineato le difficoltà ad abituarsi sia all'ambiente di lavoro che al lavoro stesso. Ad esempio, gli obblighi di essere al lavoro in orario o di osservare le istruzioni impartite non sono sistematicamente e correttamente intesi. Gli studenti con difficoltà di apprendimento hanno poche aspettative in termini di risultati raggiunti in un contesto lavorativo e nessuna aspettativa in termini di lavoro retribuito al termine del percorso di qualifica.

I formatori/insegnanti ritengono che non siano molto attraenti perché in alcuni casi devono soddisfare i requisiti sanitari specificati dal datore di lavoro e spesso viene chiesto loro di certificare la propria idoneità da un medico.

La dimensione medica crea un rischio: gli studenti con difficoltà di apprendimento non devono rappresentare un rischio per la salute di coloro con cui lavoreranno, ad es. gli studenti senza epilessia di avviso saranno difficilmente accettati in un tirocinio presso un asilo nido.

I formatori/insegnanti hanno delineato l'instabilità comportamentale che complica notevolmente la loro guida. La maggior parte dei giovani con difficoltà di apprendimento è stata protetta e non esposta alla realtà della vita. Questo può essere un fattore aggravante di ignoranza del principio di realtà.

Molti studenti affermano, inoltre, di essere stati indirizzati a una scuola perché c'era disponibilità o a causa della decisione dei loro genitori, e non secondo la loro scelta di studio o formazione.

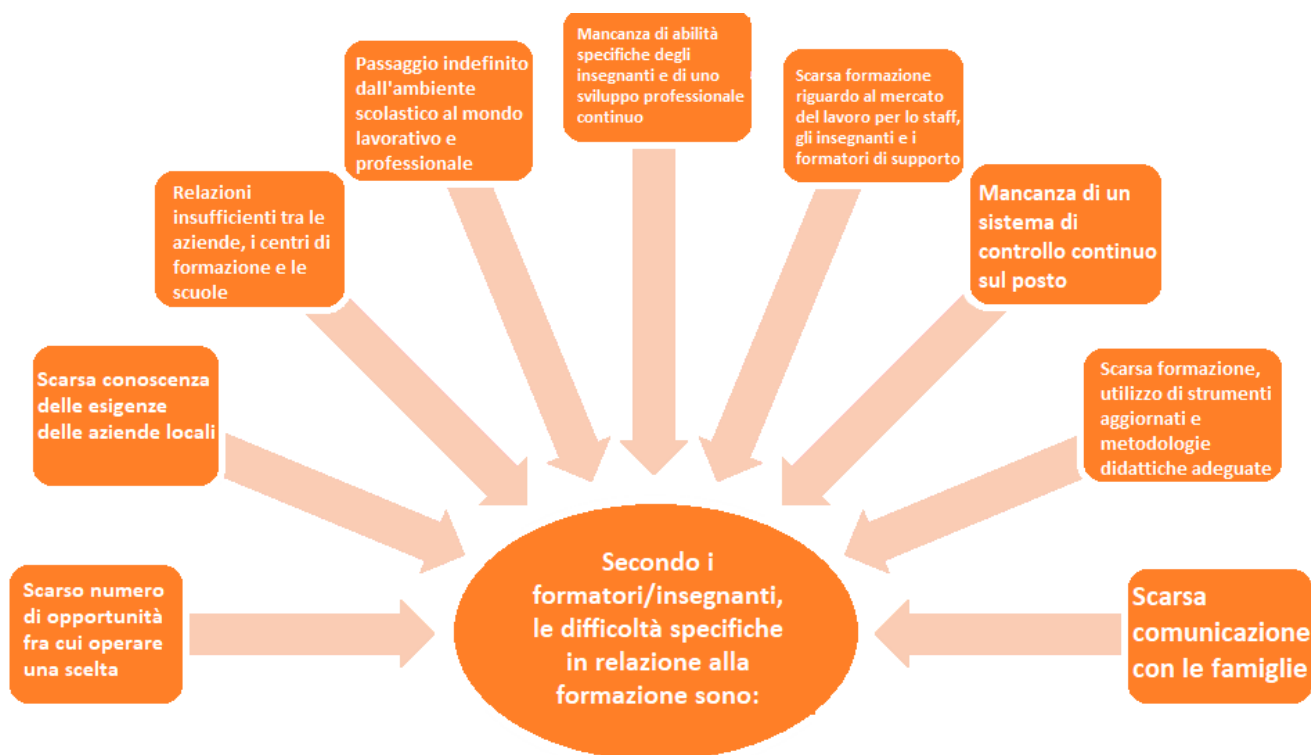
2.2.2. Le problematiche legate alla formazione

I *focus group* sono stati un'opportunità, per i partecipanti, di evidenziare le loro difficoltà a lavorare sull'integrazione professionale per i giovani con difficoltà di apprendimento.

La figura seguente mostra i diversi aspetti evidenziati dai formatori/insegnanti riguardanti i disincentivi del lavoro legati ai percorsi di formazione forniti ai giovani con difficoltà di apprendimento.



Figura 3. Le problematiche legate alla formazione



Le difficoltà riguardano sia i loro legami con gli studenti da guidare sia le aziende che possono reclutarli. C'è un divario tra le esigenze delle aziende, il mercato del lavoro e la formazione fornita ai giovani con difficoltà di apprendimento. I giovani sono spesso indirizzati verso settori che offrono meno opportunità di lavoro (ad esempio l'orticoltura).

Le abilità tecniche sono meno valutate per gli studenti con disabilità durante i tirocini rispetto agli altri studenti, perché non esiste un sistema di monitoraggio efficiente messo in atto.

I formatori/insegnanti devono capire perché un tirocinio va male, tenendo conto sia del punto di vista dello studente che del punto di vista dell'azienda. Spesso quando un tirocinio va male è perché l'ambiente non è adatto, ma il candidato può anche mancare di competenze. In entrambi i casi, il tirocinante non riceve alcun feedback. Quindi, non può riflettere su se stesso o scoprire l'ambiente che lo facilita. I formatori/insegnanti non sono formati a lavorare a stretto contatto con le aziende: a volte gradirebbero più contatti con le aziende ma non hanno la stessa cultura (codice, aspettative, ecc.).

Ecco perché gli studenti trovano un tirocinio per caso e non grazie a stretti legami o partnership tra centri di formazione e datori di lavoro, anche se alcuni formatori/insegnanti trovano i tirocini attraverso le proprie reti. Gli studenti non "scelgono" il loro percorso di tirocinio, ma lo "subiscono".



Alcuni formatori/insegnanti minimizzano la difficoltà per le aziende di condurre gli studenti ad un corso di formazione.

È difficile far capire agli studenti che mancano delle abilità necessarie quando hanno la qualifica corrispondente al tipo di lavoro prescelto. Diventa, quindi, difficile quando non conoscono i loro bisogni o negano le loro difficoltà. Gli studenti con difficoltà di apprendimento sono spinti dai loro genitori a perseguire il loro sogno. Tuttavia, a volte c'è un divario tra i sogni e la realtà del mercato del lavoro. Molti giovani con difficoltà di apprendimento hanno difficoltà a differenziare un hobby da un lavoro: amano gli hamburger e quindi vogliono lavorare al McDonald's; a loro piacciono i treni, quindi vogliono guidare i treni. Inoltre, spesso è il piano dei genitori e non il loro (i genitori possono anche negare le difficoltà dei propri figli). I formatori/insegnanti devono gestire questo tipo di problemi senza essere formati a risolverli.

Inoltre, alcuni studenti con difficoltà di apprendimento vogliono essere il più vicino possibile alla norma e non dire alle aziende i loro bisogni effettivi, al fine di avere successo nelle loro esperienze di tirocinio o di apprendimento basato sul lavoro.

Sebbene la legge limiti le scuole a rendere i corsi accessibili in termini di pedagogia e ambiente di studio, vi è una mancanza di accessibilità. Per quanto riguarda l'accesso all'occupazione, le scuole e i centri di formazione sono spesso distaccati dal mondo reale e anche dal lavoro. Competenze specifiche di insegnanti e formatori su questioni relative al mercato del lavoro non sono sufficienti per guidare gli studenti con difficoltà di apprendimento a superare le loro esperienze di apprendimento basato sul lavoro. Insegnanti e formatori spesso non hanno ricevuto una formazione per fornire formazione professionale e supporto per il *coaching*, né hanno una conoscenza dettagliata del particolare lavoro che lo studente con difficoltà di apprendimento deve imparare. Non hanno supporto finanziario e tempo da dedicare alle imprese al di fuori dell'orario scolastico.

Uno dei punti critici più frequenti è che non sono disponibili strumenti o metodologie didattiche aggiornate. L'orientamento dalla formazione al percorso WBL è troppo generale, mentre è necessario disporre di metodi e strumenti di valutazione personalizzati.

I formatori/insegnanti devono guidare gli studenti con difficoltà di apprendimento che non hanno una chiara idea di cosa vogliono fare e le cui famiglie negano le difficoltà esistenti.

Difficilmente i formatori/insegnanti negoziano con studenti e genitori quando ci sono troppi adattamenti da attuare, rendendo l'inserimento lavorativo non realistico e quindi non utile nel campo scelto. Essi devono, quindi, fare in modo che lo studente consideri un programma di istruzione e formazione di livello inferiore o un percorso di certificazione alternativo se non è possibile continuare.



2.2.3. Le problematiche legate all'integrazione in azienda e la vita aziendale

La figura seguente mostra i diversi aspetti relativi ai disincentivi del lavoro, secondo i formatori/insegnanti, legati all'integrazione lavorativa dei giovani con difficoltà di apprendimento.

Figura 4. Difficoltà legate ai datori di lavoro



Secondo i formatori/insegnanti, nonostante le misure di politica coercitiva, le aziende preferiscono pagare le multe piuttosto che assumere persone con disabilità. La loro sfida è trovare opportunità rilevanti di esperienza sul campo e tirocini rilevanti per i giovani con difficoltà di apprendimento. Molto spesso, le aziende offrono percorsi di tirocinio per comunicare il loro approccio inclusivo.

I formatori/insegnanti devono convincere le aziende che ci sono diversi modi per vedere l'occupabilità e che la migliore è quella legata all'occupazione supportata.

L'occupabilità consiste nel trovare la persona che corrisponde a una descrizione del lavoro; tuttavia l'approccio dovrebbe essere quello di adattare la posizione a una persona. La tradizionale visione dell'occupabilità e il processo di assunzione per competenze sono ostacoli all'occupazione delle persone con disabilità. Il modo migliore è: prima collocare e poi formare (lavoro supportato tramite *job coaching*). Richiedere posti di lavoro è più difficile che costruire direttamente un lavoro con l'azienda, adattato alle



esigenze dei candidati. Ecco perché il processo di lavoro supportato (*Supported Employment*) è più efficiente. Tuttavia, le aziende non sono consapevoli delle caratteristiche dell'occupazione supportata e non vogliono pagare lo stipendio del dipendente oltre al supporto necessario.

I datori di lavoro non si rendono conto di quanto sia prezioso il contributo che gli studenti con difficoltà di apprendimento possano apportare sul loro posto di lavoro, perché le rappresentazioni della disabilità sono ancora negative: la disabilità spaventa le imprese.

Secondo i formatori/insegnanti, mancano conoscenze sulle situazioni di disabilità e sui mezzi di compensazione. C'è anche una mancanza di comunicazione, una mancanza di gestione inclusiva nelle grandi imprese, e difficoltà nel mantenere le persone con disabilità nel lavoro quando c'è un ricambio nella società e nuovi colleghi non sono disposti a lavorare con le persone con disabilità.

I datori di lavoro non osano parlare quando la persona non capisce. Non sanno a chi chiedere di aiutarli e non sanno come farlo, il che dimostra una mancanza di legami con le scuole e i centri di formazione atti a guidare i giovani con difficoltà di apprendimento.

Alcuni studenti con difficoltà di apprendimento hanno difficoltà con la memoria e hanno bisogno di istruzioni e spiegazioni sulle attività da svolgere ripetute più volte – i datori di lavoro devono, pertanto, avere pazienza ed empatia affinché questi studenti possano beneficiare pienamente dell'esperienza WBL.

Infine, il contesto europeo offre opportunità in termini di misure legislative, ma la loro attuazione e la loro efficacia non sono state dimostrate.

Dopo alcuni anni di pratica, i formatori/insegnanti richiedono aggiornamenti e nuove competenze per seguire le tendenze del mercato e nuovi modi di realizzare la transizione tra formazione e occupazione. Pertanto, le esperienze di ciascun partner contribuiscono a fornire esempi significativi e buone pratiche per la realizzazione di percorsi di apprendimento *work-based* di qualità in Europa. Nella prossima sezione, prenderemo in considerazione i diversi aspetti che caratterizzano un percorso di apprendimento basato sul lavoro di successo.

3. I risultati relativi all'implementazione dei workshop

3.1. Le partnership quale chiave di successo dei percorsi di formazione

I partenariati che coinvolgono tutti gli *stakeholders* e i servizi devono essere consolidati, formalizzati e coordinati. Ciò include la creazione di strutture di cooperazione con aziende locali per la formazione



pratica/ WBL e/o per l'occupazione post qualifica e il coinvolgimento delle famiglie degli studenti con difficoltà di apprendimento. In particolare, bisognerebbe:

- Lavorare in collaborazione con le famiglie e tenere la loro esperienza in dovuto conto;
- Lavorare in collaborazione con le famiglie per prendere in considerazione il progetto e gli interessi dei propri figli e sostenerlo;
- Lavorare in collaborazione con altri *stakeholders* (sistema istruzione e formazione professionale nazionale, organizzazioni di lavoro protetto, ecc.)

L'obiettivo è quello di tenere in considerazione gli interessi e i desideri degli studenti e delle loro famiglie e di farli partecipare alla scelta della formazione.

3.2. Competenze condivise sulle esperienze WBL

La sfida è creare condizioni positive per un ambiente accessibile che faciliti i collegamenti tra i centri di formazione/scuole e le aziende:

- Adattare l'ambiente alle esigenze dello studente;
- Preparare dipendenti, staff e organizzazioni a cambiamenti organizzativi;
- Comunicare adeguatamente con il team di lavoro all'interno dei centri di formazione/scuole o dell'organizzazione no-profit;
- Semplificare le istruzioni e adattare le modalità di comunicazione;
- Lavorare con servizi appositamente dedicati e specializzati, se non presenti nei centri di formazione/scuole;
- Usufruire del supporto di un *coach* di lavoro fin dall'inizio del tirocinio per aiutare, così, il tirocinante a portare a buon fine il percorso di apprendimento *work-based*;
- Fornire tutte le informazioni disponibili agli studenti con disabilità in modo che operino la scelta adeguata;



- Selezionare diversi tirocini in diversi ambiti di lavoro consente ai tirocinanti di scegliere un settore di attività più adatto alle loro esigenze e interessi;
- Entrare direttamente in contatto con le aziende e aiutarle a individuare un tirocinio che corrisponda alle capacità e ai bisogni dei candidati;
- Ricordarsi che mettersi nei panni degli altri è il modo migliore per comprenderli;
- Spiegare che i tirocinanti possono portare a termine con successo un programma di tirocinio anche in assenza di una qualificazione e attraverso lo sviluppo di competenze professionali direttamente acquisite in situazioni di lavoro (*“place and train”*);
- Spiegare alle aziende che è inutile conoscere la patologia che hanno gli studenti in quanto ognuna ha le sue esigenze e necessità.

Ogni situazione deve essere esaminata singolarmente e richiede il coinvolgimento di un numero variabile di soggetti. La sfida consiste nell'aiutare i formatori/insegnanti a superare gli ostacoli metodologici e tecnici che potrebbero incontrare quando lavorano con i giovani con difficoltà di apprendimento. Possiamo, tuttavia, identificare cinque tipi di aggiustamenti pedagogici:

- Adattamento dei luoghi di lavoro e dei tempi di formazione (mettere in conto l'affaticamento fisico e mentale e i cambi di programma non previsti);
- Adattamento di metodi, contenuti, strumenti didattici (fornire istruzioni scritte o, al contrario, illustrarle verbalmente, aumentare gli strumenti utilizzabili, quali pacchetti software, ecc.);
- Adeguamento delle regole generali per la valutazione delle conoscenze e delle abilità acquisite durante la formazione;
- Adattamento all'ambiente (collocare lo studente in una posizione ottimale sia in classe che nell'ambiente di lavoro);
- Adattamento della struttura da parte del team pedagogico (formazione, consapevolezza e coordinamento).



Figura 5. I diversi tipi di adattamenti



3.3. Focus sulle aziende

I formatori/insegnanti devono collaborare più strettamente con le aziende per facilitare le esperienze WBL e i tirocini per i loro studenti. Devono capire i loro bisogni e proporre soluzioni su come passare efficacemente dalla formazione all'occupazione.

3.3.1. Promemoria

- Lavorare in collaborazione con le aziende per comprendere correttamente i loro bisogni;
- Spiegare limitazioni e possibilità agli studenti con difficoltà di apprendimento e alle aziende;
- Coniugare le due realtà: quella lavorativa e quella della disabilità;
- L'inclusione è un successo quando l'azienda mette in atto un vero processo di inclusione, supportato fin dal principio;
- L'azienda deve accettare di essere accompagnata da un servizio specializzato e mettere in atto un processo di miglioramento continuo del percorso di apprendimento;



- La ritenzione di lavoro è facilitata nelle piccole imprese perché c'è più comunicazione.

3.3.2 Lezione appresa

È evidente, dunque, come lo scopo del progetto richieda una stretta connessione tra l'apprendimento tradizionale o in classe e una o più attività di apprendimento basate sul lavoro. L'apprendimento in classe e sul luogo di lavoro è complementare, ma ciò implica chiare spiegazioni e coordinamento per garantire che i tirocinanti vedano i collegamenti tra i due. Pertanto, la collaborazione tra datori di lavoro e i centri di formazione/scuole è un fattore chiave per garantire il successo dell'apprendimento basato sul lavoro.

Come visto sopra, i piani personalizzati sono messi in atto da centri di istruzione o formazione. Contengono obiettivi di apprendimento e risultati di apprendimento mirati, con dettagli anche in termini di come (e dove) questi obiettivi potrebbero essere raggiunti.

I piani personalizzati possono essere utilizzati per guidare e valutare le revisioni dei progressi per i giovani con difficoltà di apprendimento. Consentono di tenere traccia di ogni attività svolta e di ogni obiettivo raggiunto. Lo scopo non è quello di individuare se hanno raggiunto il loro obiettivo, ma di comprendere il processo di formazione, incrociando le abilità curriculari e professionali. Lo sviluppo delle competenze è spesso più facile se legato a una forma di risultato all'interno di un'azienda, sul luogo di lavoro o in un ambiente di lavoro. L'apprendimento basato sul lavoro fornisce anche agli studenti l'opportunità di sviluppare competenze trasversali all'interno di diversi ambienti di apprendimento e utilizzando programmi diversi.

L'apprendimento basato sul lavoro deve soddisfare le aspettative dei tirocinanti e delle loro famiglie (dipende spesso dalla loro età), dai centri di formazione/scuole, dalle aziende o dal posto di lavoro. Per i giovani con difficoltà di apprendimento, l'apprendimento basato sul lavoro richiede un forte impegno nel processo di apprendimento. Questo è il motivo per cui è importante coinvolgere i partner chiave come i genitori o le famiglie. Per insegnanti, formatori e tutor, è necessario guidare e supportare gli studenti lungo tutto il processo.

Vediamo chiaramente che queste azioni sono complesse, ed è per questo che è importante formare l'equivalente dell'"insegnante coordinatore", anche se il contesto differisce da un paese all'altro.

In effetti, è essenziale che a una risorsa sia affidato il compito di organizzare e coordinare le condizioni di formazione inclusiva in collaborazione con altri insegnanti/formatori.



Concretamente, ciò richiede una co-preparazione di corsi, aggiustamenti didattici, valutazioni, ecc. Ciò richiede anche l'organizzazione di orari (attività curative, corsi) e tirocini (in collaborazione con insegnanti/formatori e potenziali partner). Pertanto, questo insegnante coordinatore svolgerebbe il duplice ruolo di assistere gli studenti ed essere un punto di riferimento per gli altri insegnanti da questo coordinati.

Il processo può iniziare con sessioni intensive con un solo insegnante e senza corsi accademici. Tuttavia, la mancanza di qualifica può essere vissuta come mancanza di riconoscimento, a meno che non sia possibile un'altra certificazione riconosciuta dai datori di lavoro. In alcuni casi, risulta che lo studente non può ottenere la qualificazione, ma una certificazione potrebbe consentirgli il riconoscimento delle competenze acquisite durante la sua formazione.

Il processo potrebbe iniziare in contesti lavorativi di recente avvio (i formatori/insegnanti non hanno ancora esperienza, quindi sarà più facile renderli consapevoli di questo approccio, stringendo rapporti più stretti con le aziende). È importante coinvolgere i datori di lavoro il prima possibile (l'intera filiera delle risorse umane: dal dipartimento incaricato del reclutamento al gruppo operativo con il quale il giovane lavorerà quotidianamente).

Per quanto riguarda l'orario di lavoro, sarebbe importante che non vengano apportate modifiche sostanziali rispetto alle abitudini del giovane. Ad esempio, se l'attività quotidiana in classe inizia alle 8:00 e si conclude alle 17:00, con una pausa a mezzogiorno, all'inizio dell'esperienza WBL, sarebbe opportuno non interrompere questo schema. Troppi cambiamenti improvvisi possono causare incertezza, preoccupazioni e una perdita di punti di riferimento, tutti dannosi per il coinvolgimento del giovane.

A livello puramente organizzativo, sarebbe importante formalizzare i collegamenti tra l'istituto di formazione/scuola e l'azienda ospitante in modo da indicare i compiti, i diritti e gli obblighi di ciascuna parte. In particolare, il giovane e/o i suoi tutori legali, l'istituto di formazione e l'azienda ospitante devono firmare un contratto a tre parti per il sostegno e l'aiuto attraverso il lavoro. Questo contratto definirà con precisione i diritti e gli obblighi reciproci incentrati sull'organizzazione delle attività professionali e sull'attuazione del supporto medico-sociale ed educativo.

Ricordiamoci che tutto si basa sui bisogni dei giovani e sui loro piani personalizzati di vita.



4. Illustrazione: *job coaching*

Cosa bisogna fare?	
<p style="text-align: center;">Formatore/insegnante:</p> <p>1. Accettazione e assegnazione di incarichi:</p> <p>Mantenere i contatti con gli stakeholders;</p> <p>Analisi del problema;</p> <p>Accordarsi sui compiti da assegnare e gli obiettivi da raggiungere.</p> <p>2. Supporto/stabilizzazione:</p> <p>Conoscere l'ambiente di lavoro e le attività dei giovani con disabilità.</p> <p>3. Supporto individuale:</p> <p>Supportare lo studente sin dal primo giorno di lavoro;</p> <p>Aiutarlo in attività ben precise che devono essere portate a termine in condizioni ragionevoli;</p> <p>Assisterlo nel raggiungimento di determinate abilità necessarie per il lavoro;</p> <p>Introdurlo ed orientarlo agli spazi e all'ambiente;</p> <p>Aiutarlo a rafforzare le capacità comunicative personali, nella gestione di possibili conflitti e ad acquisire maggiore dipendenza sul lavoro.</p>	<p style="text-align: center;">Aziende:</p> <p>1. Accettazione e assegnazione di incarichi:</p> <p>Chi sarà il mentore? (uno o più persone all'interno dell'azienda);</p> <p>Accordarsi sui compiti da assegnare e gli obiettivi da raggiungere.</p> <p>2. Supporto/stabilizzazione:</p> <p>Analizzare l'ambiente di lavoro;</p> <p>Implementare e verificare l'efficacia di modelli/misure di soluzione elaborati.</p> <p>Applicare e verificare l'efficacia di misure e modelli atti alla risoluzione di problematiche.</p> <p>3. Supporto individuale:</p> <p>Sensibilizzare i colleghi verso i bisogni speciali;</p> <p>Informare su eventuali aiuti e finanziamenti necessari;</p> <p>Informare sulle misure da adottare quando un'impresa impiega una persona con disabilità.</p>
<p>Valutazioni e aggiustamenti regolari per rendere più completa l'esperienza lavorativa. Verificare costantemente la complessità degli obiettivi.</p>	



La tabella seguente può essere d'aiuto al formatore/insegnante per la valutazione del proprio lavoro.

Tabella 2. Check-list

Cosa devono fare i formatori/insegnanti?	Check-list	Scala di valutazione: da 0 (mai fatto) a 5 (fatto regolarmente)
✓ Prima dell'esperienza WBL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Assicurarsi che prima dell'inizio del tirocinio lo studente partecipi a lezioni supplementari che porranno l'accento sull'importanza dell'autostima e sulla fiducia in se stessi. Lo scopo è quello di spingere il ragazzo con difficoltà di apprendimento a sentirsi a proprio agio rispetto all'idea di andare a lavorare e a trarne il massimo beneficio; ❖ Garantire che i giovani con difficoltà di apprendimento siano seguiti continuamente e aiutati a compilare domande d'impiego e, nell'eventualità, a prepararsi ai colloqui di lavoro; ❖ Credere nelle capacità del discente e vedere le opportunità piuttosto che le sfide; ❖ Instaurare un rapporto con i datori di lavoro per individuare le abilità necessarie all'impiego in seguito ad un sopralluogo; ❖ Creare strumenti per valutare i progressi professionali e sociali oltre a quelli già approvati durante la formazione iniziale; ❖ Adottare un approccio individuale, basandosi sulle capacità del discente con difficoltà di apprendimento, preparandolo, ad esempio, al lavoro in generale o ad un impiego particolare; ❖ Promuovere un approccio basato su metodi pedagogici, di valutazione, utilizzo di strumenti e obiettivi creati su misura per l'individuo. 	
✓ Durante l'esperienza WBL	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Garantire che le scuole rispettino i desideri e le aspettative del discente in tutte le fasi del processo; ❖ Assicurarsi che lo studente possieda le conoscenze professionali richieste dal 	



	<p>lavoro in questione;</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Assicurarsi che le esperienze professionali incontrino le aspettative del giovane e proporre dei cambiamenti, ove necessari, cooperando con gli organismi interni ed esterni. 	
<p>✓ Dopo l'esperienza WBL</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Verificare che i datori di lavoro facciano una stima delle abilità dei giovani con difficoltà dell'apprendimento; ad esempio sulle capacità comunicative, l'attitudine nel seguire le istruzioni impartite, ecc. ; ❖ Assicurarsi che tali competenze siano utili alla ricerca di un altro impiego; ❖ Mettere in atto un sistema di monitoraggio per verificare l'efficienza delle misure intraprese dagli organi di formazione e dalle scuole. In questo modo, anche gli insegnanti o i formatori potranno essere aiutati a migliorare le proprie capacità educative; ❖ Assicurarsi che tutti i programmi e i corsi siano sotto un controllo continuo in modo da far combaciare le capacità del discente con le richieste del mercato del lavoro. 	

Ogni trimestre, questa griglia può essere compilata dai formatori /insegnanti durante le riunioni di gruppo istituite per analizzare le pratiche e migliorarle.

Un esempio di transizione scuola-lavoro:

sessioni di formazione professionale iniziale e prima esperienza di tirocinio

Questa sezione si rivolge agli studenti per prepararli al completamento del programma di formazione, e lo scopo è la loro formazione, integrazione professionale e follow-up per un periodo di almeno tre anni. L'obiettivo è completare gradualmente il percorso pedagogico con un percorso di apprendistato più tecnico. Durante questo periodo, ai giovani possono essere offerti tirocini di "scoperta" nelle scuole tecniche secondarie, laboratori protetti o un ambiente di apprendimento sul lavoro di tipo tradizionale. Questo periodo di osservazione dovrebbe consentire al gruppo, in collaborazione con la famiglia, di valutare il potenziale, le capacità, le difficoltà e gli ostacoli incontrati dal giovane con difficoltà di apprendimento.

All'interno di questa sezione ogni giovane è affezionato a una classe concepita come un'unità di vita



collettiva, in cui vengono forniti anche il tempo e lo spazio per le attività del tempo libero (sport, escursioni, ecc.). Il trattamento e i tipi specifici di assistenza saranno naturalmente mantenuti all'interno dell'istituto, ma eventualmente anche al di fuori di esso (supporto psicologico, psicomotricità, logopedia, terapia fisica, ecc.). Quella parte del programma legata ad attività al di fuori dell'istituzione potrebbe consentire ad altre organizzazioni che non possiedono le risorse del centro di formazione/supporto di "approfittare" della qualità dei servizi offerti e condurre ad una dinamica di partnership. Pertanto, la condivisione delle possibilità di cura e trattamento potrebbe consentire a ciascuna istituzione di aprirsi al mondo esterno e sarebbe utile che i giovani provenienti da altre organizzazioni fossero monitorati da professionisti qualificati. Ciò renderebbe possibile ravvivare il lavoro basato sulla partnership in entrambe le direzioni, andando oltre i limiti usuali.

Per iniziare, potremmo prendere in considerazione l'idea di organizzare queste sessioni di formazione professionale iniziale concepite come unità di pre-formazione professionale all'interno di diverse organizzazioni. Ciò consentirebbe ai giovani, in cooperazione con le loro famiglie, di verificare e testare i loro piani professionali. I professionisti coinvolti sarebbe composto da personale di supporto medico-psicologico, educatori specializzati, consulenti specializzati, psicologi, infermieri, psicomotricisti e/o logopedisti, ergoterapisti, ecc. È da notare che anche se gli psicologi o i medici sembrano giocare un ruolo centrale nei bisogni e nei risultati da raggiungere, è altamente raccomandato che una persona incaricata dell'integrazione sia reclutata e formata.

Possiamo immaginare una modalità operativa che alterni sistematicamente il tempo in classe con il tempo di lavoro. Il passaggio dalla classe al laboratorio/percorso di apprendimento *work-based* potrebbe avvenire ogni due settimane. Bisogna, infine, essere particolarmente prudenti riguardo alla situazione del giovane, poiché cambiamenti inaspettati nel programma potrebbero causare angoscia e, quindi, il fallimento del percorso di apprendimento e transizione scuola-lavoro.

Conclusioni

Questa guida è il primo passo verso una rete in grado di cooperare allo sviluppo e al supporto delle esperienze di apprendimento basato sul lavoro (WBL). Grazie alle esperienze WBL, gli studenti con ulteriori esigenze di apprendimento, dovrebbero essere in grado di dimostrare le proprie abilità pratiche. Molto probabilmente se venisse adottato un approccio di certificazione *task-by-task* sarebbe più equo e agevole, per i giovani con difficoltà di apprendimento o con esigenze di apprendimento aggiuntive, acquisire una



qualificazione. Dovrebbe, quindi, essere impartita una maggiore formazione sia per i datori di lavoro che per i tutor scolastici su come gestire più efficacemente questi studenti con ulteriori esigenze di apprendimento.

Il giovane andrebbe a svolgere un'attività professionale che mira ad essere uno strumento, una forma di sostegno e non un mezzo fine a se stesso. Il lavoro realizzato consentirebbe, quindi, al giovane di essere più sicuro di se e consapevole di essere un valore aggiunto in quanto in grado di raggiungere un obiettivo e realizzare un progetto di vita professionale.



Appendice:

LA METODOLOGIA DEI FOCUS GROUP

Il tema fondamentale è come supportare i discenti con disabilità dell'apprendimento durante la loro esperienza di apprendimento basato sul lavoro (WBL).

1. Che cos'è un *focus group*?

Inizialmente, i *focus group* costituivano un metodo di ricerca ripreso dal campo del marketing per poi in seguito estendersi alle ricerche mediche e sociali. Un *focus group* solitamente è composto da un numero esiguo di persone, da 6 a 12, guidati da un moderatore che rende possibile la raccolta di dati grazie alle sole interviste fatte ai partecipanti. Oggigiorno, il *focus group* è un metodo utilizzato per esplorare aree di ricerca innovative e per aver accesso alle esperienze personali di ciascun individuo in rapporto ad un tema comune.

In questo caso per poter comparare le informazioni, i *focus group* sono stati pensati ed organizzati secondo i seguenti principi generali:

Domande standard: il consiglio era quello di seguire la tabella (riportata alla fine della presente guida) ma è preferibile lasciare che la conversazione proceda con naturalezza, per un massimo di quattro ore.

Il *focus group* è strutturato su tre fasi:

1. Fase iniziale: rompere il ghiaccio, stabilire una sorta di scaletta della discussione che illustri gli obiettivi e gli argomenti chiave della stessa;
2. Fase del confronto: far parlare tutti i partecipanti permettendogli di esprimere la propria opinione, raccogliendo punti di vista discordanti e gestendo i possibili conflitti fra i partecipanti;
3. Fase finale: portare a termine la conversazione guidando i partecipanti verso una conclusione, proponendo una sintesi finale.

Numero di partecipanti per ciascun gruppo: è stato stabilito un numero di partecipanti pari a dieci per ogni *focus group*, ma è possibile che sia necessario un numero maggiore o minore di persone a seconda dei casi. Tutti i partecipanti devono essere insegnanti e staff IFP che hanno a che fare con studenti con difficoltà di apprendimento nel contesto dell'esperienza WBL. In ogni caso, il feedback deve descrivere minuziosamente la composizione del gruppo:

- età, genere, situazione economica;
- qualifiche, storico professionale;
- tipo di organizzazione in cui lavorano.



Livello di coinvolgimento del moderatore: l'obiettivo è quello di seguire le direttive della tabella riportata in seguito ma lasciando che la conversazione proceda liberamente, pertanto la sua presenza ha tre funzioni:

- Presentare il discorso: iniziarlo, riprenderlo se si interrompe, fare domande ai partecipanti per portarlo avanti o per rendere una risposta più comprensibile;
- Rafforzare la discussione: confrontare, confermare quanto detto, riformulare;
- Guidare la discussione: rifocalizzarla se va fuori traccia, ricordare la tematica trattata, chiarire argomentazioni poco chiare e placare i possibili scontri.

Esempi di frasi utili:

“Potresti aggiungere qualcosa alla tua spiegazione?”

“Potresti fare un esempio concreto?”

“Vuoi aggiungere qualcosa?”

“Non ho capito bene”

“Potresti descrivere...”

“Ci sono altre opinioni al riguardo?” o “Qualcuno vede la questione da un'altra prospettiva?”

2. Che cosa non è un *focus group*?

Il *focus group* non è un questionario, infatti il moderatore avrà con sé una lista di argomenti che devono essere necessariamente trattati dal gruppo ma questo non implica che i partecipanti siano costretti a rispondere. Al contrario, sono liberi di scegliere se e come replicare alle domande poste.

Non viene fatto in seguito ad un colloquio privato: l'atmosfera deve portare i partecipanti ad avere una vera e propria discussione. Bisogna però far attenzione a riconoscere quei partecipanti che parlano troppo per poterli fermare, in quanto è fondamentale dare la possibilità a tutti di esprimere la propria opinione.

Non è una semplice conversazione: il moderatore deve annotare tutte le informazioni che vengono fuori dalla discussione attraverso note audio o video e annotazioni scritte che gli permettano di capire come e quanto un partecipante ha parlato e del linguaggio non verbale di tutti. Per questo motivo è altamente consigliabile avere a disposizione un moderatore e una persona che prenda nota costantemente.

3. Perché un *focus group*?

Gli obiettivi dei *focus group* sono:

Mettere insieme dieci persone facenti parte dello staff IFP e coinvolte nella progettazione di percorsi di apprendimento *work-based* per studenti con difficoltà dell'apprendimento.

Dar loro la possibilità di parlare del divario di competenze a cui sono sottoposti, definendo il contesto lavorativo, i loro bisogni ed esigenze.



Questo permette la preparazione della “Guida didattica per la formazione dello staff IFP”.

LA GRIGLIA DEL FOCUS GROUP

Le disposizioni ottimali sono a cerchio, semicerchio o rettangolare, qualora possibile.

Non dimenticare di registrare audio o video e di prendere appunti.

Rimanere neutrali: non dire “esatto”, “bene”, “perfetto” oltre ad evitare il linguaggio non verbale, come ad esempio annuire col capo.

Fare il giro dei partecipanti in ordine di disposizione, se nessuno prende la parola spontaneamente.

Esortare le persone che hanno parlato poco ad esprimere il loro punto di vista.

Sentirsi liberi di non intervistare ciascuno dei partecipanti.

Le domande seguenti possono aiutare la conduzione della discussione.

1. La composizione del gruppo

Età, genere, stato socio-economico, livello di istruzione, storico professionale, tipo di organizzazione di appartenenza.

2. Maggiori informazioni sui partecipanti

Quando hai iniziato a lavorare nel campo dell' IFP e/o quello della disabilità in generale?

Di quanti allievi ti prendi cura nella tua organizzazione?

Quanti professionisti lavorano con te (e con quali precedenti esperienze)?

Fra di voi, quanti si occupano della guida e della formazione di giovani con difficoltà dell'apprendimento?

Di quanti allievi con difficoltà dell'apprendimento ti occupi?

Puoi tracciare brevemente un loro profilo? (fascia d'età, livello di istruzione, esperienze pregresse, città di residenza, ecc.)

3. La transizione dalla formazione al lavoro

Secondo la tua opinione, cosa risulta più difficile, per i giovani con difficoltà dell'apprendimento, durante la loro esperienza WBL?

Queste difficoltà sono legate alla loro disabilità?

Secondo te, per trovare lavoro, prevalgono le difficoltà sociali del candidato sui suoi problemi di disabilità? Perché?

Che aspettative hanno i giovani disabili e le loro famiglie?

Secondo te, quali sono le difficoltà in cui può imbattersi lo staff IFP per non deludere le aspettative dei giovani e delle loro famiglie?

Prima di parlare di difficoltà legate al lavoro IFP, come funziona? Cioè, che tipo di sostegni devono essere messi in gioco per fornire un'istruzione e una preparazione professionale adeguate ai giovani disabili?



Quando possiamo dirci soddisfatti di un percorso di formazione? (per l'istruzione o per il lavoro).
Quanto possiamo ritenerci responsabili delle competenze acquisite dal discente?
Cosa ne pensi dell'utilizzo di un sistema di valutazione basato su delle mansioni specifiche (ad esempio un portfolio) piuttosto che di un sistema tradizionale (ad esempio, il diploma)? Potrebbe favorire l'accesso al mondo del lavoro? Perché?
Che tipo di relazione e contatti hai con le aziende e le agenzie di collocamento?
L'organizzazione in cui lavori ha una strategia di partenariato o si muove di propria iniziativa?
Come stringete contatti con le aziende? Come capite che figura professionale stanno cercando? E delle imprese partner? (I settori di cui fanno parte, la loro storia, il futuro dei giovani che hanno lavorato al loro interno, ecc.).
Secondo la tua opinione, cosa possiamo fare per facilitare il processo di formazione dei giovani studenti con disabilità dell'apprendimento?
Che tipo di supporto possiamo offrirgli? Che problemi possiamo risolvere? Che tipo di programma possiamo disporre per lui?
Secondo te, che tipi di obiettivi dovrebbero perseguire i tirocini?
Come possiamo aiutare questi giovani a scegliere ed, in seguito, intraprendere un piano professionale realistico sulla base delle loro capacità?
Di quali tipi di strumenti hai bisogno? (Prima: durante la ricerca di datori di lavoro/ Durante: per la buona realizzazione del progetto/ Dopo: lavorare sulla base degli obiettivi raggiunti).
In cosa aiuti i giovani con disabilità dell'apprendimento?
Pensi di fornire informazioni a sufficienza riguardo la ricerca di lavoro/ la preparazione delle domande di assunzione/ preparazione ai colloqui/ il modo di porsi durante il colloquio stesso/ le abilità previste dalle aziende/ l'ideazione di un progetto di carriera? Se no, perché?
Hai mai riscontrato difficoltà mentre fornivi supporto?
Quali fattori ti aiutano a migliorare il tuo supporto?
Ti senti sufficientemente preparato a provvedere al supporto dei giovani con difficoltà dell'apprendimento (per quanto riguarda le tecniche, le conoscenze locali, la comprensione dell'ambiente lavorativo e degli *stakeholders*)?
Se SI: spiega i settori, le mansioni e gli obiettivi in cui ti senti preparato.
Se NO: spiega i settori, le mansioni e gli obiettivi in cui non ti senti preparato.
Secondo la tua opinione, cosa renderebbe più semplice la ricerca e la tutela di un posto di lavoro per un giovane con disabilità dell'apprendimento?
Scrivi cinque parole (o gruppi di parole) che ti vengono in mente pensando alla frase "accessibilità al lavoro per i giovani con difficoltà dell'apprendimento".

4. Sintetizzando:

1. Le difficoltà legate alla disabilità;
2. Le difficoltà legate alle disabilità specifiche;
3. Le difficoltà legate all'integrazione all'interno di un'azienda ed alla vita in azienda;
4. Le difficoltà legate ai metodi di guida e supporto ai giovani con difficoltà dell'apprendimento.