







Co-funded by
the European Union

Manuale europeo

Progetto Erasmus+:

Riconoscimento delle buone pratiche di IFP per i
rifugiati

Questo programma è un partenariato tra le seguenti università:

| | |
|--|---|
| <p>Università di Innsbruck, Austria</p>  | <p>Università di València, Spagna</p>  |
| <p>Università di Colonia, Germania</p>  | <p>Università degli Studi di Bergamo, Italia</p>  |

La pubblicazione è stata sviluppata nell'ambito del progetto Erasmus+ Recognition of Good VET practice for refugees (RecoVET; 2022-2024; progetto n. KA220-VET-BD4093D7).

Gruppo di progetto

Prof. Michele Brunelli (Italia)
 Prof. Fernando Marhuenda Fluixà (Spagna)
 Prof. Annette Ostendorf (Austria)
 Prof. Matthias Pilz (Germania)
 Dr. Hannes Hautz (Austria)
 Dr. Junmin Li (Germania)
 Julián Bell (Spagna)
 Ekaterina Schlüter (Germania)
 Sarah Stegmann (Austria)
 Michele Tallarini (Italia)

Amici critici

Prof. Christian Helms Jorgensen
 Klaus Ronsdorf
 Dieter Wlcek

Progettazione grafica e impaginazione

Dennis Gundlack
 Valerie Landwehr-Klarić





Co-funded by
the European Union

Informazioni sul progetto

Le informazioni sul progetto sono disponibili sui siti web nazionali e internazionali del progetto.

Internazionale: <https://recovet.uni-koeln.de/en/>

Germania: <https://recovet.uni-koeln.de/de/>

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

Austria: <https://www.uibk.ac.at/projects/recovet/index.html.de>

Spagna: <https://www.transicions.com/recovet-home>

Riconoscimento delle buone pratiche di IFP per i rifugiati

L'integrazione sociale dei rifugiati è attualmente un tema di grande attualità. L'istruzione e la formazione professionale (IFP) offrono un grande potenziale per il successo dell'integrazione nella società e nel mercato del lavoro di persone con esperienza di rifugiati, in quanto consentono un'integrazione culturale, sociale ed economica. Tuttavia, gli istituti di istruzione e formazione professionale coinvolti devono affrontare sfide durante questo processo, come ad esempio le barriere linguistiche, i problemi sociali, l'eterogeneità dell'istruzione precedente e i traumi.

Il progetto "Riconoscimento delle buone pratiche di IFP per i rifugiati" mira a contribuire a questa integrazione di successo. Si basa sul progetto preliminare nell'ambito di Erasmus+ "Indicatori di buone pratiche di IFP per i rifugiati" (GoodVET).

L'obiettivo del progetto triennale Erasmus+, Recognition of Good VET practices for refugees (RecoVET) è quello di implementare un concetto che supporti la valutazione e il riconoscimento delle misure di formazione professionale per l'integrazione dei rifugiati da parte di valutatori esterni sulla base della qualità. Il progetto si rivolge quindi a valutatori esterni che possono valutare e riconoscere la qualità delle misure di formazione professionale per l'integrazione dei rifugiati.

Nell'ambito del progetto è stato sviluppato un concetto per la valutazione esterna e il riconoscimento della qualità specifica dell'integrazione dei rifugiati. Esso consiste, da un lato, in una formazione online per i valutatori, come le agenzie di accreditamento, per prepararli alle sfide specifiche dell'integrazione dei rifugiati nel settore dell'istruzione e della formazione professionale. Il secondo risultato è questo manuale complementare, che accompagna la formazione online. Inoltre, è stata sviluppata un toolbox pratico per l'attuazione della valutazione e del riconoscimento della qualità. Tutti e tre i prodotti sono stati testati e migliorati in anticipo dai rappresentanti del gruppo target per garantirne l'efficacia.

I risultati del progetto consentono ai valutatori di qualità di concentrarsi sulle sfide specifiche dell'integrazione professionale dei rifugiati. La combinazione di formazione online, manuale supplementare e toolbox tiene conto sia del livello necessario del concetto di riconoscimento della qualità sia della formazione didattica dei valutatori della qualità.

L'adeguata preparazione degli auditor esterni di qualità attraverso "RecoVET" porta a una valutazione e a un riconoscimento della qualità che tiene conto delle sfide e delle condizioni quadro delle misure di formazione professionale per l'integrazione dei rifugiati. I risultati di tale valutazione possono essere utilizzati per migliorarne la qualità.

Anche i rifugiati che partecipano alle attività di formazione professionale beneficiano dei risultati del progetto, in quanto un audit e un riconoscimento esterno della qualità aumentano l'efficacia delle misure.

Dopo una breve introduzione ai fondamenti teorici e alla struttura di questo manuale, ogni indicatore di qualità individuato viene spiegato brevemente in modo agevole per il lettore. Questo documento è stato prodotto da quattro Paesi europei (Italia, Spagna, Austria e Germania) con quattro approcci diversi all'IFP e all'integrazione dei rifugiati, per cui può essere considerato un manuale sovranazionale. Per garantire che ciascuno dei quattro Paesi presenti il proprio punto di vista sulle lezioni apprese in questo progetto, il manuale si conclude con una riflessione nazionale di ciascun Paese.

Tutti i prodotti di questo progetto sono disponibili gratuitamente sul sito web del progetto in ciascuna delle quattro lingue nazionali. Il Manuale sovranazionale e il Toolbox possono essere scaricati dai siti web nazionali e presentati ai membri del pubblico interessati e agli operatori del settore.

Per ulteriori informazioni, visitate il nostro sito web:

<https://recovet.uni-koeln.de/en/>

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

<https://www.uibk.ac.at/projects/recovet/index.html.de>

<https://www.transicions.com/recovet-home>

CONTENUTO

| | |
|--|-----------|
| 1. Modello di qualità | 7 |
| 2. Indicatori di ingresso | 11 |
| 2.1 <i>Istituzioni</i> | 11 |
| 2.1.1. Obiettivi e contenuti di apprendimento | 11 |
| 2.1.2. Sistema di supporto e coordinamento..... | 15 |
| 2.2 <i>Insegnanti e formatori</i> | 18 |
| 2.2.1. Formazione speciale per formatori * | 18 |
| 2.2.2. Formazione congiunta dei docenti * | 21 |
| 2.3 <i>Studenti</i> | 25 |
| 2.3.1. Requisiti di accesso | 25 |
| 2.3.2. Domanda individuale | 28 |
| 2.3.3. Composizione della classe* | 31 |
| 2.3.4. Primo contatto con gli studenti..... | 33 |
| 2.4 <i>Interazioni con l'ambiente</i> | 38 |
| 2.4.1. Domanda sostenibile del programma formativo | 38 |
| 2.4.2. Cooperazione tra scuola e posto di lavoro..... | 41 |
| 2.4.3. Validazione e riconoscimento dell'apprendimento e delle certificazioni* | 44 |
| 3. Indicatori di processo | 46 |
| 3.1 <i>Istituzioni: finanziamenti E FONDI</i> | 46 |
| 3.2 <i>Insegnanti e formatori</i> | 50 |
| 3.2.1. Selezione dei metodi di insegnamento | 50 |
| 3.2.2. Orientamento al trasferimento* | 53 |
| 3.2.3. Feedback formativo e sommativo* | 57 |
| 3.3 <i>Studenti</i> | 60 |
| 3.3.1. Apprendimento della lingua e della cultura..... | 60 |
| 3.3.2. Situazione in classe* | 63 |
| 3.4 <i>Interazioni con l'ambiente</i> | 67 |
| 3.4.1. orientamento tramite i mass media e i new media | 67 |
| 3.4.2. Corrispondenza tra gli obiettivi governativi e quelli dei rifugiati* | 72 |
| 4. Indicatori di output | 76 |
| 4.1 <i>Insegnanti e formatori</i> | 76 |
| 4.1.1. Valutazione dei progressi nell'apprendimento | 76 |
| 4.1.2. Valutazione dei metodi di insegnamento | 81 |
| 4.2 <i>Studenti: tasso assenze e abbandono</i> | 85 |
| 4.3 <i>Interazioni con l'ambiente</i> | 88 |
| 4.3.1. Certificazioni e loro riconoscimento nel mercato del lavoro | 88 |

| | |
|---|------------|
| 4.3.2. Valutazione del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento* | 93 |
| 4.4 Occupabilità* | 96 |
| 4.4.1. Empowerment degli studenti, Bildung, sentirsi u membro attivo della società* | 96 |
| 4.4.2. Corsi di successivi* | 99 |
| 5. Lezioni apprese | 102 |
| 5.1 Lezioni apprese in Austria | 102 |
| 5.2 Lezioni apprese in Germania | 104 |
| 5.3 Lezioni apprese in Italia | 106 |
| 5.4 Lezioni apprese in Spagna | 108 |
| 6. Riferimenti | 110 |

1. MODELLO DI QUALITÀ

Un modello di qualità ben collaudato, il modello input-process-output (I/P/O) sviluppato da Dubs (1998), è servito come struttura di base per generare gli indicatori di qualità. Dubs (1998) ha utilizzato questo modello per descrivere gli indicatori di qualità centrali per le scuole e ha sottolineato che i fattori interni ed esterni dovrebbero essere presi in considerazione come caratteristiche di qualità di un'istituzione.

Ai fini del presente progetto, il modello IPO è stato ampliato con ulteriori dimensioni che rappresentano la struttura organizzativa e le responsabilità all'interno degli istituti di istruzione e formazione professionale (IFP):

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

La dimensione delle istituzioni si riferisce all'intero livello di gestione dei programmi di IFP. A questo livello si possono prendere decisioni per definire il quadro e migliorare i programmi.

È essenziale distinguere tra i ruoli degli insegnanti e dei formatori e quelli dei discenti, sebbene essi interagiscano tra loro in alcune aree, come risulta dai relativi indicatori. Con *insegnanti* e *formatori* ci si riferisce a tutte le persone che istruiscono i discenti o li introducono a nuove competenze o conoscenze, indipendentemente dal luogo di apprendimento. Con *studenti* si intende ovviamente coloro che ricevono la formazione.

Infine, la dimensione delle *interazioni con l'ambiente* è molto importante per il contesto dei rifugiati, poiché essi sono soggetti a molte influenze nel loro ambiente che dovrebbero essere coinvolte e considerate nei programmi.

Sulla base delle dimensioni del modello IPO e delle quattro dimensioni aggiuntive, è stata creata una matrice 3x4 che può essere utilizzata come struttura per gli indicatori di qualità. Un'analisi approfondita e intensiva della letteratura ha identificato 27 indicatori di qualità.

Gli indicatori di qualità identificati sono presentati nella seguente matrice.

| | Istituzioni | Insegnanti e formatori | Studenti | Interazioni con il Ambiente |
|----------|---|---|---|--|
| Input | <ul style="list-style-type: none"> • Obiettivi e contenuti di apprendimento • Sistema di supporto e coordinamento | <ul style="list-style-type: none"> • Formazione speciale per formatori* • Preparazione congiunta dei docenti * | <ul style="list-style-type: none"> • Domanda individuale* • Requisiti di accesso • Composizione della classe* • Primo contatto con gli studenti | <ul style="list-style-type: none"> • Domanda sostenibile del programma formativo • Cooperazione tra scuola e posto di lavoro* • Validazione e riconoscimento dell'apprendimento e delle certificazioni*. |
| Processo | <ul style="list-style-type: none"> • Finanziamenti e fondi | <ul style="list-style-type: none"> • Selezione dei metodi di insegnamento • Orientamento al trasferimento* • Feedback formativo e sommativo* | <ul style="list-style-type: none"> • Situazione in classe* • Apprendimento della lingua e della cultura | <ul style="list-style-type: none"> • Orientamento tramite i mass media e i new media* • Corrispondenza tra gli obiettivi governativi e quelli dei rifugiati*. |
| Output | | <ul style="list-style-type: none"> • Valutazione dei metodi di insegnamento* • Valutazione dei progressi nell'apprendimento | <ul style="list-style-type: none"> • Tasso di assenze e abbandono | <ul style="list-style-type: none"> • Valutazione del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento*. • Certificazioni e loro riconoscimento nel mercato del lavoro • Occupabilità* • Empowerment degli studenti, Bildung, sentirsi un membro attivo della società*. • Corsi successivi* |

*Questi indicatori aggiuntivi dipendono da dettagli specifici del programma o da altri requisiti. Non dovrebbero essere trascurati perché sono comunque importanti per la qualità dei programmi di IFP.

Gli indicatori di qualità sono suddivisi in indicatori fondamentali ed elettivi.

Gli indicatori di base (core) possono essere considerati come gli standard minimi di qualità per un buon programma di IFP per rifugiati, indipendentemente dall'obiettivo del programma.

Gli indicatori elettivi dovrebbero essere considerati come indicatori aggiuntivi che dipendono da dettagli specifici del programma o da altri requisiti, ma sono comunque importanti e non dovrebbero essere trascurati. Questi indicatori elettivi sono contrassegnati da asterischi (*) in tutto il documento.

* Questi indicatori aggiuntivi dipendono da dettagli specifici del programma o da altri requisiti. Non dovrebbero essere trascurati perché sono comunque importanti per la qualità dei programmi di IFP.

2. INDICATORI DI INGRESSO

2.1 ISTITUZIONI

2.1.1. Obiettivi e contenuti di apprendimento

Descrizione generale:

Tutti i processi e i progressi dell'apprendimento devono essere definiti in anticipo, ad esempio attraverso un piano di apprendimento o un curriculum. Un piano di apprendimento deve specificare i contenuti e gli obiettivi dell'apprendimento in termini concreti. Il piano fornisce una base per tutte le ulteriori decisioni didattiche e pedagogiche e deve tenere conto delle esigenze degli studenti.

In particolare, per piano di apprendimento si intende:

- una descrizione di un corpo di conoscenze o di un insieme di competenze
- un piano di insegnamento e apprendimento
- uno standard o un programma concordato - uno standard vincolante o normativo che autorizza e regola l'insegnamento e l'apprendimento
- l'esperienza dei discenti nel tempo

I contenuti dovrebbero essere dinamici e dovrebbero essere sviluppati tenendo conto delle mutevoli esigenze sociali ed economiche. Il piano di apprendimento dovrebbe essere modificato per riflettere le tendenze in atto nell'istruzione, nella formazione e nel mercato del lavoro. Inoltre, i contenuti e gli obiettivi dell'apprendimento possono essere descritti in un documento normativo che definisce il quadro di riferimento per la pianificazione delle esperienze di apprendimento. Un curriculum scritto può essere strutturato cronologicamente con descrizioni chiare e tempi per i contenuti, oppure può essere strutturato con diversi moduli flessibili che possono essere estesi nel tempo. È inoltre importante che i sistemi educativi e gli enti di formazione siano in grado di reagire in modo rapido e flessibile ai cambiamenti delle condizioni esterne. L'apprendimento modulare può offrire un elevato grado di personalizzazione per gli studenti e una flessibilità tale da soddisfare le mutevoli esigenze del mercato del lavoro.

Una chiara supervisione degli obiettivi e dei contenuti dell'apprendimento è uno degli elementi chiave per ottenere un'integrazione e un'implementazione di successo dei programmi di formazione professionale. È evidente che le procedure utilizzate per gli studenti regolari potrebbero non essere appropriate per la formazione professionale dei rifugiati. Va notato che anche altri aspetti come i contenuti, il calendario e le regole metodologiche e didattiche richiedono considerazione. Un altro punto importante è che gli obiettivi e i contenuti

dell'apprendimento dovrebbero essere basati sulle condizioni presenti nei gruppi di rifugiati, come gli alti tassi di fluttuazione in classe, l'elevata eterogeneità e gli ambienti di vita discriminatori.

L'aggiunta di obiettivi di apprendimento specifici, come alcuni contenuti specifici per ogni Paese, ai curricula di formazione professionale, può aiutare ad affrontare in modo appropriato il gruppo target. Tuttavia, soprattutto per il gruppo target dei rifugiati, può essere importante poter migliorare facilmente il curriculum senza processi burocratici troppo pesanti.

Si dovrebbe tenere conto del fatto che gli studenti rifugiati spesso hanno diverse competenze pratiche e teoriche in aree specifiche che hanno appreso e acquisito nei loro Paesi d'origine. In questo caso, un curriculum flessibile può essere utile per riconoscere le competenze esistenti sotto forma di certificati. Ad esempio, la modularizzazione consente di essere più in sintonia con le capacità e le esperienze esistenti dei rifugiati, il che, a sua volta, potrebbe abbreviare la durata della loro istruzione e consentire loro di entrare più rapidamente nel mercato del lavoro, senza compromettere la qualità della formazione.

Le strategie e le misure europee e nazionali possono essere modificate rapidamente a livello di sistema per raggiungere l'integrazione dei rifugiati. Gli enti di formazione devono reagire in modo flessibile a queste decisioni politiche. Tuttavia, attualmente, nella maggior parte dei casi, non è disponibile un piano di apprendimento per questo gruppo target. Possiamo trovare diverse raccomandazioni e linee guida pertinenti, ma le competenze e i risultati di apprendimento non sono sufficientemente chiari e individualizzati. I seguenti aspetti indicano una disposizione ragionevole del programma:

- Integrazione dei rifugiati all'interno dei programmi attraverso la supervisione degli obiettivi e dei contenuti di apprendimento.
- Adattamento dei contenuti alle esigenze del gruppo target di rifugiati
- Considerazione delle conoscenze formali pregresse dei rifugiati
- Considerare le conoscenze informali pregresse, ad esempio l'esperienza lavorativa dei rifugiati.
- Tutti i soggetti interessati (dirigenti scolastici, insegnanti, responsabili del progetto e rappresentanti di specifiche aziende del settore) sono coinvolti nella creazione dei contenuti formativi.
- Rapido adattamento delle pratiche di formazione professionale ai cambiamenti delle politiche governative e dell'ambiente sociale.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Nella definizione degli obiettivi di apprendimento occorre tenere conto di tutte le parti interessate, come i dirigenti scolastici, gli insegnanti, i responsabili dei progetti e i rappresentanti di specifiche aziende del settore.
- Il contenuto deve essere chiaro per ogni persona che lavora nel progetto e deve esserci spazio sufficiente per introdurre adattamenti nell'insegnamento quotidiano, ma comunque deve essere adattato al gruppo target.
- I programmi professionali per i rifugiati dovrebbero inoltre prendere in considerazione le competenze e le abilità esistenti del rifugiato. Se esiste una competenza elevata che necessita solo di un riconoscimento ufficiale, il progetto dovrebbe rendere possibile la valutazione di queste competenze attuali con l'uso di linee guida.
- Diversi tipi di flessibilizzazione e individualizzazione dei contenuti e degli obiettivi di apprendimento potrebbero essere, ad esempio, i seguenti:
 - Il programma di formazione è suddiviso in corsi obbligatori e corsi elettivi.
 - Il programma di formazione è definito come una sequenza di elementi costitutivi.
 - Il programma di formazione contiene moduli che possono essere scelti liberamente.

Operatività (con esempi):

È bene sapere cosa potrebbe servire come prova di flessibilità del curriculum e dove si può trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|---|
| Un documento normativo che descrive i contenuti e gli obiettivi dell'apprendimento (che definisce il quadro di riferimento per la pianificazione delle esperienze di apprendimento). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dagli istituti di IFP |
| Programma di formazione con possibilità di flessibilizzazione, ad esempio suddiviso in corsi obbligatori ed elettivi; definito come una sequenza di blocchi di apprendimento; contenente moduli che possono essere scelti liberamente. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un curriculum scritto |

| | |
|---|---|
| Prova che un ente di formazione reagisce in modo flessibile ai cambiamenti delle politiche e delle decisioni politiche. | ▪ Verbale dello scambio di parti interessate |
| Impegno delle parti interessate rispetto ai contenuti e agli obiettivi dell'apprendimento | ▪ Verbale dello scambio di informazioni con le parti interessate o questionario delle parti interessate |

Domande guida per il valutatore:

1. C'è sufficiente individualizzazione per il gruppo target?
2. In che misura i contenuti di apprendimento sono individualizzati per il gruppo target?
3. Le condizioni legali sono in linea con il contenuto dell'apprendimento?
4. Quali barriere o problemi si possono osservare?
5. Se sono coinvolti diversi stakeholder, chi determina i contenuti e gli obiettivi?
6. I contenuti della formazione rispondono alle nuove esigenze del mercato del lavoro?
7. Come si tiene conto dei diversi interessi o punti di forza individuali nella formazione?
8. Le possibilità sono considerate nella progettazione dei contenuti e degli obiettivi di apprendimento?
9. Quale adattabilità è possibile (durata, contenuto, riconoscimento...)?
10. Quali sono i vantaggi della flessibilizzazione del curriculum?
11. Perché è importante supervisionare gli obiettivi e i contenuti dell'apprendimento?

2.1.2. Sistema di supporto e coordinamento

Descrizione generale:

Un buon sistema di supporto e una forte rete sociale intorno al singolo rifugiato sono fondamentali per una partecipazione di successo all'istruzione e alla formazione professionale e per l'integrazione sociale. I rifugiati non solo hanno lasciato il loro Paese d'origine, ma anche la maggior parte delle loro reti sociali e quindi anche le risorse a cui potevano attingere. Nel nuovo Paese ospitante, si trovano ad affrontare molteplici sfide che riguardano le varie esigenze della vita quotidiana: alloggio, reddito, ricongiungimento familiare, assistenza sanitaria, cura dei bambini, trasporti, documenti d'identità, mezzi di comunicazione, interazione con le autorità in una lingua straniera, ecc. La situazione dei rifugiati è caratterizzata da temporaneità e insicurezza.

Inoltre, spesso lottano con problemi personali e psicosociali legati agli eventi che li hanno portati a fuggire dal loro Paese d'origine, alla separazione dai genitori, ecc. Ciò può comportare diversi tipi di stress: stress da migrazione, stress da acculturazione e stress traumatico. Tutte queste sfide possono mettere a rischio la partecipazione stabile dei rifugiati e la loro progressione nel programma di istruzione. Pertanto, l'erogatore di IFP dovrebbe identificare persone e organizzazioni di riferimento che possano assistere il rifugiato nella gestione delle sfide che impediscono la piena partecipazione del rifugiato all'istruzione professionale.

Azioni mirate sono fondamentali per affrontare la situazione dei rifugiati nei contesti educativi e i loro svantaggi dovuti alle circostanze di vita. I rifugiati sono un gruppo estremamente eterogeneo con carriere educative molto diverse. Tuttavia, rischiano di avere un'istruzione minima o interrotta a causa dello spostamento forzato o della situazione nel loro Paese d'origine. Se non viene fornito alcun sostegno, l'insediamento e la scolarizzazione, nonché lo sviluppo sociale ed economico dei nuovi cittadini, sono compromessi. Le istituzioni scolastiche svolgono un ruolo importante nel costruire l'accesso e la partecipazione alla società e nell'alleviare i problemi legati al reinsediamento: l'apprendimento, il benessere generale e il welfare sono sempre collegati in questo contesto.

Il sostegno e l'assistenza ai rifugiati (e ad altri gruppi vulnerabili) è tipicamente suddiviso tra vari professionisti, istituzioni, organizzazioni private e autorità pubbliche. L'erogatore di IFP è solo una delle tante istituzioni coinvolte nell'integrazione dei rifugiati. Può essere una sfida per lo studente scoprire che tipo di supporto è disponibile e come accedervi. L'obiettivo della creazione di una rete di persone di contatto è quello di evitare che problemi relativi ad altre dimensioni della vita dei rifugiati ostacolino la loro progressione educativa. È quindi importante che le risorse e le iniziative dei rifugiati vengano agevolate, che essi stessi svolgano un ruolo attivo nel processo di reinsediamento e reintegrazione, che non vengano "vittimizzati" e che il sostegno si concentri sui loro punti di forza e su ciò che è possibile fare. L'erogatore di IFP deve essere pronto ad assistere gli studenti rifugiati informando e attivando altre organizzazioni e persone di contatto.

Nell'ambito di una valutazione, si dovrebbe prestare particolare attenzione alla misura in cui l'erogatore di IFP sostiene i giovani rifugiati nel garantire una rete di contatti nella loro area locale. Si tratta in primo luogo di stabilire attivamente i contatti e di integrare questa rete di supporto nella vita scolastica quotidiana, al fine di migliorare le possibilità di completare il programma di IFP. Se vengono stabiliti tali contatti, i tirocinanti rifugiati devono essere informati e dare il loro consenso.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Nel valutare l'istituto scolastico, il valutatore della qualità deve prestare particolare attenzione a:

- creare un ambiente accogliente e libero da discriminazioni e razzismo.
- fornire un aiuto quando è necessario un intervento psicosociale, un coaching o una terapia.
- assicurare la possibilità di un supporto da parte degli assistenti sociali per la risoluzione di problemi legati all'alloggio, ecc.

- dare ai rifugiati l'opportunità di conoscere e beneficiare del programma educativo, se vi sono ammessi.
- identificare le persone di contatto per lo studente (nel campo, nella comunità, in una ONG, ecc.) prima dell'inizio del programma educativo e essere certi che siano disponibili informazioni su come entrare in contatto con queste stesse persone.
- creare una rete di supporto stabile di professionisti locali coinvolti nel processo di integrazione con incontri regolari e condivisione sistematica delle conoscenze, coordinando il lavoro dell'erogatore di IFP con le altre agenzie coinvolte nel processo di integrazione.

Operatività (con esempi):

È bene sapere cosa potrebbe servire come prova per il sistema di supporto e coordinamento e dove si può trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|---|
| Informazioni sui sistemi di supporto esterni alla scuola | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni sul programma ▪ Curriculum ▪ sondaggio tra i consigli scolastici |
| Informazioni sui sistemi di supporto intrascolastico | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Supporto all'ammissione ▪ Profilo dello studente ▪ Servizi di consulenza scolastica per i rifugiati ▪ Pedagogisti sociali ▪ Altri servizi di consulenza scolastica ▪ Programmi buddy |

Domande guida per il valutatore:

1. Esiste un sistema di supporto/una persona di riferimento che possa aiutare a eliminare le circostanze che ostacolano il successo dell'IFP?
2. Gli studenti ricevono un sostegno in termini di salute, compreso il supporto psicologico/emotivo/sociale?
3. Gli studenti sono sostenuti in termini di sicurezza finanziaria/alloggio adeguato/condizioni di vita, se necessario?
4. Gli studenti possono accedere alle informazioni sui diritti legali e alla consulenza legale?
5. Gli studenti possono ottenere un accesso effettivo alle misure educative, che includono

opzioni di trasporto e finanziamenti per le spese legate all'istruzione?

6. Gli studenti sono supportati nel processo di ammissione e informati sulla misura educativa?
7. Gli studenti ricevono un supporto linguistico per avere successo nella loro istruzione/formazione?
8. L'erogatore di IFP ha identificato delle persone di riferimento e c'è una comunicazione regolare tra le persone di riferimento e l'erogatore di IFP?
9. Esiste una rete di istituzioni/persone di supporto coinvolte nel processo di integrazione con comunicazioni regolari?

2.2 INSEGNANTI E FORMATORI

2.2.1. Formazione speciale per formatori *

Descrizione generale:

Gli insegnanti che hanno a che fare con studenti di origini e background culturali diversi spesso riconoscono i problemi di gestione della diversità culturale e si sentono poco preparati a insegnare a classi etnicamente diverse. In molti casi, gli studenti variano non solo nelle conoscenze e nelle abilità esistenti, ma anche nelle strategie di risoluzione dei problemi. Pertanto, è necessario che gli insegnanti sviluppino competenze interculturali, ossia che acquisiscano abilità per agire in modo appropriato in contesti interculturali. Ciò significa che gli insegnanti hanno bisogno di uno sviluppo professionale attraverso una formazione formale sulla diversità, sulla pedagogia interculturale e sulla formazione linguistica. Non solo gli insegnanti, ma anche il personale dell'IFP e i tutor sul lavoro hanno bisogno di competenze interculturali per sostenere studenti e apprendisti con background culturali multipli. Attraverso la formazione interculturale, gli insegnanti e i formatori dell'IFP dovrebbero comprendere la diversità etnica come risorsa educativa, sviluppando una prospettiva che tenga conto del background culturale dei discenti e che consideri i gruppi interculturali come un'opportunità di apprendimento e non come un ostacolo. Quando gli insegnanti e i formatori preparano le unità di apprendimento o i contesti di formazione professionale, dovrebbero anche mirare a migliorare la sensibilità interculturale dei discenti, perché questa è una delle competenze fondamentali del XXI secolo e consente la comunicazione e la cooperazione tra persone provenienti da contesti culturali diversi.

Per raggiungere questo obiettivo, gli insegnanti e i formatori dell'IFP devono acquisire una buona comprensione dei fattori che influenzano il comportamento e le conoscenze degli studenti, nonché le esigenze individuali di ciascuno, al fine di scegliere metodi di insegnamento efficaci.

La formazione degli insegnanti e l'apprendimento interculturale sono particolarmente importanti per l'istruzione e la formazione dei giovani rifugiati. Poiché gli insegnanti e i formatori dell'istruzione e della formazione professionale sono chiamati a facilitare l'inclusione sociale dei rifugiati, fornire loro l'accesso a uno sviluppo professionale di qualità è essenziale per svolgere questo compito. Per questo motivo, l'offerta di misure speciali di formazione e sviluppo da parte delle istituzioni educative nel campo dell'istruzione dei rifugiati deve essere presa in considerazione nella valutazione.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

È necessaria una formazione speciale per gli insegnanti che si occupano di istruzione dei rifugiati:

- Gli studenti hanno diritto a pari opportunità di istruzione e formazione, indipendentemente dall'origine e dal background culturale.
- La sensibilità interculturale è considerata una delle competenze fondamentali del XXI secolo.
- Le competenze interculturali consentono la comunicazione e la cooperazione tra persone provenienti da contesti culturali diversi.
- Gli insegnanti e i formatori dell'istruzione e della formazione professionale sono tenuti a facilitare l'integrazione dei giovani rifugiati, per cui è obbligatoria una formazione specifica.

Operatività (con esempi):

È bene sapere cosa potrebbe servire come prova per la formazione speciale degli insegnanti e dove si può trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|--|
| Quadro strutturale (ad esempio, tempo libero per la formazione interculturale, modelli di | ▪ Dichiarazione di missione, programma di formazione e sviluppo per gli insegnanti |

| | |
|--|--|
| <p>insegnamento-apprendimento inclusivi, banche dati internet su temi interculturali, ecc.)</p> <p>Contenuti della formazione professionale iniziale per gli insegnanti di IFP e dei programmi di formazione in servizio per gli insegnanti e i formatori di IFP per acquisire e migliorare le competenze interculturali, comprese le strategie specifiche per promuovere l'inclusione sociale degli studenti rifugiati e l'acquisizione di competenze per una migliore integrazione degli studenti rifugiati, ad esempio la sensibilità culturale, la supervisione, le esperienze accompagnate, la riflessione.</p> | <p>dell'istituto scolastico, materiale informativo sul programma, sondaggi tra gli insegnanti.</p> |
|--|--|

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Lo sviluppo professionale iniziale per gli insegnanti e i formatori dell'IFP include strategie specifiche per sostenere l'integrazione degli studenti rifugiati? Se sì, <ol style="list-style-type: none"> (a) quale e in che misura? (b) quali competenze acquisiscono gli insegnanti e i formatori dell'IFP attraverso lo sviluppo professionale iniziale per facilitare l'integrazione degli studenti rifugiati? 2. Esistono programmi di formazione continua per insegnanti e formatori dell'IFP per acquisire e migliorare le competenze interculturali nel nostro settore? Se sì, <ol style="list-style-type: none"> (a) cosa è incluso in queste formazioni (ad esempio, sensibilità culturale, supervisione, esperienze accompagnate, riflessione, ...)? (b) in che misura (ore) vengono offerti questi corsi di formazione. (c) Questi corsi di formazione sono frequentati da formatori o insegnanti della vostra organizzazione o scuola? (d) In base a quali criteri un determinato programma di formazione viene scelto dai formatori/insegnanti? 3. Nella scuola/organizzazione sono state implementate disposizioni e/o strategie per supportare gli insegnanti e i formatori a facilitare l'integrazione degli studenti rifugiati? Se sì, <ol style="list-style-type: none"> (a) quale (ad esempio, esenzioni per la formazione interculturale continua, modelli di insegnamento-apprendimento integrativi, banche dati su Internet su questioni interculturali, ...)? |
|--|

2.2.2. Formazione congiunta dei docenti *

Descrizione generale:

I corsi di formazione professionale per rifugiati richiedono insegnanti pronti ad affrontare le sfide associate agli ambienti di apprendimento multiculturali. Tali sfide sono legate non solo alle difficoltà di apprendimento e ai diversi background, ma soprattutto a questioni culturali. Infatti, le differenze culturali possono portare a conflitti e i dirigenti e gli insegnanti devono essere pronti ad affrontare queste possibili questioni, comprendendo la situazione e le esigenze personali dei rifugiati. Un approccio multiculturale richiede chiaramente una formazione solida e continua per gli insegnanti, che fornisca metodi di insegnamento più interdisciplinari. Questo obiettivo è fondamentale, in quanto fornisce agli insegnanti competenze più diversificate e versatili per concentrarsi e affrontare meglio le situazioni dei rifugiati. L'insegnamento interdisciplinare dovrebbe anche aiutare a gestire i conflitti in classe, in quanto enfatizza le diverse prospettive sulle questioni sociali e incoraggia la tolleranza e il rispetto per le prospettive altrui. In generale, la preparazione multiculturale degli insegnanti è importante per rafforzare un approccio interculturale a

- Ridurre gli atteggiamenti stereotipati,
- Progettare relazioni di rispetto e fiducia reciproca tra insegnanti e studenti rifugiati,
- Creare un lavoro di squadra,
- Stabilire relazioni proficue in classe e fornire consigli per la vendita su come gestire la classe e le interazioni in classe.

Inoltre, gli erogatori di IFP dovrebbero coinvolgere gli insegnanti nella definizione dei programmi di IFP e, per rendere efficace la formazione degli insegnanti, dovrebbero considerare le differenze di età, di background socio-culturale, di carriera lavorativa, di livelli gerarchici, di percezione e di bisogni di apprendimento dei discenti. Inoltre, lo sviluppo professionale degli insegnanti è un tema centrale per le scuole in relazione al miglioramento dei risultati di apprendimento e della cultura organizzativa, per la condivisione della visione educativa della scuola, degli obiettivi strategici e della pianificazione coordinata e integrata. Pertanto, l'attività di gruppo che gli insegnanti svolgono all'interno della scuola per il confronto, la collaborazione, la sperimentazione e la progettazione condivisa è di fondamentale importanza per questi aspetti.

Questi aspetti sono evidenti nei documenti scolastici all'interno del piano di attività dell'insegnante in termini di tempo, argomenti e supporto assegnato.

Se lo sviluppo professionale degli insegnanti è un tema fondamentale per la capacità della scuola di incidere sull'apprendimento, a maggior ragione sono necessarie competenze mirate per i processi che coinvolgono gli studenti stranieri e rifugiati, in quanto richiedono la capacità di allontanarsi dal proprio sistema culturale per comprendere le rappresentazioni mentali, le aspettative, le reazioni alle diverse difficoltà, ecc. La capacità di empatia non può basarsi solo sull'inclinazione personale, ma su costrutti di conoscenza e sulla padronanza delle strategie necessarie in contesti multiculturali. La questione nelle scuole è in che misura tutti gli insegnanti debbano avere competenze multiculturali e quanto siano necessari insegnanti con formazione specialistica per svolgere ruoli di coordinamento e supporto. Le scelte che ogni scuola compie a questo proposito possono essere dedotte dalle interviste con gli amministratori scolastici.

L'inclusione dei rifugiati solleva la questione di quanto essi debbano adattarsi al contesto di accoglienza e in che misura il contesto debba essere in grado di adattare il proprio piano educativo ai loro bisogni specifici (ad esempio, l'insegnamento della lingua). Queste due componenti non possono essere poli distinti, ma rappresentano elementi di una dinamica complessa che deve essere costruita in situazioni specifiche a livello di scelte nazionali, di singole scuole e di singoli studenti. La formazione degli insegnanti sui temi della multiculturalità è quindi fondamentale perché li sensibilizza e li rende consapevoli di questi aspetti, oltre ad attrezzarli per operare efficacemente nelle situazioni concrete che incontrano. Il multiculturalismo non si applica solo alla condizione personale degli stranieri, ma è ormai una dimensione della società contemporanea e un approccio multiculturale dovrebbe far parte del progetto educativo di tutte le scuole europee.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- Concentrarsi sulla formazione degli insegnanti in materia di competenze multiculturali.
- Iniziative/progetti per l'approfondimento di temi specifici legati all'inclusione dei rifugiati nella scuola.
- Collaborazione con associazioni e organizzazioni che operano nel campo dell'inclusione.
- Coinvolgimento o partnership con comunità straniere presenti sul territorio.
- Enfasi sull'accoglienza degli studenti e sull'analisi dei loro bisogni attraverso professionisti designati con ruoli e strumenti specifici.
- Adozione di strumenti per la pianificazione personalizzata e il monitoraggio dei processi di apprendimento e di inclusione.
- Enfasi sullo sviluppo delle competenze socio-emotive degli studenti e sulle dimensioni dell'apprendimento collaborativo.

Operatività (con esempi):

È bene sapere cosa potrebbe servire come prova per la preparazione congiunta di tutti gli insegnanti e dove si può trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|--|
| Concentrarsi sulla formazione degli insegnanti in materia di competenze multiculturali. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti del piano di formazione degli insegnanti: Analisi del curriculum degli insegnanti in materia di competenze multiculturali |
| Iniziativa/progetti di approfondimento di temi specifici legati all'inclusione degli stranieri nella scuola | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Interviste con il responsabile dell'IFP e la direzione dell'IFP su: <ul style="list-style-type: none"> – Eventi di formazione e coinvolgimento di associazioni o organizzazioni – Collaborazione con le comunità straniere – Strategie per il coinvolgimento delle famiglie dei rifugiati <p>! Focus sul multiculturalismo</p> |
| Collaborazione con associazioni e organizzazioni che operano nel campo dell'inclusione | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Interviste con il responsabile dell'IFP e la direzione dell'IFP su: <ul style="list-style-type: none"> – Eventi di formazione e coinvolgimento di associazioni o organizzazioni – Collaborazione con le comunità straniere – Strategie per il coinvolgimento delle famiglie dei rifugiati <p>! Focus sul multiculturalismo</p> |
| Coinvolgimento o partnership con comunità straniere presenti sul territorio | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Interviste con il responsabile dell'IFP e la direzione dell'IFP su: <ul style="list-style-type: none"> – Eventi di formazione e coinvolgimento di associazioni o organizzazioni – Collaborazione con le comunità straniere – Strategie per il coinvolgimento delle famiglie dei rifugiati <p>! Focus sul multiculturalismo</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Enfasi sull'accoglienza degli studenti e sull'analisi dei loro bisogni attraverso professionisti designati con ruoli e strumenti specifici.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenza nell'organigramma di ruoli con compiti di supporto specifici ▪ Strumenti di programmazione didattica del consiglio di classe, compreso il riferimento a progetti di personalizzazione mirati ▪ Interviste con il responsabile dell'istruzione e della formazione professionale |
| <p>Adozione di strumenti per la pianificazione personalizzata e il monitoraggio dei processi di apprendimento e inclusione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Strumenti per guidare la personalizzazione dell'apprendimento ▪ Sistemi di monitoraggio dei processi di apprendimento e di inclusione |
| <p>Enfasi sullo sviluppo delle competenze socio-emotive degli studenti e sulle dimensioni dell'apprendimento collaborativo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interviste con il responsabile dell'istruzione e della formazione professionale ▪ Interviste con la direzione dell'IFP ▪ Interviste a formatori e insegnanti |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <p>1. L'istituto di IFP fornisce una formazione specifica agli insegnanti e ai formatori sulle questioni multiculturali? Se sì,</p> <p>(a) ci sono progetti specifici per l'approfondimento di temi specifici legati all'inclusione degli stranieri nella scuola?</p> <p>(b) gli insegnanti/formatori sono formati per:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ridurre gli atteggiamenti stereotipati? – progettare relazioni di rispetto e fiducia reciproca con gli studenti? – creare lavoro di squadra? – stabilire relazioni proficue in classe? – gestire i possibili scontri? – analizzare i bisogni degli studenti rifugiati? <p>2. L'istituto di IFP collabora con l'ambiente locale per favorire la formazione degli insegnanti e offrire opportunità di formazione? Se sì,</p> <p>(a) collabora con associazioni e organizzazioni che operano nel campo dell'inclusione?</p> <p>(b) coinvolge le comunità straniere presenti nell'area?</p> |
|--|

2.3 STUDENTI

2.3.1. Requisiti di accesso

Descrizione generale:

Tutti i tipi di istruzione hanno determinati requisiti che devono essere soddisfatti per accedervi (ad esempio, le qualifiche generali di ammissione all'università). Questi requisiti sono necessari per selezionare gruppi più omogenei e più propensi a completare determinati corsi di istruzione. Tuttavia, alcuni requisiti sono anche messi in discussione, poiché alle conoscenze informali viene dato poco peso. Altri tipi di istruzione che rilasciano certificati hanno molti requisiti diversi; per esempio, i corsi di lingua richiedono un certo livello di conoscenza della lingua. I Paesi europei hanno requisiti d'ingresso piuttosto simili per diversi tipi di formazione, che selezionano tutti coloro che hanno accesso all'istruzione.

A seconda del focus dei risultati e degli obiettivi di apprendimento, l'enfasi è posta su diversi prerequisiti. Tuttavia, la qualità dei requisiti di accesso e di ingresso è definita da un concetto olistico che utilizza diversi criteri per i requisiti di accesso e di ingresso. I requisiti devono considerare sia i dati personali, sia la diversa biografia educativa e professionale di ogni rifugiato, perché alcuni rifugiati hanno completato la formazione nei loro Paesi d'origine, mentre altri hanno acquisito qualifiche attraverso l'apprendimento informale. Per poter applicare tali competenze esistenti, è necessario esserne consapevoli in anticipo e rispondere di conseguenza. Anche le competenze linguistiche già disponibili all'inizio della formazione devono essere prese in considerazione dall'erogatore di IFP. In questo caso, è fondamentale che gli studenti abbiano già un livello di competenze linguistiche tale da rendere possibile la comunicazione o almeno le spiegazioni in base agli obiettivi di apprendimento stabiliti. I termini specifici della formazione vengono solitamente insegnati sul posto di lavoro.

Un aspetto essenziale di questo indicatore è che i rifugiati (a causa della fuga o delle condizioni del loro Paese d'origine) potrebbero aver avuto poco o nessun accesso a qualsiasi tipo di istruzione. Di conseguenza, a prescindere dall'età, potrebbero trovarsi a qualsiasi livello di istruzione, anche nelle competenze di base come leggere, scrivere e calcolare. Altri rifugiati possono avere diversi tipi di istruzione ma nessuna certificazione formale, perché semplicemente non hanno portato con sé la documentazione durante la fuga, oppure hanno avuto solo un'istruzione informale.

Tra tutti i requisiti di accesso all'IFP o a qualsiasi altro tipo di istruzione, i requisiti legali (ad esempio, lo status di rifugiato) devono essere soddisfatti, ma non dovrebbero essere l'obiettivo di questo indicatore.

Un quadro qualitativo per i requisiti di accesso e di entrata tiene conto, tra l'altro, dei seguenti aspetti:

- istruzione di base,
- esperienza professionale,
- livello linguistico
- dati personali rilevanti.

Tale quadro include anche la determinazione del modo in cui questi requisiti saranno raccolti. In questo caso, i metodi specifici (informali, formali) che sono appropriati per il gruppo target e il suo specifico background educativo e professionale mostrano il grado di qualità di questo indicatore.

Inoltre, è importante garantire che gli studenti siano consapevoli dei requisiti di ingresso necessari prima di iscriversi a un programma di IFP. Avere dei prerequisiti chiari è un fattore chiave in tal senso. Anche il metodo di comunicazione di tali prerequisiti è un indicatore di qualità per la misura di formazione.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore durante il processo di valutazione:

- Uguaglianza e diversità
- Considerazione delle conoscenze formali pregresse dei rifugiati
- Considerazione della conoscenza informale pregressa dei rifugiati
- Considerazione dell'esperienza lavorativa dei rifugiati

Operatività (con esempi):

È bene sapere cosa può servire come prova dei requisiti di accesso e di entrata e dove si può trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|--|
| Dati personali (ad esempio, età, sesso) | ▪ Documenti forniti dalla scuola |
| Istruzione di base (lettura, scrittura, calcolo, ecc.) | ▪ Test d'ingresso |
| Conoscenze specialistiche pregresse (formazione professionale o istruzione superiore) | ▪ Certificati ▪ Valutazione per vedere le evidenze delle conoscenze pregresse |
| Istruzione informale precedente | ▪ Scheda o questionario di autovalutazione ▪ Curriculum vitae |
| Competenze linguistiche | ▪ Certificati di lingua ▪ Test linguistico d'ingresso |

Domande guida per il valutatore:

1. Esiste una struttura di supporto per informare gli studenti rifugiati sui requisiti di ingresso necessari?
2. Ci sono requisiti di ingresso? **Se sì,**
 - (a) quali e perché (con una dichiarazione in relazione a: aspettative di competenze; durata dell'attività; livello di ingresso nell'attività) sono importanti per l'integrazione dei rifugiati?
 - (b) quali sono le conseguenze dei requisiti di ammissione per le risorse dell'istituzione? Sono state calcolate risorse sufficienti per far fronte ai costi causati dai requisiti di

ingresso?

3. Come vengono misurati i requisiti (ad esempio, interno, esterno, formale, informale)?
4. Sono necessari alcuni certificati?
5. Quali prove dell'educazione professionale informale e dell'esperienza lavorativa precedente degli studenti vi vengono in mente?
6. Esiste la possibilità di un campione di lavoro, al fine di mostrare quante conoscenze specialistiche pregresse sono presenti?
7. Esistono test interni o tipi di assessment center per misurare determinate conoscenze?
8. Quali sono i potenziali vantaggi e rischi di includere le prove di conoscenza dell'ingresso formale e informale?
9. Quali sono le prove del livello di età della classe e quali documenti potreste consultare per ottenere questa conoscenza?
10. Quali sono le prove del livello linguistico degli studenti?

Meno requisiti d'ingresso hanno i programmi di IFP, più aumenta la possibilità che gli allievi siano più eterogenei e, quindi, necessitino di più formazione e risorse individuali (soprattutto per i formatori).



Requisiti d'ingresso più severi possono portare a gruppi più omogenei senza bisogno di ulteriore supporto.

2.3.2. Domanda individuale

Descrizione generale:

Dal punto di vista della direzione, questo indicatore studia quanto le richieste individuali degli studenti possano essere comprese dall'istituto; cerca di riconoscere se, durante il primo colloquio, si crea un ambiente dinamico e di apprendimento, ad esempio durante l'incontro tra studenti e insegnanti, e come lo staff di direzione e gli erogatori di IFP contribuiscano a creare e migliorare una sinergia bilaterale positiva. Per gli erogatori di IFP è fondamentale comprendere le richieste degli studenti, gestire le aspettative favorevoli o sfavorevoli, gestire le esperienze di vita positive o negative e pensare a come sia necessario un programma flessibile per i rifugiati. Infatti, la domanda dei rifugiati non è generalmente basata su una conoscenza completa delle opportunità e dei requisiti del sistema educativo del Paese ospitante e necessita quindi di una

guida per qualificare il processo di scelta e di abbinamento degli interessi individuali con le opportunità educative disponibili.

Questo indicatore misura se c'è una reale attenzione al potenziale di ogni studente e studia come gli erogatori di IFP possono migliorare questo sforzo, considerando di far coincidere le esigenze dello studente con quelle della comunità, al fine di creare un contatto diretto e stimolare un interesse reciproco.

Dal punto di vista degli studenti, questo indicatore misura le loro aspettative. Studia se le aspettative sono realistiche o meno, concentrandosi sull'incipit della domanda individuale e sul motivo per cui uno studente vuole iscriversi a un programma di IFP. Studia quali sono le attrattive, i benefici, i profitti, il livello di flessibilità se ci sono corsi part-time durante il fine settimana o nelle ore serali e considera tutte le attività extra proposte in un programma.

Inoltre, questo indicatore studia il background dello studente, se la persona ha raccolto una certa esperienza nel suo Paese, attraverso le occupazioni specifiche in cui è stata coinvolta in passato. Questo indicatore evidenzia e misura il capitale umano, come la capacità di pensare o agire in modo creativo, di produrre soluzioni efficaci a particolari problemi della comunità o di contribuire in modo creativo alla vita culturale di una comunità.

In generale, è importante valutare se, durante il primo incontro e il corso di IFP, i dirigenti e gli insegnanti sono in grado di comprendere le esigenze e le aspettative specifiche dei rifugiati, con il risultato di:

- Un programma di studi adattabile e personalizzato per soddisfare le esigenze di apprendimento dei rifugiati;
- Una serie di strumenti speciali (apprendimento supplementare, supporto psicologico, supporto individualizzato, orari personalizzati) per gli studenti che ne hanno bisogno;
- Maggiore fiducia degli studenti negli istituti di formazione professionale;
- Maggiore consapevolezza delle scelte di apprendimento e di carriera.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Ambiente tranquillo, per far sentire gli studenti a proprio agio.
- Fiducia reciproca tra gli studenti e l'istituzione
- Individualizzazione e flessibilità durante il primo incontro
- La presenza di disposizioni innovative ed efficaci per affrontare le esigenze speciali dei rifugiati durante il corso di IFP (sostegno individualizzato, supporto psicologico, tutoraggio,

ecc.).

Operatività (con esempi):

È bene sapere quali potrebbero essere le prove di implementazioni strutturali che permettono di comprendere meglio la domanda individuale degli studenti.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Dal punto di vista del personale dell'IFP | |
| Primo incontro personalizzato | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituzione ▪ Interviste con insegnanti e dirigenti |
| Formazione speciale per insegnanti e dirigenti che consenta loro di comprendere la condizione dei rifugiati e i loro bisogni speciali. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituzione ▪ Questionari da compilare da parte di insegnanti e dirigenti |
| Ambiente tranquillo | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervista a studenti e personale |
| Dal punto di vista degli studenti | |
| Fiducia reciproca | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervista agli studenti |
| Chiarezza sul piano di studi dell'IFP e sull'offerta dell'istituzione | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Intervista agli studenti |
| Strumenti speciali per soddisfare le esigenze specifiche degli studenti | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Intervista agli studenti ▪ Colloquio con il tutor (se presente) |

Domande guida per il valutatore:

1. Il personale dell'IFP è in grado di comprendere e soddisfare le esigenze individuali degli studenti rifugiati? **Se sì,**
 - (a) c'è un primo incontro individualizzato e faccia a faccia con gli studenti?
 - (b) il personale è formato per comprendere il background e le esigenze degli studenti rifugiati durante il primo incontro e il corso di IFP?
 - (c) gli studenti sono soddisfatti del primo incontro e in grado di fare una scelta formativa consapevole?
 - (d) Il programma di formazione e i requisiti di formazione sono chiari?

2.3.3. Composizione della classe*

Descrizione generale:

Per arrivare a una composizione ragionevole della classe è necessario avere informazioni iniziali sui fattori che la influenzano, come le competenze linguistiche, la nazionalità, il background scolastico, la cultura, il genere o la religione. A tal fine può essere necessario disporre di informazioni di base sulle diverse culture.

Con una composizione ponderata della classe, è possibile trasmettere determinati valori, per cui è più importante il rendimento di ciascun individuo e non l'origine, la religione, il sesso o altre caratteristiche individuali. È possibile che all'inizio sia necessaria una cura più attenta, poiché non si possono escludere conflitti interculturali all'interno della classe. In generale, una classe omogenea nasce all'interno di un gruppo che ha un livello relativamente coerente (omogeneo) per quanto riguarda, ad esempio, le conoscenze educative (oltre che linguistiche), il livello di competenza individuale, le esigenze di formazione continua, il livello di qualifica. Pertanto, è possibile ottenere una formazione educativa uniforme. Ovviamente una classe puramente omogenea è possibile solo in teoria.

In base allo stato attuale della ricerca, si può ipotizzare che una classe eterogenea possa essere molto fruttuosa. Se la diversità etnica viene vista come una risorsa educativa piuttosto che come un peso, molte scuole possono trarre enormi benefici. I dirigenti scolastici dovrebbero pensare in anticipo alla composizione delle classi. Può essere importante che le scuole forniscano ai dirigenti scolastici e agli insegnanti una formazione specifica sulla diversità, sulla pedagogia interculturale e sullo sviluppo delle lingue.

I diversi contesti culturali possono essere utilizzati in modo mirato, ma l'educatore deve anche essere consapevole delle diverse esigenze di apprendimento. Gli insegnanti si trovano di fronte a una grande diversità di età e di background educativi. A causa delle differenze culturali, possono esserci anche percezioni diverse, convenzioni sociali, eventualmente barriere e conflitti nei Paesi d'origine, che devono essere presi in considerazione. Può essere più integrativo avere la diversità in classe, piuttosto che mettere insieme gruppi più omogenei, ma dipende dai diversi obiettivi di apprendimento.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Per una composizione ragionevole e proficua delle classi, diversi approcci sono rilevanti e possono essere utilizzati dai dirigenti scolastici:

- per portare trasparenza ai dati delle classi
- per cogliere le capacità degli studenti
- supportare la scelta dei metodi di apprendimento
- promuovere un clima di classe sereno

Operatività (con esempi):

È bene sapere quali potrebbero essere le prove di implementazioni strutturali che supportano la composizione fruttuosa delle classi e dove si possono trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Profili della classe per vedere eventuali diversi background educativi | ▪ Documenti che mostrano la composizione della classe |
| Profili degli studenti per vedere eventuali diversi percorsi formativi | ▪ Documenti e file forniti dalla direzione della scuola |
| Profili linguistici e culturali che indicano gli stati di alfabetizzazione, ad esempio analfabetismo primario, analfabetismo secondario o analfabetismo funzionale. | ▪ Documenti e file forniti dalla direzione della scuola |

Domande guida per il valutatore:

1. Esiste un quadro generale per la composizione della classe? Se sì, quali obiettivi di apprendimento sono al centro dell'attenzione?
2. La classe è più omogenea o più eterogenea?
3. C'è abbastanza diversità nella classe?
4. Ha senso inserire più diversità nella classe (a seconda, ad esempio, degli obiettivi di apprendimento)?
5. La composizione delle classi viene fatta in anticipo? Chi è coinvolto nel processo?
6. Quali fattori di influenza vengono presi in considerazione?
7. Quali sono i risultati positivi della composizione della classe secondo l'insegnante?
8. Quali sono le prove per comprendere i processi di composizione della classe? Quali documenti possono aiutare a ottenere le informazioni necessarie?
9. Quali sono le sfide e i rischi che si corrono quando una classe è eterogenea/diversa? Quali risorse aggiuntive richiede la scuola per gestire una classe eterogenea?

2.3.4. Primo contatto con gli studenti

Descrizione generale:

Questo indicatore misura le diverse modalità di contatto stabilite tra l'istituzione scolastica e gli studenti. Un processo di accesso ben strutturato è essenziale non solo per il successivo percorso accademico, ma anche per guidare gli studenti verso la scelta educativa più adatta alle loro esigenze. Il contatto iniziale riveste un significato particolare per i rifugiati, in quanto permette all'istituzione scolastica di comprendere meglio le loro esigenze e aspettative specifiche, consentendo di pianificare un'offerta formativa individualizzata ed efficace. Inoltre, durante il primo incontro, si ha l'opportunità di identificare la necessità di interventi specifici (come il sostegno psicologico, sociale o economico) per affrontare le sfide che spesso accompagnano la situazione di rifugiato.

Questo processo introduttivo viene organizzato prima che gli studenti inizino il loro programma educativo e può assumere un'impostazione più o meno formale, con i seguenti obiettivi:

- Assicurarsi che il candidato comprenda gli obiettivi, il contenuto del curriculum, l'organizzazione e i requisiti del programma educativo, consentendogli di fare una scelta educativa consapevole.
- Assicurarsi che il programma educativo sia in linea con le aspettative, gli interessi e le competenze del candidato, considerando fattori quali il livello di difficoltà, la composizione della classe, il curriculum e le strategie di insegnamento.
- Stabilire un rapporto di fiducia e impegno reciproco tra il candidato e il personale dell'istituto scolastico.

Questi tre punti sono fondamentali per ridurre al minimo il rischio di abbandono dovuto al disinteresse o all'incapacità di soddisfare le richieste formative. Solo attraverso un approccio che tenga conto delle aspettative, dei bisogni e delle competenze pregresse dello studente, è possibile creare un piano educativo personalizzato che massimizzi l'acquisizione di abilità e conoscenze specifiche, compresa una rapida integrazione nel mercato del lavoro (spesso una priorità assoluta per i rifugiati che perseguono percorsi educativi).

Se da un lato il contatto iniziale è fondamentale per avviare il percorso formativo, dall'altro ha delle ripercussioni che possono essere monitorate, gestite e regolate durante l'intero programma educativo. Uno degli aspetti più importanti è la capacità dell'istituzione di allineare le esperienze passate e le aspettative future degli studenti con i contenuti e gli obiettivi

formativi. A tal fine, durante il primo incontro con lo studente, il personale dovrebbe raccogliere tutte le informazioni pertinenti relative al suo background educativo (compresa l'educazione non formale e informale), alle aspettative e ai piani futuri.

L'individualizzazione è essenziale non solo dal punto di vista pedagogico, ma anche a livello personale, in quanto consente agli studenti rifugiati di ricostruire la propria identità in un momento cruciale della loro vita. Per questo motivo, l'istituzione scolastica dovrebbe fornire tutti gli strumenti necessari per garantire la loro completa integrazione nel Paese ospitante. In questa prospettiva, la flessibilità e l'individualizzazione sono aspetti chiave che possono aiutare gli studenti rifugiati nel loro percorso formativo.

Per quanto riguarda le esperienze e le competenze pregresse, è importante disporre di strumenti che valutino anche i risultati dell'istruzione informale e non formale che i rifugiati possono aver ricevuto nel loro Paese d'origine. Potrebbero non aver ricevuto un'istruzione formale, ma aver acquisito conoscenze e competenze in vari campi. Valutare queste competenze può essere più impegnativo e, pertanto, l'istituzione educativa dovrebbe disporre di tutti gli strumenti necessari per acquisire un profilo il più possibile completo dello studente. Per quanto riguarda le aspettative future, esse non servono solo come fattori predittivi del rendimento scolastico, ma riflettono anche la percezione di sé dello studente e influenzano il suo approccio al programma educativo. Se le aspettative non vengono soddisfatte, possono portare alla frustrazione. Le aspettative future sono influenzate da un'ampia gamma di fattori, come l'età, il sesso, la classe sociale, le esperienze passate e l'istruzione. In generale, gli studenti migranti tendono ad avere aspettative a breve termine più basse rispetto agli studenti autoctoni, quindi è importante che l'istituzione scolastica tenga conto di questo elemento. Pertanto, il contatto iniziale con i nuovi studenti, in particolare con i rifugiati, deve essere ben strutturato e fornire una comprensione completa e concreta delle loro esigenze e aspettative, tenendo in particolare considerazione le loro competenze pregresse e il modo in cui possono essere integrate nel programma educativo. Solo attraverso questo approccio è possibile ottenere una vera integrazione, stimolare l'acquisizione di nuove competenze, promuovere la consapevolezza di sé e facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro.

Per un valutatore è fondamentale valutare il tipo di setting utilizzato e le informazioni raccolte durante il contatto iniziale, valutando se è adatto ed efficace in relazione alle esigenze degli studenti rifugiati. Il processo introduttivo può essere condotto in modi diversi (spesso utilizzati contemporaneamente) a seconda delle esigenze dell'istituzione, come ad esempio:

- Colloqui individuali (in un contesto formale o informale) con lo studente.
- Giornate di apertura delle scuole.
- Lezioni di prova (o altri metodi che consentano al candidato di sperimentare direttamente l'offerta formativa e la metodologia).

- Visite alle strutture scolastiche.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- Presenza di un protocollo per il primo contatto e il processo di accoglienza.
- Gestione flessibile e personalizzata del protocollo di contatto iniziale per valutare le competenze pregresse e le aspettative future.
- Considerazione delle caratteristiche e delle esigenze specifiche degli studenti rifugiati.
- Un ambiente calmo e accogliente che possa far sentire il candidato a proprio agio.
- Un numero sufficiente di risorse umane ben addestrate e gli strumenti necessari.
- Coerenza tra i risultati del contatto iniziale e lo sviluppo di un piano educativo individualizzato (forti connessioni tra la fase di ingresso e lo sviluppo del percorso educativo).
- Consegna all'équipe pedagogica per la progettazione educativa e il supporto dopo il processo di accoglienza e di definizione del piano educativo individualizzato.

Operatività (con esempi):

È bene sapere quali sono le prove di implementazioni strutturali che supportano il contatto con gli studenti e dove si possono trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Presenza di un protocollo per il processo di contatto e accoglienza iniziale | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenza di un documento specifico |
| Gestione flessibile e personalizzata del protocollo di contatto iniziale per valutare le competenze pregresse e le aspettative future. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Strumenti per le tipologie di azioni svolte per l'accoglienza ▪ Compiti assegnati ai docenti coinvolti nella fase di accoglienza ▪ Formazione specifica per gli insegnanti ▪ Domande rivolte ad amministratori, insegnanti e studenti |
| Considerazione delle caratteristiche e delle esigenze specifiche degli studenti rifugiati. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Strumenti specifici da utilizzare durante il processo di accoglienza ▪ Indicazioni specifiche per gli insegnanti coinvolti nella fase di accoglienza ▪ Formazione specifica per gli insegnanti ▪ Domande rivolte ad amministratori, insegnanti e studenti |

| | |
|--|---|
| Ambiente calmo e accogliente in grado di mettere il candidato a proprio agio | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Osservazione diretta ▪ Domande rivolte agli studenti |
| Disponibilità di un numero adeguato di risorse umane adeguatamente formate e degli strumenti necessari. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organigramma ▪ Dati sul profilo di competenze degli insegnanti ▪ Domande rivolte agli amministratori |
| Coerenza tra i risultati del contatto iniziale e la creazione di un piano educativo individualizzato. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formati di accordi educativi individuali con: <ul style="list-style-type: none"> – Indicazioni sull'utilizzo dei dati raccolti durante il processo di accoglienza – Definizione di percorsi personalizzati ▪ Sistema di elaborazione dati per l'accoglienza e la pianificazione individuale ▪ Domande rivolte ad amministratori e insegnanti |
| Consegna all'équipe pedagogica per la progettazione educativa e il supporto dopo il processo di accoglienza e di definizione del piano educativo individualizzato. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formato del progetto del team docente ▪ Analisi dei dati sulla composizione della classe e sui bisogni educativi esistenti ▪ Domande rivolte ad amministratori e insegnanti |

Domande guida per il valutatore:

| |
|---|
| <p>1. L'istituto di istruzione ha un processo di ammissione strutturato? Se sì:</p> <p style="padding-left: 20px;">(a) Ci sono criteri di ammissione per il programma educativo?</p> <p style="padding-left: 20px;">(b) esiste una gestione flessibile e personalizzata del protocollo di accoglienza per valutare le competenze pregresse e le aspettative future del candidato?</p> <p>2. La metodologia utilizzata (interviste, questionari, test pratici per identificare e valutare le competenze) è appropriata?</p> <p>3. Quali strumenti vengono utilizzati per ogni tipo di azione nel processo di accoglienza?</p> <p>4. Ci sono risorse umane coinvolte per gestire i colloqui in diverse lingue?</p> <p>5. Le esigenze specifiche del candidato, in particolare quelle legate al suo status di rifugiato (esigenze psicologiche, sociali ed economiche), sono prese in considerazione e integrate nel profilo generale del candidato?</p> <p>6. Gli ambienti e le metodologie utilizzate creano un contesto sereno e adatto a mettere a proprio agio il candidato?</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'allestimento è adeguato? – Il personale coinvolto ha ricevuto istruzioni e formazione specifiche? – Il linguaggio utilizzato è comprensibile? |
|---|

- Sono coinvolte persone specifiche per supportare il candidato (tutor, interpreti)?
- I criteri di accesso, i contenuti didattici e le metodologie di insegnamento sono chiariti al candidato?
- Vengono utilizzati metodi alternativi ai colloqui individuali (open day, lezioni di prova, prove pratiche, ecc.)?

7. C'è coerenza tra i risultati dell'incontro iniziale e il successivo percorso formativo? **Se sì:**
- (a)** Quanti accordi formativi individuali vengono firmati sul totale degli incontri iniziali?
 - (b)** Quanti programmi di alfabetizzazione o formazione linguistica vengono avviati sul totale degli incontri iniziali?
 - (c)** Quali risorse umane sono coinvolte nel processo?
 - (d)** Esiste uno scambio di risultati dell'incontro iniziale tra i responsabili dell'accoglienza iniziale e il team di classe?

2.4 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

2.4.1. Domanda sostenibile del programma formativo

Descrizione generale:

Come in ogni mercato, anche in ogni mercato della formazione esiste un lato dell'offerta e un lato della domanda. Se la domanda e l'offerta non si accordano, c'è un problema di adattamento o di disallineamento. Va comunque detto che molte misure sono sovvenzionate o finanziate dallo Stato e quindi non fanno parte del libero mercato... In generale, per descrivere una domanda sostenibile esistono quattro tipi di corrispondenza:

| | | Numero di richiedenti che non hanno superato la prova di ammissione | |
|---------------------------------------|-------|---|------------------------|
| | | basso | alto |
| Numero di posti di formazione vacanti | basso | Problemi secondari | Problema dell'offerta |
| | alto | problemi di organico | Problemi di asimmetria |

Tabella 1: Adattata da Mattes & Ulrich, 2014

La futura domanda di apprendistato da parte dei rifugiati è destinata ad aumentare. Da un lato, per alcune società di formazione che organizzano corsi di formazione in azienda, la domanda di assunzione di rifugiati potrebbe aumentare perché le società vogliono agire in modo socialmente responsabile o potrebbero pianificare di investire in giovani rifugiati per assumerli come dipendenti a tempo pieno in futuro. D'altra parte, la carenza di candidati ("problemi di organico") è maggiore in alcuni settori rispetto ad altri. Nel medio-lungo termine, questo porterebbe a una carenza di lavoratori qualificati. Poiché c'è una mancanza di lavoratori qualificati in alcuni settori, come l'artigianato o l'infermieristica, l'aumento della domanda di formazione professionale da parte dei rifugiati può essere visto come un potenziale, in modo che in futuro possano essere occupati più posti di formazione offerti dalle aziende (passaggio da "problemi dell'offerta" a "problemi minori").

La domanda in un determinato settore o industria può cambiare di volta in volta. Quando in un settore la domanda elevata incontra l'offerta elevata, il mercato è saturo. È importante distinguere tra tre diversi tipi di domanda. Le dimensioni e l'importanza della domanda per queste istituzioni possono variare notevolmente. Si tratta di istituti di IFP che cercano studenti a tempo pieno che partecipano a corsi di IFP, aziende che cercano apprendisti che partecipano a corsi di apprendistato e aziende che cercano dipendenti.

La comprensione della domanda sostenibile per il programma di formazione come indicatore di qualità può essere diversa per questi diversi tipi di domanda. Per le aziende, è abbastanza facile misurare la domanda attraverso i posti di apprendistato vacanti o le posizioni a tempo pieno.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Collegamento tra il programma di IFP e le attuali esigenze del mercato del lavoro
- Collegamento tra il programma di IFP e le future esigenze del mercato del lavoro
- Riflessione di industrie e settori diversi nella progettazione del programma di IFP
- Capacità della scuola di ottenere informazioni tempestive e di essere sempre aggiornata sulla situazione economica.
- Capacità della scuola di incorporare le conoscenze sulle dinamiche del mercato nella progettazione dei programmi educativi.

Operatività (con esempi):

Che cosa può servire a dimostrare che il programma di formazione si basa sulle precedenti analisi del mercato del lavoro e si rivolge ai suoi bisogni e dove si può trovare?

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|--|
| La formazione è incentrata su una professione richiesta (ad esempio, artigianato, infermieristica, ecc.). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni fornite dagli erogatori di IFP sulle ragioni per cui offrono questi programmi di IFP: ad es. ▪ Rapporti che descrivono l'istituzione e l'ulteriore sviluppo del programma ▪ Interviste con l'erogatore di IFP |
| Dati aggiornati sulle esigenze del mercato del lavoro | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizzo di strumenti di analisi del mercato, ad esempio statistiche, rapporti, questionari. ▪ Rete tra l'erogatore di IFP e gli stakeholder del mercato del lavoro, ad esempio le camere, l'agenzia del lavoro, le aziende, ecc. |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. La formazione è incentrata su una professione altamente richiesta (ad esempio, artigianato, infermieristica, ecc.)? 2. La situazione del mercato della formazione è stata presa in considerazione nella progettazione della misura di formazione? <ul style="list-style-type: none"> – Come è stato analizzato il mercato in anticipo? La situazione del mercato del lavoro è stata presa in considerazione nella progettazione della misura di formazione? – Come è stato analizzato il mercato in anticipo? 3. Esistono prove di analisi degli strumenti di monitoraggio del mercato? 4. Quali sono le conseguenze per i rifugiati quando la domanda e l'offerta nel mercato della formazione non coincidono? |
|--|

2.4.2. Cooperazione tra scuola e posto di lavoro

Descrizione generale:

Nella maggior parte dei sistemi nazionali di IFP esiste una cooperazione tra scuola e luogo di lavoro, anche se questa assume forme molto diverse e implica differenti sfide.

Nei sistemi duali, la cooperazione è fortemente regolamentata a livello di sistema e gli attori sociali e le scuole sono consapevoli del loro ruolo, delle loro responsabilità e di ciò che ci si aspetta da ciascuno di loro. Nei sistemi scolastici, la cooperazione è sviluppata e assunta dai singoli insegnanti. La qualità della cooperazione varia in ogni sistema e ci sono possibilità di migliorarla anche nei sistemi duali. Sia la scuola che il luogo di lavoro possono essere ambienti di apprendimento espansivi o restrittivi.

Tale cooperazione influisce sulla natura e sulla qualità delle conoscenze fornite e acquisite in ciascuno dei due contesti, e l'integrazione delle conoscenze è l'obiettivo della cooperazione. Sia la scuola che il lavoro forniscono fonti di apprendimento formale e informale, conoscenze codificate e tacite, conoscenze teoriche e pratiche.

Il trasferimento delle conoscenze è un'altra delle sfide della cooperazione tra scuola e lavoro, e può essere inteso non solo come trasferimento delle conoscenze scolastiche all'ambiente di lavoro, ma anche al contrario. La connettività e il superamento dei confini sono concetti che indicano una certa direzione per la cooperazione.

Nel caso della formazione professionale dei rifugiati, la cooperazione è particolarmente importante perché offre ai rifugiati diverse possibilità e sfide:

- Opportunità di interagire con altri coetanei, giovani e adulti
- Opportunità di mostrare abilità di vario tipo
- Confrontarsi con le possibilità di affrontare pregiudizi, razzismo e discriminazione in contesti quotidiani e non educativi
- Sperimentare comportamenti reali che non sono necessariamente inclusivi.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Procedure per strutturare la comunicazione tra insegnante, studente/apprendista e formatore, al fine di decidere lo sviluppo del curriculum (obiettivi, contenuti, criteri di valutazione)
- Criteri documentati per l'abbinamento dello studente/apprendista al luogo di lavoro, al fine di massimizzare le possibilità di apprendimento.
- Risorse disponibili per condividere i feedback degli studenti/apprendisti sulle loro esperienze sul posto di lavoro, al fine di sistematizzare, riflettere e ampliare le opportunità di apprendimento.
- Formazione, risorse e linee guida per promuovere la capacità dei formatori di approcciare, integrare, rispettare e coinvolgere gli studenti/apprendisti di origine migrante.
- Formazione, risorse e linee guida per promuovere la capacità dei lavoratori di avvicinarsi, integrarsi, rispettare e impegnarsi con gli studenti di origine migrante.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Procedure di abbinamento degli studenti/apprendisti al luogo di lavoro | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elenco dei luoghi di lavoro disponibili ▪ Caratteristiche dei luoghi di lavoro e esperienze precedenti ▪ Requisiti di ogni luogo di lavoro |
| Possibilità per gli studenti di condividere il feedback con i colleghi | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orario scolastico con sessioni di feedback ▪ Criteri di raggruppamento degli studenti per condividere il feedback |
| Comunicazione e supervisione tra insegnante e formatore | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diari degli insegnanti e dei formatori ▪ Registro delle comunicazioni ▪ Agenda delle riunioni di supervisione |

Domande guida per il valutatore:

1. Esiste un protocollo che stabilisce le procedure di comunicazione tra insegnante, formatore e studente?
2. Esistono criteri di corrispondenza specifici per suggerire i migliori luoghi di lavoro per gli studenti in base alle loro caratteristiche?
3. Le scuole offrono la possibilità di condividere il feedback e di riflettere sull'esperienza sul posto di lavoro per andare oltre la pratica individuale di ogni studente?

2.4.3. Validazione e riconoscimento dell'apprendimento e delle certificazioni*.**Descrizione generale:**

L'idea centrale del riconoscimento dell'apprendimento pregresso (RPL) e della certificazione pregressa è quella di sfruttare appieno l'apprendimento e l'esperienza che una persona ha acquisito nel corso della sua vita, indipendentemente da dove, quando e come l'apprendimento ha avuto luogo. L'apprendimento pregresso deve essere inteso come un termine ombrello per qualsiasi tipo di apprendimento avvenuto in vari contesti (formale, non formale e informale). Concetti simili all'RPL sono l'accreditamento dell'apprendimento esperienziale pregresso (APEL), la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento pregresso (PLAR) e la convalida dell'apprendimento pregresso (VPL). L'idea di riconoscere l'apprendimento pregresso è nata principalmente dopo l'affermazione del concetto di apprendimento permanente. La convalida dell'apprendimento pregresso è diventata un argomento importante come mezzo per facilitare l'uguaglianza e l'inclusione nell'istruzione, l'integrazione, un mercato del lavoro più flessibile e la coesione sociale. È importante esaminare il processo o le procedure di convalida e le modalità di svolgimento. Una questione relativa a questo indicatore è quella di distinguere tra la convalida ufficiale, che è una questione legale a livello statale o europeo, e la convalida da parte dell'istituto scolastico, nella misura in cui è rilevante per la partecipazione alla misura educativa. In questo caso, l'attenzione dovrebbe concentrarsi sulla convalida che può essere effettuata attraverso l'organizzazione educativa.

L'accesso ininterrotto all'istruzione è fondamentale per i giovani rifugiati, così come il riconoscimento, la convalida e la certificazione del loro apprendimento. Ciò è necessario per accedere ai giusti studi o al mercato del lavoro, il che è aggravato dalle circostanze dello sfollamento, dove spesso non è possibile sostenere esami ufficiali nei sistemi di accoglienza o esibire i certificati del Paese d'origine. Inoltre, quando gli studenti o gli alunni provengono da Paesi diversi, da sistemi educativi diversi, con esperienze di apprendimento pregresse e

certificazioni diverse, la questione della convalida di questi fattori è ancora più rilevante rispetto a quando si ha a che fare con gruppi che sono passati attraverso lo stesso sistema o un sistema simile. Le esperienze di apprendimento pregresse del gruppo target possono variare dal non essere alfabetizzati, all'aver una rispettiva esperienza lavorativa, all'aver frequentato una scuola superiore. Questo rende anche piccoli gruppi di rifugiati estremamente eterogenei e rende importante determinare, convalidare e riconoscere le competenze esistenti. Una comprensione completa della natura eterogenea delle competenze dei rifugiati è necessaria per superare le difficoltà che si presentano quando si convalida l'apprendimento pregresso del gruppo target. Nell'ambito di una valutazione, si dovrebbe quindi prestare esplicita attenzione alla misura in cui l'istituzione educativa tiene conto anche delle conoscenze acquisite in modo informale e a come viene effettuato il riconoscimento dell'apprendimento pregresso.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il Consiglio dell'Unione Europea ha descritto 4 fasi di convalida dei risultati di apprendimento di un individuo acquisiti attraverso l'apprendimento non formale e informale:

- **Identificazione:** La validazione deve iniziare con l'identificazione delle conoscenze/abilità/competenze, di cui lo studente deve essere consapevole e che possono essere state raggiunte in vari contesti.
(al lavoro, come volontario, a casa, ecc.)
- **Documentazione:** Fornitura di prove dei risultati di apprendimento identificati (vari tipi di prove, come: documenti scritti, campioni di lavoro, dimostrazioni, ecc.)
- **Valutazione:** Di solito in questa fase i risultati dell'apprendimento vengono confrontati con standard o punti di riferimento specifici. Per rendere la valutazione "valida" devono essere utilizzati strumenti e processi trasparenti.
- **Certificazione:** Non tutte le convalide raggiungono la fase della certificazione formale. La certificazione significa sempre che esiste una conferma ufficiale del risultato ottenuto. In questo caso, per essere valida e comparabile, deve essere gestita da un'organizzazione/autorità credibile.

Operatività (con esempi):

| | |
|--|--|
| <p>In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici:</p> | <p>Esempi di possibili materiali o documenti di prova</p> |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p>Identificazione dell'apprendimento pregresso attraverso le misurazioni esistenti per documentare l'apprendimento pregresso formale, non formale e informale.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Profilo dello studente ▪ Indagine sugli studenti e sui servizi di supporto intrascolastici, nonché su insegnanti e presidi ▪ Basi giuridiche e documenti per l'accreditamento delle conoscenze esistenti nella procedura di ammissione |
|---|--|

Domande guida per il valutatore:

| |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Viene identificato l'apprendimento precedente? Come? 2. Esistono misure per documentare l'apprendimento pregresso formale, non formale e informale? 3. Come viene documentato? Come si può dimostrare l'apprendimento precedente? I risultati documentati sono comparabili? 4. Come vengono valutate le qualifiche? È adeguato allo scopo, trasparente e chiaramente definito? 5. In caso di certificazione: È rilasciata da un'autorità credibile e quindi ha valore? |
|---|

3. INDICATORI DI PROCESSO

3.1 ISTITUZIONI: FINANZIAMENTI E FONDI

Descrizione generale:

| |
|--|
| <p>La finanza è la quantità di denaro, fondi, beni, servizi e tutte le risorse economiche dedicate a un progetto. Cerca di misurare l'importanza della sfera economica e della stabilità finanziaria in un progetto, riconoscendo nuove fonti, nuovi mercati e nuove strategie.</p> <p>In primo luogo, questo indicatore misura il capitale disponibile e ne studia lo sviluppo, al fine di stabilire nuove fonti di finanziamento, controllare i movimenti, aumentare il capitale, creare una rete di sicurezza finanziaria, generare nuovi movimenti e creare nuove opportunità. In secondo luogo, questo indicatore studia in che modo il capitale economico può essere investito, trasferito e mobilitato, cercando di capire in che modo gli erogatori di IFP gestiscono il capitale, in quale settore preferiscono investire, i progetti e gli obiettivi futuri. In terzo luogo, questo indicatore misura anche la gestione e la performance del leader. Cerca di identificare la dinamica</p> |
|--|

finanziaria, studiando come in un progetto gli erogatori possono sviluppare e promuovere nuove opportunità, quale tipo di struttura possono promuovere e migliorare.

Un aspetto cruciale è l'autonomia finanziaria dell'istituzione, in particolare se dispone di fondi definiti in base a regole che ne limitano l'entità e l'uso, o se ha flessibilità nell'allocare i fondi disponibili ai progetti. Le istituzioni hanno la possibilità di acquisire fondi partecipando a bandi europei, nazionali o locali che assegnano risorse a progetti specifici. La ricerca di fondi attraverso il sostegno finanziario di enti pubblici locali o privati, o attraverso contributi diretti richiesti alle famiglie, offre una notevole flessibilità nella pianificazione delle risorse.

Inoltre, occorre distinguere le possibilità per le istituzioni di finanziare il team di progetto, le attività curriculari o extracurriculari degli insegnanti, le attività di esperti esterni, le risorse materiali e il finanziamento dei costi di gestione. Le istituzioni pubbliche sono tenute a gestire in modo trasparente i propri bilanci, ma in generale non sono obbligate a impegnarsi nella rendicontazione sociale. Ciò significa che non sono obbligate a rendere conto dell'uso delle risorse in relazione ai risultati e agli esiti. La dimensione della responsabilità sociale è particolarmente rilevante per i progetti con obiettivi educativi complessi, come l'inclusione di stranieri e rifugiati. Ciò implica la definizione non solo di indicatori contabili, ma anche di indicatori di efficacia economica, ovvero l'uso appropriato delle risorse in relazione ai risultati educativi. In questo senso, lo strumento della pianificazione strategica è utile per tenere collegate le questioni finanziarie e quelle relative al progetto, indirizzandole:

- Disponibilità di fondi sufficienti in relazione al progetto educativo
- Sostenibilità del progetto nel tempo
- Pianificazione della comunicazione iniziale, continua e finale al personale coinvolto e alle parti interessate.
- Prevedere gli imprevisti e la necessità di aggiustamenti.
- Descrivere tutte le voci di spesa legate ai piani di acquisto, piani di assegnazione definiti non solo in termini di entità ma anche di tempistica
- Definizione di indicatori e strumenti di monitoraggio
- delineare i metodi di rendicontazione sociale e le prospettive di miglioramento da apportare.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- Esistenza di una contabilità relativa ai singoli progetti di formazione per identificare i centri di costo relativi all'inclusione.
- Esistenza di una configurazione delle voci di spesa che consenta di tracciare l'evoluzione dell'utilizzo delle risorse nel tempo nel settore dell'inclusione

- Esistenza di una responsabilità di utilizzo non solo delle risorse interne ma anche di quelle esterne (come educatori, esperti esterni finanziati da altre organizzazioni ma che operano all'interno del progetto della scuola)
- Esistenza di una pianificazione strategica
- Presenza di una rendicontazione contabile con un prospetto motivazionale sull'utilizzo delle risorse rispetto al budget
- Presenza di relazioni sulla responsabilità sociale
- Capacità dell'istituzione di ottenere fondi al di là del proprio bilancio istituzionale per lo sviluppo strategico delle attività.
- Esistenza di un collegamento e di una collaborazione tra il settore amministrativo e contabile e il settore della progettazione educativa.

Operatività (con esempi):

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova |
|---|---|
| Esistenza di una contabilità relativa ai singoli progetti di formazione per identificare i centri di costo relativi all'inclusione. | ▪ Documenti finanziari dell'istituzione |
| Esistenza di strumenti e strategie che consentono di tracciare l'evoluzione dell'utilizzo delle risorse nel tempo nel campo dell'inclusione. | ▪ Documenti finanziari dell'istituzione |
| Esistenza di una responsabilità di utilizzo non solo delle risorse interne ma anche di quelle esterne (come educatori, esperti esterni finanziati da altre organizzazioni ma che operano all'interno del progetto della scuola) | ▪ Documenti finanziari dell'istituzione |
| Esistenza di una pianificazione strategica | ▪ Documentazione del progetto dell'istituzione. |
| Presenza di una rendicontazione contabile con un prospetto motivazionale sull'utilizzo delle risorse rispetto al budget | ▪ Documenti finanziari dell'istituzione |
| Presenza di relazioni sulla responsabilità sociale | ▪ Documenti dell'istituzione |

| | |
|---|---|
| <p>Capacità dell'istituzione di ottenere fondi al di là del proprio bilancio istituzionale per lo sviluppo strategico delle attività.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti dell'istituzione ▪ Intervista con il responsabile della formazione professionale |
| <p>Esistenza di un collegamento e di una collaborazione tra il settore amministrativo e contabile e il settore della progettazione educativa.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervista con il responsabile della formazione professionale ▪ Intervista con la direzione dell'IFP |

Domande guida per il valutatore:

1. L'istituto scolastico è in grado di gestire e contabilizzare la propria situazione economica?
Se sì,
 - (a) Esiste una solida documentazione sull'efficienza economica?
 - (b) Esiste un piano strategico?
 - (c) Esiste una rete di stakeholder?

2. Le risorse vengono utilizzate per migliorare l'inclusione dei rifugiati nei corsi di formazione? **Se sì,**
 - (a) Ci sono investimenti in progetti di inclusione?
 - (b) Esistono strumenti specifici per monitorare l'evoluzione dell'utilizzo delle risorse nel tempo nel campo dell'inclusione?

3.2 INSEGNANTI E FORMATORI

3.2.1. Selezione dei metodi di insegnamento

Descrizione generale:

Per essere efficaci, i metodi di insegnamento nell'IFP per rifugiati devono essere collegati agli interessi e all'apprendimento precedente del singolo studente e incoraggiare la sua motivazione all'apprendimento. Sebbene i metodi di insegnamento specifici varino molto a seconda della materia, degli obiettivi di apprendimento e dell'ambiente di apprendimento, è opportuno osservare alcune linee guida generali per la scelta dei metodi di insegnamento. L'insegnamento deve contribuire a far sentire gli studenti accettati e riconosciuti dagli insegnanti, dai formatori e dagli altri studenti. Gli studenti imparano più facilmente quando si sentono sicuri e possono commettere errori nel loro ambiente di apprendimento, e quando l'obiettivo è chiaro e significativo per gli studenti. In questo caso, è possibile per loro realizzare un senso nel processo di apprendimento e assumersi responsabilità all'interno del contesto.

Per selezionare i metodi di insegnamento più adeguati, occorre considerare la situazione specifica degli studenti rifugiati. Spesso hanno trascorso un lungo periodo di transizione tra diversi Paesi e centri per rifugiati, in una situazione di vita non strutturata e incerta prima dell'inizio di un programma di IFP. L'IFP può offrire una vita quotidiana ben strutturata, con responsabilità e attività che hanno uno scopo e un significato più ampi per i rifugiati.

L'IFP offre un ambiente di apprendimento pratico in cui gli studenti possono avere l'opportunità di dimostrare e sviluppare le proprie capacità. Le modalità di insegnamento-apprendimento attivanti sono utili per creare un ambiente di apprendimento che sostenga la motivazione intrinseca degli studenti. Questo stile si riferisce a metodi di insegnamento che attivano gli studenti e chiedono loro di impegnarsi attivamente con gli oggetti di apprendimento e con gli altri studenti. L'IFP offre molte opportunità per attivare i metodi di insegnamento e per sviluppare le abilità sociali degli studenti. I rifugiati possono essere inseriti in una comunità e costruire una nuova rete sociale che può essere vitale per le loro opportunità future. Questi benefici più ampi dell'IFP dovrebbero essere tenuti in considerazione quando si organizza l'IFP per i rifugiati e si individuano i metodi di insegnamento più adeguati.

Inoltre, gli insegnanti possono diventare importanti adulti "significativi" per gli studenti rifugiati. Gli insegnanti capaci hanno criteri professionali, risorse e libertà di decidere il clima in classe, il ritmo di apprendimento, la sequenza dei contenuti e particolari attività di apprendimento per gli studenti, al fine di coinvolgere, aumentare l'attenzione, la comprensione, la motivazione, la competenza e la conoscenza del programma di studio in cui sono impegnati sia gli insegnanti che gli studenti.

L'IFP si basa sull'apprendimento attraverso il fare e permette di considerare l'apprendimento esperienziale nella pratica dell'insegnamento, fornendo opportunità di dimostrare ciò che si è in grado di fare e permettendo che gli errori si verifichino come parte del processo di apprendimento. Impegnarsi in un compito significativo è altamente motivante. Le modalità di insegnamento-apprendimento facilitano la creazione di ambienti di apprendimento di supporto, in cui è possibile esplorare motivazioni, interessi, bisogni e competenze in un ambiente sicuro di fiducia e crescita.

Le attività pratiche svolte in gruppo con altri studenti facilitano l'interazione e la cooperazione e attivano diverse competenze personali e sociali che arricchiscono l'acquisizione delle conoscenze professionali che costituiscono il fulcro del curriculum IFP.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Identificare le alternative che un insegnante/una scuola di formazione professionale gestisce per coinvolgere tutti gli studenti nell'apprendimento professionale in base alle loro preferenze e aspettative di carriera.
- Promuovere metodi di insegnamento e pratiche educative in base agli interessi e alle

esigenze degli studenti.

- Adattare metodologicamente i contenuti e i metodi di insegnamento all'apprendimento pregresso e alle capacità degli studenti in un ambiente di apprendimento inclusivo.
- Riconoscere uno stile di insegnamento attivante basato sulla fiducia e sulla cooperazione, concependo gli errori come fonte e opportunità di apprendimento.
- Discernere un'organizzazione flessibile in cui la diversità dei metodi di insegnamento in una scuola in cui diversi insegnanti e formatori possono raggiungere atteggiamenti di impegno e di iniziativa nell'insegnamento e nella classe.

Operatività (con esempi):

I seguenti esempi indicano che gli obiettivi dell'indicatore sono presenti o in fase di attuazione nella scuola.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Le modalità di insegnamento come decisioni individuali | ▪ Criteri documentati per la selezione del personale |
| Coordinamento del lavoro di squadra Combinazione degli interventi del team di insegnanti | ▪ Criteri documentati per la formazione dei team didattici |
| Disponibilità di sale o razioni di aule. | ▪ Infrastruttura della scuola con disponibilità di locali per una sistemazione flessibile |
| Diversi ritmi, tempi e sequenze curriculari degli studenti | ▪ Piani di formazione personalizzati per ogni studente |
| Possibilità di aggiornare i contenuti in base agli interessi della comunità. | ▪ Kit di risorse e attività online e/o fisico organizzato ▪ Abbonamento della scuola a riviste professionali |

Domande guida per il valutatore:

1. I metodi di attivazione dell'insegnamento sono implementati nel curriculum e sono documentati?
2. Sono inclusi progetti e casi di studio realistici con esempi pratici di attivazione dell'insegnamento?

3. Gli insegnanti sono competenti per insegnare con uno stile di insegnamento attivante?
4. C'è abbastanza tempo, risorse e spazio per attivare i rifugiati?
5. L'apprendimento formale e informale precedente degli studenti viene utilizzato come risorsa per l'apprendimento degli studenti?
6. Gli studenti vengono accolti dagli insegnanti come persone capaci e competenti?
7. Il rapporto studenti/docenti consente agli insegnanti di soddisfare le esigenze individuali di tutti gli studenti?
8. I metodi di insegnamento sono costantemente adeguati agli interessi, alle capacità e ai progressi degli studenti?
9. Gli obiettivi dettagliati dell'insegnamento e i compiti di apprendimento sono compresi dagli studenti?
10. Gli insegnanti sostengono un clima di tolleranza e di riconoscimento della diversità tra gli studenti?

3.2.2. Orientamento al trasferimento*

Descrizione generale:

L'orientamento al trasferimento nell'apprendimento significa che agli studenti vengono forniti gli strumenti per analizzare e generalizzare le esperienze acquisite a scuola, al fine di trasferire le conoscenze teoriche alla vita quotidiana/al posto di lavoro. Poiché le conoscenze teoriche acquisite non possono essere trasferite in modo identico nella pratica, esse devono essere adattate. Di conseguenza, l'orientamento al trasferimento significa anche che la conoscenza teorica viene ricostruita nella pratica e, viceversa, che la conoscenza acquisita nella pratica viene applicata nel contesto scolastico. Il trasferimento dell'apprendimento non è definito solo dagli insegnanti e dalle istituzioni educative, ma anche dagli stessi studenti. Gli studenti non sono solo consumatori di conoscenza, ma anche produttori attivi. Pertanto, è importante consentire agli studenti di applicare le loro conoscenze in contesti diversi. Il trasferimento dell'apprendimento ha un forte impatto sulla motivazione ad apprendere e comprende risultati affettivi, cognitivi e comportamentali, ritenzione, generalizzazione e adattabilità. Quando l'apprendimento avviene parallelamente a scuola e al lavoro, spesso il collegamento tra i due ambienti di apprendimento non è sufficientemente chiaro. Un possibile approccio per promuovere il trasferimento dell'apprendimento alla vita lavorativa è l'orientamento alle competenze nel contesto dell'istruzione e della formazione professionale. Il concetto di competenze si concentra sullo sviluppo di conoscenze, abilità e capacità necessarie per la vita lavorativa e va quindi ben oltre le conoscenze tecniche.

Soprattutto per il gruppo target dei giovani rifugiati, l'orientamento al mercato del lavoro e al mondo della vita di ciò che viene appreso nella formazione professionale è di grande importanza. Per evitare alti tassi di insuccesso e abbandono nelle classi di rifugiati, la motivazione è un fattore chiave, a sua volta influenzato dall'orientamento al mondo della vita dell'apprendimento. I giovani rifugiati, in particolare, corrono il rischio di abbandonare le misure educative per guadagnare denaro. Spesso vedono le misure di formazione/istruzione come un obiettivo a breve termine per avere successo sul mercato del lavoro e trovare un lavoro retribuito. Per aumentare le possibilità di successo dell'integrazione dei rifugiati nel mercato del lavoro, è importante allineare l'offerta di IFP con i requisiti occupazionali.

Se i curricula sono orientati ai risultati dell'apprendimento, ciò favorisce l'allineamento tra i contenuti dell'apprendimento scolastico e quelli dell'IFP e la traduzione delle conoscenze, competenze e abilità acquisite nell'istruzione in quelle rilevanti nel contesto professionale. La valutazione dovrebbe tenere conto del fatto che i risultati di apprendimento delle misure di IFP dovrebbero essere concepiti in modo tale da consentire ai rifugiati di applicare direttamente nella pratica le nuove esperienze e conoscenze acquisite e di rafforzare le competenze professionali dei rifugiati.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

La formazione professionale per i rifugiati dovrebbe concentrarsi sullo sviluppo delle competenze necessarie per il mercato del lavoro attraverso l'orientamento alle competenze e ai risultati. Nell'ambito della valutazione, si dovrebbe quindi prestare particolare attenzione a garantire che la formazione dei rifugiati includa i seguenti punti:

- Incorporazione di pratica e applicazione
- Identificazione di bisogni/interessi/obiettivi/progetti futuri dei partecipanti
- Considerazione della questione della trasferibilità nella vita futura
- Insegnare come utilizzare i contenuti in situazioni pratiche
- Verifica dell'applicazione pratica delle nuove abilità/competenze

Operatività (con esempi):

In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici:

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|---|
| Gli obiettivi di apprendimento sono allineati con gli | ▪ Documentazione degli obiettivi della misura e |

| | |
|---|---|
| obiettivi della misura. | <p>documentazione degli obiettivi di apprendimento, ad esempio nel curriculum.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Accessibilità di questi documenti per tutte le parti interessate |
| I risultati dell'apprendimento devono essere definiti sulla base di tassonomie di apprendimento scelte in modo sensato e orientate agli argomenti rilevanti per la formazione dei rifugiati (trasferimento teoria-pratica). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione dei risultati di apprendimento |
| La progettazione dei compiti di apprendimento deve essere sensibile alla lingua, orientata alla pratica e orientata all'acquisizione delle competenze definite negli obiettivi di apprendimento. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione dei compiti di apprendimento, ad esempio nei materiali didattici e nei libri di testo. |
| I compiti di apprendimento e il materiale didattico di supporto devono essere concepiti in modo attivo per gli studenti e devono essere adattati all'ambiente di vita dei giovani rifugiati. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione dei compiti di apprendimento, ad esempio nei materiali didattici e nei libri di testo. |

Domande guida per il valutatore:

1. Qual è l'obiettivo della misura educativa? È chiaro per gli studenti e per gli insegnanti?
2. Quali sono i tipi di lavoro o di formazione continua a cui si dovrebbe accedere dopo il programma? Il contenuto del programma è rilevante a questo proposito ?
3. C'è un orientamento all'applicabilità di ciò che viene insegnato nella vita/lavoro futura degli studenti?
4. Gli studenti sono in grado di vedere e nominare il legame tra il loro apprendimento e la vita/il lavoro futuri?
5. Gli studenti imparano ad applicare le loro competenze/abilità/conoscenze in situazioni pratiche? Come?
6. La formazione è orientata alle competenze? **Se sì,**
 - (a) Esistono concetti didattici che vengono utilizzati per l'orientamento alle competenze?
 - (b) Anche i materiali didattici sono progettati per essere orientati alle competenze?
7. Il piano di studi del programma di IFP è basato o orientato ai risultati di apprendimento?
 - Come vengono progettati e implementati i risultati dell'apprendimento?
 - Chi è coinvolto nel processo di progettazione e implementazione?
 - A quale livello organizzativo vengono implementati i risultati dell'apprendimento?
(Livello del programma, livello del corso, ...)
 - Quale tassonomia dell'apprendimento viene utilizzata?
 - Quali domini e categorie?
 - Come vengono valutati i risultati di apprendimento attesi?

– Come vengono comunicati i risultati dell'apprendimento?

3.2.3. Feedback formativo e sommativo*

Descrizione generale:

Lo scopo del feedback formativo e sommativo è quello di migliorare l'apprendimento e il mantenimento degli studenti rifugiati nell'IFP. I rifugiati sono estranei alla cultura dell'apprendimento del Paese ospitante e spesso hanno difficoltà a comprendere i requisiti e gli standard dell'istruzione e della formazione. Ciò include la comprensione dei livelli formali, degli obiettivi e delle procedure del programma educativo e, ancor di più, delle aspettative implicite e delle norme per avere successo nell'istruzione. Pertanto, un feedback esplicito e continuo è importante per il successo scolastico dei rifugiati.

I feedback formativi e sommativi degli insegnanti sono importanti per il successo scolastico dei rifugiati. Le culture di apprendimento dei Paesi ospitanti sono estranee ai rifugiati, che spesso hanno difficoltà a comprendere i requisiti e gli standard di istruzione e formazione. Il feedback formativo è una parte essenziale del monitoraggio continuo degli insegnanti e della gestione del processo di apprendimento degli studenti rifugiati per tre motivi:

- Il feedback rende gli studenti consapevoli dei loro progressi nell'apprendimento e li aiuta a sviluppare strategie di apprendimento.
- Il feedback positivo degli insegnanti e dei compagni aumenta l'autostima, la fiducia e la motivazione degli studenti a continuare a imparare.
- Il feedback rafforza inoltre il rapporto di fiducia tra insegnanti e studenti, favorendo il senso di appartenenza degli studenti e riducendo il rischio di assenteismo e abbandono scolastico.

Inoltre, il dialogo con gli studenti in relazione al feedback formativo e sommativo è importante anche per l'adeguamento dell'insegnamento alle capacità e ai progressi di apprendimento degli studenti. Un feedback formativo efficace deve spiegare chiaramente agli studenti gli obiettivi e le procedure di insegnamento (feed-up) e come gli studenti possono migliorare e continuare ad apprendere (feed forward). Lo scopo principale del feedback e della valutazione sommativa è quello di documentare e certificare le qualifiche e le competenze raggiunte durante i programmi di IFP. Inoltre, un feedback utile dovrebbe dare priorità al miglioramento, concentrandosi su ciò che è corretto rispetto a ciò che è scorretto.

Lo scopo del feedback e della valutazione sommativa è principalmente quello di documentare e certificare le qualifiche e le competenze raggiunte durante un programma di IFP. La certificazione delle competenze è importante per le opportunità di lavoro degli studenti. Anche il feedback sommativo, in relazione alla valutazione delle prestazioni e dei risultati degli

studenti, è importante per questi ultimi. Pertanto, la combinazione di feedback e valutazione andrà a vantaggio degli studenti.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

Per gli studenti:

- Essere consapevoli delle difficoltà di adattamento all'ambiente degli alunni rifugiati.
- L'incoraggiamento dell'autonomia comporta un maggiore impegno individuale dell'allievo.
- La mancanza di sostegno e di autonomia riduce l'impegno.

Per gli insegnanti:

- Il feedback sulle pratiche didattiche può essere organizzato come una supervisione peer-to-peer degli insegnanti sull'insegnamento e la formazione dei rifugiati.
- Il feedback sulle pratiche didattiche può incoraggiare la riflessione degli insegnanti sulla loro interazione con i rifugiati.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Diversi modi di pianificare la formazione IFP per i rifugiati | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dalla scuola |
| Fornire ambienti di apprendimento realistici, comprensibili e significativi. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Regolamenti e standard d'esame ▪ Programmazione e applicazione della valutazione nell'IFP |
| Criteri di valutazione chiari | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Guida per l'insegnante per l'istruzione e la formazione professionale |
| Dialogo specifico e feedback costruttivo | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ruolo dell'errore nella valutazione formativa rispetto a quella sommativa |

Domande guida per il valutatore:

1. Tutti gli studenti ricevono un feedback individuale e continuo sui loro progressi?
2. Il feedback combina feed-up, feedback e feed forward per stimolare l'apprendimento continuo degli studenti?
3. Il feedback non si limita a evidenziare gli errori e le carenze, ma sottolinea anche i successi e i risultati degli studenti per migliorare il loro impegno?
4. Vengono sfruttati tutti i vari mezzi di feedback (da insegnanti, compagni, clienti, materiali, ecc.)?

3.3 STUDENTI

3.3.1. Apprendimento della lingua e della cultura

Descrizione generale:

L'apprendimento della lingua del Paese ospitante è fondamentale per il processo di integrazione delle persone di origine migrante, in particolare per i giovani che frequentano programmi di istruzione e formazione professionale (IFP). Senza un livello linguistico minimo, la trasmissione culturale attraverso l'istruzione e la partecipazione al mercato del lavoro diventano impossibili.

Le scuole devono fornire risorse per comunicare con i migranti che hanno un livello linguistico insufficiente o nullo, per garantire che comprendano i loro compiti, i loro obblighi e come procedere per mantenerli in un contesto significativo.

L'acquisizione della seconda lingua (SLA) per gli studenti di origine migrante nell'IFP può essere organizzata in vari modi, tra cui corsi di lingua separati, corsi combinati di lingua e IFP o apprendimento linguistico integrato nel curriculum professionale.

Corsi di lingua separati organizzati da un fornitore professionale, indipendenti dal programma di IFP, possono fornire un insegnamento a diversi livelli per soddisfare le esigenze del singolo studente; e le possibilità di essere fruttuosi aumentano quando questo è collegato alla formazione professionale.

L'apprendimento delle lingue può essere organizzato come corsi combinati, in cui le lezioni di apprendimento delle lingue sono combinate con l'apprendimento delle materie dell'IFP. Le possibilità di collegare l'una all'altra sono disponibili e facilitano il successo, ad esempio includendo libri di testo e istruzioni dell'IFP. L'apprendimento delle lingue può anche essere

organizzato come parte integrante dell'insegnamento del curriculum professionale, ad esempio attraverso il co-insegnamento condiviso da un insegnante di materie professionali con il supporto di un insegnante di seconda lingua.

La motivazione è fondamentale per coinvolgere gli studenti immigrati nell'IFP e l'apprendimento della lingua può essere praticato al di fuori della classe durante i tirocini, aumentando il loro senso di competenza e di appartenenza.

L'apprendimento della lingua e della cultura del Paese ospitante è vantaggioso sia per gli studenti migranti che per quelli non migranti, in quanto facilita l'integrazione e promuove la competenza interculturale. Anche gli insegnanti hanno bisogno di competenze interculturali per capire gli studenti di culture diverse e creare un ambiente di sostegno in classe. Infine, gli studenti migranti possono avere codici scolastici diversi e possono aver bisogno di indicazioni sul comportamento adeguato, come la frequenza, l'apprendimento autonomo e il lavoro di gruppo.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Documentazione per promuovere le capacità di comunicazione verbale e scritta (comprensione ed espressione) degli studenti migranti.
- Risorse disponibili per promuovere le capacità degli studenti migranti nella comunicazione verbale e scritta (comprensione ed espressione)
- Formazione, risorse e linee guida per promuovere la capacità degli studenti autoctoni di avvicinarsi, integrarsi, rispettare e impegnarsi con gli studenti di origine migrante.
- Formazione, risorse e linee guida per promuovere la capacità degli insegnanti di avvicinarsi, integrarsi, rispettare e impegnarsi con gli studenti di origine migrante.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| | |
|--|---|
| <p>In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici:</p> | <p>Esempi di possibili materiali o documenti di prova:</p> |
|--|---|

| | |
|---|---|
| Capacità di comprendere le interazioni verbali | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Osservazione in classe ▪ Certificato di lingua degli studenti ▪ Protocollo di intervista per l'accesso |
| Capacità di esprimersi verbalmente | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Osservazione in classe, registrazioni fornite dagli insegnanti ▪ Certificato di lingua degli studenti |
| Capacità di comprendere documenti scritti | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Osservazione in classe ▪ Registri degli insegnanti ▪ Documentazione in diverse lingue: <ul style="list-style-type: none"> – Regole della scuola – Annunci importanti – Indicazioni, scelte, curriculum – Annuncio di attività extracurricolari |
| Capacità di esprimersi in forma scritta | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diari degli studenti ▪ Rapporti degli insegnanti |
| Contesti linguistici diversi: <ul style="list-style-type: none"> – Linguaggio accademico – Linguaggio dell'interazione tra pari - relazione sociale, non accademica – Linguaggio giuridico | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione fornita in lingue diverse da quella nativa della scuola ▪ Relazione degli insegnanti sull'integrazione degli studenti nel gruppo dei pari ▪ Prova di gruppi interculturali nella conduzione di attività in classe ▪ Possibilità di svolgere compiti verbali e pratici in cui gli studenti devono esprimersi ▪ Esami forniti nella lingua nativa e nella lingua madre degli studenti di origine migrante ▪ Calendario dei servizi di traduzione forniti all'interno della scuola |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Esiste un protocollo per assicurare che gli studenti di origine migrante, le cui conoscenze linguistiche sono limitate o assenti, ricevano una formazione linguistica, un supporto o una traduzione quando si uniscono a gruppi regolari? 2. I documenti con le informazioni rilevanti per gli studenti e le loro famiglie sono forniti non solo nella lingua madre ma anche nella lingua degli studenti migranti o, in alternativa, in altre lingue straniere comuni (inglese, francese, cinese, arabo)? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni rilevanti ▪ Linee guida per il curriculum |
|--|

- Libri di testo
 - Esami
 - Attività e compiti a casa
3. Il supporto degli insegnanti di seconda lingua è garantito da un orario che permette loro di partecipare:
- Co-insegnamento con i colleghi delle materie professionali?
 - Assistere gli studenti che hanno bisogno di una traduzione?
 - Fornire agli studenti lezioni extra di lingua?
4. Esistono istruzioni relative al raggruppamento nelle classi, all'assegnazione di lavori a coppie o a squadre, che promuovono e favoriscono lo scambio interculturale degli studenti autoctoni con quelli di origine migrante?
5. Si favorisce la comunicazione in classe, si adottano misure per rallentare il ritmo dell'insegnamento, per evitare l'uso del dialetto tra gli studenti madrelingua, per condividere e tradurre l'uso di espressioni che sono culturalmente formate?

3.3.2. Situazione in classe*

Descrizione generale:

Questo indicatore misura la situazione della classe, al fine di evidenziare i principali problemi sociali che possono influire sull'apprendimento. Infatti, un ambiente sereno è alla base di tutti i processi di apprendimento in ogni contesto; a maggior ragione, comprendere il problema di una classe multiculturale è essenziale per garantire l'acquisizione di conoscenze a più livelli. In quest'ottica, le buone relazioni con i compagni e gli insegnanti sono indicatori cruciali per capire il livello di integrazione degli studenti stranieri.

Questo è ancora più importante perché la scuola è il contesto principale in cui persone di culture diverse possono incontrarsi, cooperare e costruire relazioni pacifiche. Inoltre, è in classe che uno studente straniero costruisce la propria identità, mescolando nel miglior modo possibile la propria cultura d'origine con il patrimonio e i valori del Paese ospitante. Per fare questo, comunque, le persone hanno bisogno del luogo migliore possibile: infatti, il grado di mescolanza con gli stranieri può dipendere in parte dalle caratteristiche personali, ma può anche dipendere dalla presenza di strutture sociali che incoraggiano tale mescolanza. Questo deficit è maggiore negli studenti ritardatari, che sono coinvolti in episodi di razzismo e bullismo. È quindi molto importante gestire il processo di ingresso in classe dei rifugiati, cercando di incoraggiare l'inclusione e la cooperazione con gli studenti autoctoni.

Dal punto di vista dei valutatori, è fondamentale valutare se l'istituto tiene conto, oltre che dei risultati di apprendimento, della sfera sociale e interpersonale degli studenti, con particolare attenzione alle strategie mirate e innovative per l'inclusione dei rifugiati. Queste possono essere individuate verificando la composizione della classe (numero di studenti, percentuale di studenti stranieri, ecc.), ma anche i regolamenti e le linee guida della scuola, la formazione specifica degli insegnanti e il processo di primo accesso degli studenti (primo contatto con i nuovi arrivati, colloqui, ecc.).

Un ambiente sereno e stimolante è determinato dalle seguenti caratteristiche, legate non solo alle relazioni con gli studenti, ma anche all'atteggiamento della scuola nei confronti delle diversità, alla consapevolezza degli insegnanti e del personale e ai legami con le famiglie e la vita quotidiana dei rifugiati:

- Un numero adeguato di studenti per ogni classe;
- Un rapporto adeguato tra studenti madrelingua e studenti stranieri;
- Programmi di apprendimento individualizzati e formazione linguistica specifica;
- Formazione speciale per insegnanti e personale scolastico;
- Un solido e continuo monitoraggio della situazione nella classe, ad esempio attraverso incontri con gli studenti;
- La presenza di tutor che possano facilitare l'inserimento dei nuovi arrivati e la presa in carico delle loro esigenze particolari;
- La presenza di collegamenti tra gli studenti rifugiati e la società in generale, al fine di incoraggiare l'integrazione;
- Un collegamento continuo ed efficace con le famiglie degli studenti.

Infine, è molto importante monitorare la situazione per evitare il rischio di "etnicizzazione" e prevenire possibili scontri, razzismo e bullismo.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Ambiente sereno in classe (nessun episodio di razzismo e bullismo);
- Strategie precise nel processo di composizione della classe e una valutazione continua da parte del personale scolastico;
- Inclusività (approcci personalizzati e mirati a esigenze individuali e speciali).
- Collegamento tra il primo incontro con gli studenti e il monitoraggio della situazione in classe (corrispondenza tra aspettative ed esigenze personali);

- Basso tasso di abbandono durante il corso;
- Buoni risultati di apprendimento durante il corso.

Operatività (con esempi):

È bene sapere quali potrebbero essere le prove di implementazioni strutturali che permettono di creare un ambiente sereno nella classe e dove si possono trovare.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|---|
| Dati sulla classe e sulla sua composizione (numero di studenti, rapporto studenti autoctoni/stranieri) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dalla scuola |
| Dati sul tasso di abbandono e sui risultati di apprendimento | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP |
| Approccio individualizzato per rispondere alle esigenze degli studenti | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Piano didattico personalizzato o documenti simili forniti dall'istituto di istruzione e formazione professionale. ▪ Intervista con studenti e personale dell'IFP ▪ Questionari sottoposti agli studenti e al personale dell'IFP ▪ Presenza di un mentore |
| Assenza di episodi di bullismo o razzismo | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervista agli studenti e al personale scolastico ▪ Questionari sottoposti agli studenti e al personale scolastico ▪ Colloquio con il tutor (se presente) |
| Attività di prevenzione | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dall'istituto di IFP ▪ Formazione speciale per gli insegnanti (prevenzione del bullismo e del mobbing) ▪ Presenza di professionisti specifici (tutor, assistenti sociali, consulenti scolastici) |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <p>1. Esiste un quadro standardizzato e condiviso per la composizione delle classi e per il monitoraggio della situazione? Se sì,</p> <p>(a) Si tiene conto delle esigenze speciali e del background degli studenti?</p> <p>(b) Si tiene conto del rapporto studenti nativi/studenti stranieri?</p> <p>(c) C'è un tutor in grado di gestire eventuali scontri (bullismo o razzismo)?</p> |
|--|

(d) Le famiglie sono coinvolte nel processo?

2. È prevista una formazione speciale per il personale scolastico e gli insegnanti? **Se sì,**

(a) Quanto dura la formazione e quali sono gli argomenti affrontati?

(b) La scuola offre una formazione interculturale?

(c) Gli insegnanti sono in grado di gestire eventuali scontri?

3.4 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

3.4.1. orientamento tramite i mass media e i new media

Descrizione generale:

I mass media tradizionali e i nuovi media (Internet e social media) svolgono un ruolo estremamente importante nel formare idee, opinioni e comportamenti dei cittadini. Sono particolarmente influenti nello sviluppo dei giovani. I bambini e gli adolescenti creano la loro immagine di sé e i loro atteggiamenti attraverso i mass media e i messaggi che trasmettono.

La letteratura dimostra ampiamente come i nuovi media possano influenzare positivamente o negativamente le emozioni, le idee e i comportamenti dei giovani, soprattutto considerando la loro crescente presenza nelle nostre vite. Sono più interattivi, facili da usare ed essenziali per molte attività quotidiane.

Di conseguenza, le nuove tecnologie, comprese quelle relative ai nuovi ambienti sociali digitali, stanno assumendo un ruolo sempre più importante nell'istruzione. Gli insegnanti e i formatori le utilizzano all'interno dei loro corsi, gli studenti beneficiano di un apprendimento più integrato e le classi incorporano sempre più spesso dispositivi tecnologici (computer, lavagne digitali, ecc.) per il supporto didattico. In particolare, i nuovi media dovrebbero essere incorporati nel campo dell'istruzione per sensibilizzare gli studenti a un uso responsabile e per promuovere le competenze di cittadinanza digitale.

Questo obiettivo è ancora più cruciale nelle aule multiculturali o nei corsi di formazione specificamente dedicati ai rifugiati. In primo luogo, i mass media, in generale, e i nuovi media, in particolare, presentano spesso un'immagine della realtà continuamente ricreata, plasmata non solo dagli utenti ma anche da altri soggetti interessati (partiti politici, conglomerati mediatici, grandi imprese, ecc.) In questo senso, la scuola deve educare gli studenti a decodificare questa vasta quantità di informazioni, mettendoli in grado di distinguere la realtà dalla sua rappresentazione (non sempre veritiera). I mass media spesso trasmettono e amplificano

messaggi negativi come il razzismo, la discriminazione e la violenza. Gli studenti, soprattutto quelli stranieri, devono essere in grado di comprendere i presupposti che stanno alla base di questi messaggi, contestualizzarne il contenuto e metterli in relazione con le loro esperienze di vita quotidiana, che non sempre coincidono con le immagini ritratte sui social media, in modo da non subirne passivamente l'influenza.

L'uso diffuso dei nuovi media sta spingendo il campo dell'istruzione verso forme di insegnamento più partecipative che tengono conto delle esperienze informali e non formali. Al giorno d'oggi, gli studenti hanno accesso alle informazioni da varie fonti e a un ritmo rapido, integrandole con ciò che ricevono dagli insegnanti durante le lezioni. Se da un lato questo fenomeno ha aspetti positivi in quanto permette loro di ampliare le proprie conoscenze e competenze, dall'altro le agenzie educative e formative devono fornire loro strumenti per sviluppare un pensiero critico nell'interpretazione dei contenuti e delle informazioni. Questa sfida è ancora più importante per gli studenti rifugiati o con background migratorio. L'integrazione dei nuovi media nell'insegnamento può rappresentare un forte sostegno al loro processo di integrazione, ma deve essere accompagnata da strumenti e competenze adeguate che solo un insegnamento consapevole della tecnologia può fornire.

Infine, le competenze digitali legate alle nuove tecnologie e ai nuovi media sono diventate essenziali sul posto di lavoro e per l'orientamento professionale. Avere competenze digitali e capire come i social media sono integrati nel mondo del lavoro (ad esempio, le piattaforme per la ricerca di lavoro) può essere un indicatore di successo nell'occupazione, soprattutto per gli studenti rifugiati.

Per la valutazione dell'educazione digitale si devono considerare i seguenti elementi:

- Ambienti di apprendimento e risorse tecnologiche
- Curriculum scolastico
- Formazione specifica per gli insegnanti
- Metodi di valutazione delle competenze digitali degli studenti
- Progetti specifici relativi alle competenze digitali.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- Gli spazi sono progettati, attrezzati e utilizzati come ambienti di apprendimento.
- Cultura della prevenzione del razzismo e della discriminazione attraverso la conoscenza dei mass media.
- Promozione dell'uso consapevole delle nuove tecnologie, compresa l'intelligenza artificiale.
- Fornire agli studenti gli strumenti per decostruire, comprendere e valutare i messaggi dei mass media e dei nuovi media.
- Mettere gli studenti rifugiati in condizione di comprendere il linguaggio usato dai mass media per cogliere la cultura del Paese ospitante e operare in una dimensione interculturale.
- Coinvolgimento delle famiglie nell'acquisizione di competenze relative ai mass media, ai nuovi media e alle nuove tecnologie.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni elementi che indicano un'implementazione strutturale delle strategie di insegnamento delle competenze relative ai nuovi media all'interno dell'istituzione, insieme a indicazioni su come possono essere identificati e valutati dal valutatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Ambienti di apprendimento | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Curriculum della scuola ▪ Analisi dell'ambiente scolastico ▪ Osservazione delle attività didattiche ▪ Interviste: Raccolta di opinioni da parte di amministratori scolastici, insegnanti e studenti. |
| Prevenzione del razzismo e della discriminazione attraverso la conoscenza dei mass media e dei nuovi media. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: Contenuti del curriculum, eventuali progetti specifici, competenze/formazione degli insegnanti ▪ Interviste/questionari: Competenze/formazione degli insegnanti |
| Promozione dell'uso consapevole delle nuove | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Strumenti di valutazione delle competenze digitali degli studenti – Progetti specifici |

| | |
|--|---|
| tecnologie, compresa l'intelligenza artificiale. | <ul style="list-style-type: none"> – Uso di piattaforme digitali e intelligenza digitale come strumenti didattici per facilitare l'apprendimento e identificare stereotipi culturali, pregiudizi e fake news. – Pianificazione delle lezioni in classe <ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita in loco: Contenuto e impostazione della formazione |
| Comprendere il linguaggio dei mass media e dei nuovi media per cogliere la cultura del paese ospitante e operare in una dimensione interculturale. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Attività di formazione specifica sull'uso dei social media (con particolare attenzione ai diversi contesti culturali) – Presenza di indicazioni nel curriculum – Protocolli specifici per gli studenti stranieri ▪ Presenza di attività didattiche specifiche e contestualizzate |
| Coinvolgimento delle famiglie nell'acquisizione delle competenze | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Presenza di indicazioni nel curriculum – Progetti specifici ▪ Interviste/questionari: <ul style="list-style-type: none"> – Domande rivolte agli amministratori della scuola, agli insegnanti e agli studenti |

Domande guida per il valutatore:

| |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. L'istituto scolastico promuove un uso consapevole dei social media e dei nuovi media, anche al fine di prevenire il razzismo e gli atteggiamenti discriminatori? 2. Le 20 competenze della cultura della democrazia¹, in particolare quelle relative agli aspetti interculturali, vengono insegnate ed enfatizzate in relazione alle competenze digitali? Se sì: <ol style="list-style-type: none"> (a) Ci sono riferimenti ad essi nei contenuti e nelle impostazioni della formazione? (b) Esiste un protocollo di valutazione per queste competenze? 3. Sono previste attività di formazione sull'uso dei social media con particolare attenzione all'influenza delle opinioni (propaganda, pubblicità, messaggi di odio, sistemi di controllo etico delle notizie), con riferimento anche ai diversi contesti culturali? Se sì: <ol style="list-style-type: none"> (a) In quali momenti vengono fornite queste attività e con quale frequenza? |
|---|

¹ <https://rm.coe.int/16806ccf13> Recuperato il 27.09.2023

(b) Gli studenti sono dotati di strumenti per decostruire e contestualizzare i messaggi dei nuovi media?

4. Esistono protocolli specifici per gli stranieri a questo proposito o piani personalizzati per ogni studente?

5. Gli insegnanti hanno ricevuto o stanno ricevendo una formazione specifica in questo ambito? **Se sì:**

(a) Che tipo di formazione ricevono e con quale frequenza?

6. Vengono fornite agli studenti competenze informatiche specifiche?

7. Il piano di studi prevede indicazioni in merito?

8. Esistono un protocollo e degli strumenti per la valutazione di queste competenze? **Se sì:**

(a) I cicli di formazione sono in linea con le competenze del quadro di riferimento europeo DgfiCompEdu?

(b) Esistono strumenti di valutazione interna?

9. Esiste una formazione specifica per gli insegnanti sulle competenze digitali? **Se sì:**

(a) I cicli di formazione sono in linea con le competenze del quadro di riferimento europeo DgfiCompEdu? ²

(b) Esiste una formazione relativa alle piattaforme digitali e all'intelligenza artificiale come strumenti educativi per facilitare l'apprendimento e come domini per identificare stereotipi culturali, pregiudizi e fake news?

Rapporti con le famiglie e gli enti esterni

1. Il sito web della scuola è interattivo e facile da usare?

2. Il sito web della scuola presenta esempi di progetti digitali degli studenti e dispone di spazi gestiti dagli studenti, sia aperti che privati?

3. La comunicazione con le famiglie è facilitata dall'uso di strumenti digitali (riunioni a distanza, registri elettronici, riunioni online, social media)?

4. Le famiglie sono destinatarie di progetti mirati di alfabetizzazione e competenza digitale?

Se sì:

(a) Sono organizzati apertamente o con obiettivi specifici?

(b) Esistono progetti di informazione/formazione rivolti alle famiglie sui rischi e le opportunità dei social media per renderle più consapevoli del loro ruolo educativo?

² https://digcompedu.cnr.it/DigCompEdu_ITA_FINAL_CNR-ITD.pdf Recuperato il 27.09.2023

(c) Esistono interazioni con entità esterne volte a sviluppare la comunicazione digitale e la dimensione interculturale dei social media?

3.4.2. Corrispondenza tra gli obiettivi governativi e quelli dei rifugiati*.

Descrizione generale:

La corrispondenza tra le politiche migratorie dei governi e gli obiettivi dei rifugiati è fondamentale per rendere il processo di integrazione davvero efficace e garantire la piena tutela dei diritti umani. I governi devono garantire ai rifugiati i diritti più importanti, come il diritto al lavoro, all'istruzione, alla salute e alla non discriminazione. I richiedenti asilo non possono tornare nel loro Stato d'origine a causa del rischio di persecuzione per la loro razza, religione, credo politico o classe sociale: per questo motivo lo status di rifugiato è protetto da diverse istituzioni e trattati internazionali, tra cui il più importante è la Convenzione di Ginevra del 1951. Anche se le posizioni in relazione ai fenomeni migratori possono essere diverse da un Paese all'altro, e ciò può avere a che fare con le convinzioni politiche dei governi che portano a politiche migratorie diverse, la posizione internazionale (ad esempio la già citata Convenzione di Ginevra) mira a dare piena protezione e diritti ai rifugiati, e un approccio comune che gli Stati devono applicare. Infatti, se i governi nazionali possono adottare politiche diverse per quanto riguarda l'ingresso dei migranti economici nel loro Paese, stabilendo in che misura le persone possono ottenere un visto, devono sempre prendere in considerazione una richiesta di asilo, che può essere respinta solo se non ci sono i prerequisiti per la richiesta o se ci sono seri rischi per la sicurezza dello Stato.

Una profonda e reale integrazione nelle strutture sociali ed economiche del Paese ospitante potrebbe essere l'obiettivo principale del governo di quest'ultimo. Infatti, solo con una piena integrazione che porti all'ingresso nel mercato del lavoro, i nuovi arrivati possono raggiungere l'indipendenza economica e svolgere un ruolo nella crescita nazionale. Uno dei problemi principali per gli studenti rifugiati è il tempo: infatti, la loro permanenza nel Paese ospitante è limitata nel tempo ed è legata al processo di formazione, all'ingresso nel mercato del lavoro e all'acquisizione di competenze sociali. Inoltre, la condizione degli studenti rifugiati è precaria e legata alle mutevoli politiche governative in materia di migrazioni. Per evitare il fallimento del processo di integrazione, gli enti di formazione professionale devono prendere in seria considerazione le speranze e i progetti futuri dei rifugiati, la loro formazione e il loro possibile ingresso nel mercato del lavoro. I giovani rifugiati hanno, infatti, maggiori possibilità di integrarsi con successo nel sistema scolastico e formativo, di acquisire competenze lavorative e di

rimanere stabilmente nel Paese ospitante, concludendo il processo di integrazione con l'acquisizione della cittadinanza.

Trovare un equilibrio tra le esigenze e le opportunità della comunità locale e le aspirazioni degli studenti rifugiati è fondamentale per il successo della loro integrazione. Gli erogatori di IFP svolgono un ruolo centrale in questo processo. Le risorse e gli strumenti che l'istituto di IFP ha a disposizione dal punto di vista normativo e che attiva di propria iniziativa sono fattori decisivi. Si possono individuare tre dimensioni distinte di questo processo

La dimensione istituzionale è un aspetto particolare:

1. Quanta autonomia ha la scuola nel definire, aggiornare e modificare i propri percorsi formativi/curricula in relazione alle richieste occupazionali del territorio.
2. Quanto la scuola è attrezzata per stabilire connessioni con la comunità per esperienze legate al lavoro, come ad esempio:
 - curriculum per le soft skills in collaborazione con enti esterni
 - Attività di orientamento e integrazione socio-lavorativa (stage, formazione integrata con soggetti esterni).

La dimensione culturale è il secondo aspetto, che comprende quanto e in che modo la scuola interpreta il suo ruolo di promotrice dello sviluppo sociale, culturale ed economico del suo territorio. Inoltre, esamina il modo in cui la scuola concepisce le sfide contemporanee in relazione al suo processo educativo (visione educativa, considerazione delle innovazioni in corso, delle trasformazioni sociali e delle questioni di sostenibilità), nonché il modo in cui promuove la consapevolezza e l'approfondimento di questi temi all'interno del suo contesto.

La terza dimensione riguarda la capacità della scuola di lavorare con singoli studenti o gruppi di studenti, assicurando la loro effettiva integrazione sociale e professionale, che potrebbe comportare la creazione di uffici di collocamento per favorire il loro ingresso nel mercato del lavoro.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- La scuola utilizza le risorse normative disponibili per la collaborazione con la comunità locale, dotandosi di personale adeguatamente formato e responsabile del coordinamento, e programmando incontri istituzionali permanenti per la collaborazione su attività didattiche, stage e inserimento professionale.

- La scuola si impegna in un'approfondita esplorazione e formazione sulle sfide contemporanee, rivolta agli insegnanti, agli studenti e al mondo esterno. Adatta la sua visione educativa e formativa con una sensibilità verso l'innovazione.
- Sostegno e orientamento per l'integrazione sociale e professionale, con due livelli diversi
 1. La scuola alimenta la motivazione a essere un membro attivo della società e migliora la capacità di integrazione sociale degli studenti, tenendo conto del loro background culturale.
 2. La scuola allinea le risorse dello studente con le opportunità professionali della comunità.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni elementi che indicano come un istituto di IFP sia in grado di conciliare gli obiettivi governativi e quelli dei rifugiati, con un'efficace inclusione nell'ambiente sociale e nel mercato del lavoro locali.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| <p>La scuola utilizza le risorse normative disponibili per la collaborazione con la comunità locale, dotandosi di personale adeguatamente formato e responsabile del coordinamento, e programmando incontri istituzionali permanenti per la collaborazione su attività didattiche, stage e inserimento professionale.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Curriculum – Piano di offerta scolastica – Organigramma dell'istituzione – Documenti che descrivono le connessioni con entità esterne ▪ Interviste con il responsabile dell'istruzione e della formazione professionale ▪ Interviste con la direzione dell'IFP |
| <p>La scuola si impegna in un'approfondita esplorazione e formazione sulle sfide contemporanee, rivolta agli insegnanti, agli studenti e al mondo esterno. Adatta la sua visione educativa e formativa con una sensibilità verso l'innovazione.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti relativi ad attività di formazione su temi attuali o attività specifiche ▪ Interviste con il responsabile dell'istruzione e della formazione professionale ▪ Interviste con insegnanti e formatori |

| | |
|---|---|
| <p>Sostegno e orientamento per l'integrazione sociale e professionale, con due livelli diversi</p> <p>La scuola alimenta la motivazione a essere un membro attivo della società e migliora la capacità di integrazione sociale degli studenti, tenendo conto del loro background culturale.</p> <p>La scuola allinea le risorse dello studente con le opportunità professionali della comunità.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti <ul style="list-style-type: none"> – Presenza di linee guida per le attività di tutoraggio e lo sviluppo di soft skills – documentazione di percorsi personalizzati verso il mondo del lavoro (curriculum dello studente) – esistenza di servizi di collocamento fino a un anno dopo il conseguimento del diploma ▪ Interviste con il responsabile dell'istruzione e della formazione professionale ▪ Interviste con il personale designato |
|---|---|

Domande guida per il valutatore:

| |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. L'istituto di IFP è in grado di adattare la propria formazione alle esigenze occupazionali del territorio? 2. L'istituto di IFP è in grado di collaborare con la comunità esterna per massimizzare l'inclusione degli studenti rifugiati? Se sì: <ol style="list-style-type: none"> (a) Organizza attività di orientamento e integrazione socio-lavorativa (stage, formazione integrata con soggetti esterni)? (b) Prende in considerazione l'importanza delle soft skills? (c) Prevede incontri istituzionali permanenti con enti/organizzazioni locali per coordinare un'adeguata inclusione degli studenti rifugiati? 3. L'istituto di IFP fornisce supporto e orientamento per l'integrazione sociale e professionale? Se sì: <ol style="list-style-type: none"> (a) Tiene conto del background culturale degli studenti? (b) Allinea le risorse degli studenti con le opportunità professionali della comunità? (c) Organizza stage con imprese locali? |
|---|

4. INDICATORI DI OUTPUT

4.1 INSEGNANTI E FORMATORI

4.1.1. Valutazione dei progressi nell'apprendimento

Descrizione generale:

La valutazione (assessment) dei progressi di apprendimento degli studenti rifugiati ha due scopi principali. Il primo scopo è quello di informare gli insegnanti/formatori sui risultati del loro insegnamento/formazione per organizzare attività di apprendimento adatte ai requisiti e alle capacità del singolo studente. L'altro è quello di fornire agli studenti un feedback formativo sui risultati raggiunti, per aiutarli a concentrare gli sforzi di apprendimento e a migliorare i loro ulteriori progressi. La valutazione dialogica tra insegnanti e studenti sui progressi dell'apprendimento può rafforzare la capacità di apprendimento degli studenti. Inoltre, la valutazione e il riconoscimento da parte dell'insegnante dei progressi di apprendimento degli studenti possono incoraggiare l'impegno degli studenti e rafforzare il loro sviluppo di identità di apprendimento sicure. Al di là dell'obiettivo immediato di raggiungere competenze professionali specifiche, l'obiettivo generale dell'istruzione e della formazione professionale è quello di trasformare gli studenti in studenti per tutta la vita, il che significa aiutarli a imparare ad imparare. Incoraggiare la valutazione continua dei propri risultati da parte degli studenti rifugiati può aiutare questi ultimi a diventare apprendisti auto-diretti.

La valutazione dei progressi di apprendimento dello studente avviene in molti modi. Da un lato, la valutazione formale può assumere la forma di test orali o scritti che valutano principalmente l'acquisizione di conoscenze e la capacità dello studente di spiegare le proprie procedure di lavoro. La valutazione formale può anche assumere la forma di test delle prestazioni dello studente nelle dimostrazioni di abilità pratiche durante un incarico di lavoro.

Le dimostrazioni pratiche di abilità basate sul lavoro presentano molti vantaggi, in particolare per gli studenti rifugiati. Durante le dimostrazioni di abilità, gli studenti possono ricevere un feedback immediato sul loro processo di lavoro e sul risultato/prodotto dell'incarico. Ciò può offrire una valutazione più accurata, che non dipende dalle competenze linguistiche dello studente. Inoltre, la valutazione può fornire istruzioni agli studenti (feed forward) su come migliorare le loro competenze.

D'altra parte, la valutazione informale è di solito una pratica integrata nella formazione sul lavoro, quando formatori, collaboratori, clienti e supervisor forniscono un feedback al discente.

La valutazione dei progressi dell'apprendimento è più efficace quando sottolinea i progressi e i miglioramenti dell'apprendimento degli studenti piuttosto che gli errori e le carenze.

La valutazione dell'apprendimento deve essere formale o informale:

- Esplicito, dettagliato e costruttivo per aiutare gli studenti a progredire nell'apprendimento.
- Interattivo e dialogico per migliorare la riflessione continua degli studenti e l'autovalutazione delle loro pratiche.
- Incoraggiare gli studenti a valutare il proprio lavoro e i progressi dell'apprendimento per aiutarli a diventare studenti auto-diretti.

Se da un lato la valutazione e il feedback possono incoraggiare l'impegno degli studenti rifugiati, dall'altro c'è il rischio che la valutazione possa scoraggiare gli studenti. Ciò può accadere se gli studenti interpretano la valutazione come una valutazione di loro stessi come persone, non dei loro progressi nell'apprendimento. Inoltre, essere ripetutamente identificati come studenti con bassi risultati può scoraggiare gli studenti e contribuire a un processo di disimpegno e ritiro dalla formazione.

Poiché gli studenti rifugiati sviluppano nuove identità sociali nei Paesi ospitanti, si trovano in una fase di transizione biografica che può renderli molto sensibili alle valutazioni negative. Gli insegnanti, quindi, dovrebbero prestare attenzione alle situazioni degli studenti rifugiati quando valutano il loro apprendimento e dovrebbero contribuire al loro senso di riconoscimento e inclusione. Utilizzare le valutazioni degli studenti per classificarli gerarchicamente può avere conseguenze negative per l'ambiente di apprendimento. Incoraggiare l'uso delle valutazioni per classificare le pratiche e la competizione tra gli studenti può ridurre la loro propensione a cooperare e ad aiutarsi reciprocamente nell'apprendimento.

- Gli insegnanti e i dirigenti scolastici dovrebbero cercare di sviluppare una cultura della valutazione che consideri gli errori come opportunità di apprendimento e incoraggi la riflessione collettiva aperta e continua degli studenti sul loro apprendimento.

La valutazione dei progressi dell'apprendimento è più efficace quando pone l'accento sui progressi e sui miglioramenti dell'apprendimento degli studenti piuttosto che sulle carenze.

- Gli insegnanti devono essere consapevoli del rischio di pregiudizi nella valutazione dell'apprendimento degli studenti rifugiati a causa degli stereotipi e delle basse aspettative degli insegnanti sulle capacità di questi studenti. Gli insegnanti devono spiegare dettagliatamente agli studenti i criteri di valutazione e il loro scopo.

I criteri di valutazione dell'apprendimento sono a volte molto vaghi per questi studenti, quindi gli insegnanti dovrebbero fornire spiegazioni esplicite e dettagliate degli standard e degli obiettivi di valutazione. Per sostenere l'apprendimento degli studenti rifugiati, gli insegnanti

dovrebbero anche descrivere esplicitamente le norme culturali e gli standard sociali che fanno parte della conoscenza tacita degli studenti nativi.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Per l'istituzione, le prove di apprendimento possono dimostrare i progressi nel livello dei suoi studenti. È anche possibile avere informazioni sulle prestazioni degli insegnanti, sull'efficacia del modello educativo, sulle metodologie utilizzate, sui rischi di distorsione nel processo di valutazione e quindi essere in grado di prendere decisioni al riguardo, con l'obiettivo di migliorare i risultati dell'istituzione.
- Per l'insegnante, l'evidenza dei progressi dell'apprendimento consente di adattare la pianificazione in base allo sviluppo dell'allievo, incoraggiando il suo impegno.
- Per gli studenti, le prove di apprendimento li aiutano a riflettere sulle loro prestazioni e ad assumersi la responsabilità dei loro risultati. Per loro, i test e il feedback consentono l'autocontrollo e un possibile aumento dell'autostima quando gli errori sono un'opportunità di apprendimento.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Gli standard sono specificati e resi pubblici a tempo debito Gli standard vengono ricordati frequentemente | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dalla scuola ▪ Informazioni sul programma ▪ Linee guida per il curriculum |
| Gli standard professionali non sono inquinati dalla padronanza della lingua | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione in diverse lingue |
| Insegnanti e studenti sono consapevoli delle conseguenze negative del concepire l'errore solo come sbaglio e non come possibilità di apprendimento. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nei documenti di valutazione è esplicitato che gli errori commessi durante il processo non saranno considerati nel calcolo del voto finale. |
| Adattabilità dei test alle competenze degli studenti | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizzo di diversi metodi e forme di esame |
| Incoraggiare l'autonomia e l'autoapprendimento | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autocorrezioni ▪ Valutazione tra pari ▪ Esame esterno prima della certificazione |

Domande guida per il valutatore:

1. Gli insegnanti hanno reso gli standard e i criteri di valutazione sufficientemente espliciti e chiari per gli studenti, in modo che essi stessi possano formulare e applicare tali standard?
2. Gli insegnanti hanno pensato a come distinguere tra la valutazione delle competenze linguistiche degli studenti rifugiati e le loro competenze professionali?
3. Gli insegnanti hanno incoraggiato le domande e la discussione degli studenti sulla valutazione?
4. Gli insegnanti hanno incoraggiato gli studenti a imparare dalla valutazione, facendoli riflettere su come trarre vantaggio da essa nelle loro successive attività di apprendimento?

4.1.2. Valutazione dei metodi di insegnamento

Descrizione generale:

La valutazione dei metodi di insegnamento è un modo pratico per riflettere e ripensare i metodi di insegnamento esistenti. Questa valutazione può essere strutturata internamente o esternamente, a seconda del suo orientamento.

Ci sono opinioni diverse sul fatto che sia meglio avere valutazioni durante il corso o alla fine di esso. Se un modulo di valutazione dell'insegnamento viene distribuito solo alla fine del corso, non è possibile per l'istruttore apportare modifiche utili per gli studenti attualmente iscritti. In ogni caso, questo tipo di valutazione può aiutare gli insegnanti a identificare le parti di successo dei loro corsi e a sapere cosa deve essere migliorato.

I metodi di insegnamento devono essere sviluppati e valutati anche in base alle esigenze dei rifugiati. Non ci sono abbastanza risultati empirici su questo argomento, perché non ci sono regolamenti chiari per questo gruppo target, in considerazione della competenza più necessaria del gruppo target, le loro abilità linguistiche della nuova lingua, potrebbe essere più difficile ottenere una valutazione dell'insegnamento direttamente dagli studenti.

- Esistono diverse fonti di informazione per ottenere comunque una valutazione valida da parte degli studenti partecipanti. Con l'aiuto di un feedback sensibile al linguaggio, ad esempio alla fine di ogni lezione, il feedback potrebbe aiutare gli insegnanti a ottenere una sorta di valutazione della loro lezione.
- Un altro buon punto per ottenere una valutazione valida del metodo di insegnamento è quello di integrare altri soggetti interessati, ad esempio formatori, supervisori, ma anche aziende promotrici o fondazioni o persone dell'amministrazione. Essi possono fornire una valutazione ricca di contenuti sui progressi di apprendimento degli studenti.

Le valutazioni degli studenti sono valide, ma non sono l'unica fonte di informazioni per valutare l'insegnamento. È più efficace raccogliere dati da diversi servizi, come le valutazioni dei colleghi, degli studenti, degli istruttori o delle commissioni. La raccolta di dati da più fonti (triangolazione) e la scelta delle persone più qualificate per la valutazione delle attività didattiche sono questioni importanti in questo caso.

- Una valutazione continua dei metodi di insegnamento può essere registrata in forma scritta ma anche in forma verbale e può essere confrontata di volta in volta. Come già detto, la valutazione può essere condotta da un interno o da un esterno. Inoltre, l'attenzione può essere rivolta al processo o al risultato.

- Ad esempio, un programma di formazione professionale per i rifugiati gestito da diversi stakeholder ha un altro riferimento per la valutazione del metodo di insegnamento rispetto a un corso di formazione professionale in una scuola, poiché non sono coinvolti molti stakeholder.
Infatti, tutti i soggetti responsabili possono dare una valutazione verbale o scritta del loro gradimento dei metodi di insegnamento adottati. Sicuramente è un prerequisito che ci siano degli standard a cui fare riferimento.
- È possibile migliorare o ampliare il metodo di valutazione. Può darsi che il tipo di valutazione non sia abbastanza accurato e non rifletta la situazione attuale.
- Va comunque tenuto presente che diversi fattori possono influenzare i risultati delle valutazioni, ad esempio da parte degli studenti, come le loro capacità, interessi e competenze nelle aree tematiche. In questo caso, sono importanti la raccolta di dati da più fonti (triangolazione) e la selezione delle persone più qualificate per valutare le attività legate all'istruzione.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- La qualità e l'adattabilità dei metodi di insegnamento potrebbero essere i principali fattori chiave nella formazione professionale dei rifugiati.
- Un programma di formazione professionale per i rifugiati ha un diverso punto di riferimento e altre dimensioni per la valutazione del metodo di insegnamento, poiché sono coinvolti molti attori.
- Tutti gli stakeholder responsabili possono dare una valutazione verbale o scritta del loro punto di vista sui metodi di insegnamento adottati.
- La forma e il momento della valutazione dovrebbero tenere conto del livello linguistico dei rifugiati, del momento dell'iscrizione e delle capacità di consentire il loro contributo alla valutazione.
- I risultati della valutazione potrebbero contribuire a migliorare la qualità dei programmi professionali per i rifugiati.
- Ambiente di valutazione inclusivo

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Dati che indicano se i metodi di insegnamento sono stati valutati e in quale forma. Ad esempio, revisione tra pari, questionari per gli studenti, interviste con le parti interessate. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti forniti dalla scuola sulle attività di valutazione e sui temi della valutazione. ▪ Criteri didattici di valutazione documentati |
| Dati sui possibili stakeholder e sul loro coinvolgimento nella valutazione | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione fornita dalle scuole sui destinatari delle attività di valutazione ▪ |
| Dati sulla partecipazione degli studenti rifugiati alla valutazione | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti relativi agli studenti che partecipano alla valutazione e al momento della loro partecipazione, ad esempio un indice che indichi che possono valutare l'intero corso o solo una parte di esso fornito dalla scuola. ▪ Criteri di valutazione degli studenti per condividere feedback ed esperienze |
| Feedback sulla valutazione da parte degli insegnanti Feedback sulla valutazione da parte degli studenti rifugiati | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formulazione delle domande di valutazione in livelli linguistici semplici ▪ Indagini di valutazione finale dell'insegnamento |
| I risultati della valutazione devono essere comunicati ai valutatori e devono essere intraprese azioni basate su tali risultati. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentazioni utilizzate per riportare i risultati della valutazione ▪ Riunioni organizzate per riferire i risultati della valutazione |

Domande guida per il valutatore:

1. Quali fonti di informazione vengono utilizzate per valutare il metodo di insegnamento?
2. Qual è il risultato della valutazione e con quale frequenza viene condotta?
3. Qual è il riferimento per la valutazione del metodo di insegnamento in questo caso specifico?
4. Quale valutazione/forma di valutazione è migliore in base a quali obiettivi?
5. La valutazione avviene a metà progetto o alla fine?
6. Quali stakeholder sono coinvolti nel processo di valutazione?

- Qual è l'interesse di ogni stakeholder?
- Qual è l'effetto su ogni stakeholder dopo la valutazione?

4.2 STUDENTI: TASSO ASSENZE E ABBANDONO

Descrizione generale:

In tutta Europa, le persone con background migratorio hanno meno possibilità di accedere ai programmi di IFP rispetto agli studenti nazionali e, allo stesso tempo, hanno un rischio maggiore di abbandonare. Le cause dell'abbandono precoce e dell'assenza dall'IFP sono complesse e sfaccettate. Gli abbandoni e le assenze dall'istruzione e dalla formazione professionale non sono il risultato di un unico fattore di rischio, poiché molti fattori individuali, strutturali e istituzionali interagiscono allo stesso tempo. Da un lato, fattori individuali come la mancanza di motivazione, un background educativo svantaggiato o l'appartenenza a un gruppo minoritario possono portare all'abbandono dell'istruzione e della formazione.

D'altra parte, i fattori strutturali a livello istituzionale, come l'atmosfera di apprendimento, il rapporto studenti-docenti o le dimensioni dell'organizzazione, giocano un ruolo decisivo. Inoltre, la mancanza di informazioni sul sistema di istruzione e formazione professionale del Paese ospitante, sulle possibilità potenziali dei programmi di istruzione e formazione professionale e sui requisiti del mercato del lavoro, in combinazione con una situazione finanziaria difficile e un reddito basso durante l'istruzione e la formazione, portano a un alto tasso di assenze e all'abbandono volontario quando i rifugiati ricevono un'offerta di lavoro meglio retribuita. Inoltre, le restrizioni legali (ad esempio, per i richiedenti asilo), la discriminazione lavorativa e le barriere strutturali limitano la possibilità di scegliere la scuola o la formazione desiderata. Va notato che l'abbandono scolastico e l'assenteismo non sono quindi solo legati a caratteristiche individuali, ma nascono in un contesto educativo. L'abbandono scolastico e l'assenteismo sono il risultato di un deficit delle risorse educative necessarie, del tempo e delle capacità libere da parte delle persone coinvolte. Poiché chi abbandona precocemente l'istruzione e la formazione è svantaggiato sul mercato del lavoro e rischia la disoccupazione a lungo termine, l'esclusione sociale e la povertà, la considerazione del tasso di abbandono e del tasso di assenze svolge un ruolo importante per la qualità della valutazione. Permette al valutatore una maggiore obiettività e una prospettiva più ampia. Inoltre, consente ai risultati della valutazione di incorporare le esperienze vissute dagli studenti rifugiati.

Pertanto, è possibile adottare misure a livello istituzionale per ridurre i tassi di abbandono e di assenteismo degli studenti nei programmi di IFP. Il valutatore dovrebbe prestare attenzione alla presenza di una cultura positiva di accoglienza e di un'etica inclusiva nella scuola o nell'organizzazione, alla considerazione della diversità nel curriculum e alla sensibilità nei confronti degli eventi globali che riguardano i giovani rifugiati. Queste misure possono essere considerate importanti fattori protettivi che aumentano la probabilità di completare un

programma di IFP. Inoltre, è importante che gli insegnanti e i formatori siano di supporto e conoscano le sfide che i rifugiati spesso incontrano. Ciò richiede lo sviluppo delle competenze di insegnanti e formatori nel lavoro con i rifugiati, al fine di identificare i potenziali abbandoni e le caratteristiche specifiche dei discenti, in modo che possano ricevere un sostegno adeguato alle esigenze individuali, migliorando così la qualità dei loro sistemi di IFP.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Interventi per ridurre il tasso di abbandono:

- servizi di consulenza scolastica, ad esempio pedagogisti sociali, assistenti sociali, ...
- Linee guida interne per la gestione delle assenze (incontri con i genitori, contatto con le reti di supporto (ONG), ecc.).
- cultura scolastica o lavorativa positiva
- ambiente accogliente e privo di discriminazioni o razzismo - "piuttosto che etichettare i giovani, il personale scolastico dovrebbe trattare tutti allo stesso modo, indipendentemente dal background culturale".
- la scuola o il luogo di lavoro abbracciano la diversità e l'inclusione - ad esempio, riflettendo la diversità nel programma-curriculum e la sensibilità agli eventi globali che hanno un impatto sui giovani rifugiati
- formazione speciale per formatori e insegnanti per promuovere le competenze interculturali e comprendere le molteplici sfide ed esperienze dei rifugiati
- un sistema flessibile di prevenzione e sostegno per evitare l'abbandono scolastico dei rifugiati
- identificare i soggetti a rischio di abbandono valutando i punti di forza e di debolezza degli studenti che sono considerati importanti nell'ambiente di apprendimento per valutare quale tipo di supporto sia più adatto
- composizione mista della classe con una quota ben equilibrata di giovani nazionali e di rifugiati o di giovani di minoranze etniche
- una formazione linguistica sufficiente a ridurre le barriere linguistiche e a consentire l'inclusione sociale

Operatività (con esempi):

| | |
|--|---|
| <p>In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici:</p> | <p>Esempi di possibili materiali o documenti di prova:</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| Informazioni sui tassi effettivi di assenze e abbandoni | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Statistiche interne alla scuola ▪ Registro di classe |
| Servizi di consulenza scolastica come sistema flessibile di prevenzione e supporto per prevenire l'abbandono scolastico dei rifugiati | <ul style="list-style-type: none"> ▪ pedagogisti sociali, assistenti sociali, ecc. ▪ Linee guida interne per la gestione delle assenze (incontri con i genitori, contatto con le reti di supporto (ONG), ecc.). |
| Cultura scolastica o lavorativa positiva | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indagine su alunni, insegnanti e istituti di formazione con cui la misura collabora |
| La scuola o il luogo di lavoro abbracciano la diversità e l'inclusione e offrono un ambiente accogliente | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Riflessione della diversità nel programma-curriculum e sensibilità agli eventi globali che hanno un impatto sui giovani rifugiati. ▪ Certificati (ad es. Scuola contro il razzismo) ▪ Offerta di materiali didattici sensibili alla lingua |
| Formazione speciale per formatori e insegnanti per promuovere le competenze interculturali e comprendere le molteplici sfide ed esperienze dei rifugiati. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Struttura e contenuti dello sviluppo professionale iniziale per gli insegnanti di IFP ▪ Offerta, struttura e contenuti dei programmi di formazione in servizio per insegnanti e formatori nell'istruzione e formazione professionale per acquisire e migliorare le competenze interculturali |
| Identificare gli individui a rischio di abbandono valutando i punti di forza e di debolezza degli studenti che sono considerati importanti nell'ambiente di apprendimento per valutare il tipo di supporto più adatto. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Profilo dello studente |
| Composizione mista della classe con una quota ben bilanciata di giovani nazionali e di rifugiati o giovani di minoranze etniche | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elenchi di composizione delle classi |
| Formazione linguistica sufficiente per ridurre le barriere linguistiche e consentire l'inclusione sociale. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni sul programma |
| Requisiti d'ingresso adeguati per la partecipazione al programma | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Procedura di accreditamento dell'istituto scolastico ▪ Informazioni sui programmi di IFP, curriculum ▪ la convalida e il riconoscimento delle qualifiche pregresse per garantire il miglior adattamento al sistema di IFP |

| | |
|--|---|
| <p>Informazioni appropriate sul sistema nazionale di IFP e sulle possibilità potenziali dei programmi di IFP</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sito web ▪ Volantino ▪ offrire informazioni sul sistema nazionale di IFP e sulle potenziali possibilità di programmi di IFP, in modo che i rifugiati possano prendere una decisione consapevole sul loro futuro formativo |
|--|---|

Domande guida per il valutatore:

| |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Esiste un sistema di prevenzione e supporto flessibile che impedisca ai rifugiati di abbandonare la formazione e l'istituto di formazione professionale fornisce un supporto adeguato in base alle esigenze individuali? 2. L'istituto scolastico supporta un'adeguata formazione linguistica e l'inclusione sociale dei giovani rifugiati? 3. Vengono fornite informazioni sul sistema nazionale di IFP e sulle potenziali possibilità di programmi di IFP, in modo che i rifugiati possano prendere una decisione consapevole sulla loro istruzione futura? 4. La scuola/istituto di IFP si concentra sulla convalida e sul riconoscimento delle qualifiche pregresse per garantire il miglior adattamento al sistema di IFP? 5. È prevalente una cultura scolastica o lavorativa positiva, che includa un ambiente accogliente e privo di discriminazioni o razzismo? 6. La scuola o il luogo di lavoro abbracciano la diversità e l'inclusione? |
|---|

4.3 INTERAZIONI CON L'AMBIENTE

4.3.1. Certificazioni e loro riconoscimento nel mercato del lavoro

Descrizione generale:

| |
|--|
| <p>Lo sviluppo di competenze professionali è estremamente importante per la crescita personale ed è un requisito fondamentale per entrare nel mercato del lavoro. Queste competenze possono essere acquisite attraverso la formazione in aula, gli stage e le esperienze lavorative e richiedono precisi sistemi di valutazione e certificazione. Tali certificazioni si ottengono tipicamente al termine di un percorso formativo e attestano le conoscenze e le competenze specifiche del soggetto. Sono rilasciate direttamente dal sistema educativo e seguono linee</p> |
|--|

guida specifiche per garantire la preparazione degli studenti e facilitare il loro ingresso nel mercato del lavoro. Esistono inoltre altre certificazioni riconosciute a livello europeo e nazionale, come quelle che attestano le competenze linguistiche o la Patente Europea del Computer (ECDL), che possono certificare competenze specifiche. Inoltre, è possibile certificare le competenze acquisite attraverso l'apprendimento permanente.

In generale, le competenze possono essere acquisite attraverso:

- Apprendimento formale: di solito un percorso scolastico che porta al conseguimento di un diploma.
- Apprendimento non formale: un processo di apprendimento che si svolge al di fuori del sistema scolastico (ad esempio, in un'azienda, un'associazione, ecc.).
- Apprendimento informale: appartenente ad ambienti informali (ad esempio, interazioni quotidiane).

Le competenze acquisite attraverso l'apprendimento permanente, in particolare attraverso l'apprendimento non formale e informale, devono essere convalidate e confrontate con standard specifici al fine di riconoscere crediti formativi equivalenti. Inoltre, tali competenze devono essere certificate attraverso test specifici.

La certificazione delle competenze acquisite in contesti di apprendimento informale e non formale rappresenta un'importante opportunità per offrire agli studenti (e, più in generale, ai candidati al lavoro) maggiori possibilità di trovare un impiego. Inoltre, una certificazione delle competenze completa ed efficace può proteggere e assistere i lavoratori in un mercato del lavoro volatile e instabile, garantendo la loro preparazione ed esperienza. In questa prospettiva, le competenze non sono solo legate al settore dell'istruzione, ma possono essere acquisite in modi e ambienti diversi. In generale, l'Unione Europea sta lavorando per unificare i sistemi di certificazione nazionali al fine di avere un criterio comune. Nel 2008, il Parlamento europeo e il Consiglio europeo hanno introdotto il Quadro europeo delle qualifiche (EQF), un sistema a 8 livelli che descrive i risultati dell'apprendimento del candidato, concentrandosi sulle competenze acquisite.

Nel caso specifico dei rifugiati, è fondamentale che l'istituzione educativa possieda una metodologia flessibile ed efficace per la valutazione e la certificazione delle conoscenze, in grado di considerare non solo le conoscenze acquisite durante il programma di formazione ma anche quelle pregresse, anche se derivate da contesti non formali o informali. In questo contesto, la storia personale dello studente deve essere presa in considerazione per valutare competenze che spesso non sono state valutate in precedenza, ma che possono essere importanti per la costruzione di un portfolio personale di competenze. Questo processo è certamente importante durante l'ingresso dei candidati nel programma di formazione per facilitare il loro orientamento, ma è particolarmente importante per il loro ingresso nel mondo

del lavoro. Per questo motivo, l'istituzione deve fornire allo studente tutti gli strumenti necessari per valutare, certificare e valorizzare le competenze possedute e acquisite, nonché le strategie per facilitare il suo ingresso nel mercato del lavoro.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

- Presenza di un protocollo/strumenti di valutazione delle competenze in relazione al campo di studio e al livello, con riferimento agli standard di certificazione nazionali ed europei (ad esempio, EQF).
- Considerazione delle competenze acquisite attraverso la formazione informale e non formale e loro utilizzo per percorsi personalizzati.
- Identificazione delle certificazioni/competenze linguistiche e digitali, nonché delle opportunità per acquisirle.
- Valutazione delle soft skills.
- Valutazione continua (durante il processo di ammissione dello studente e per tutto il corso di formazione) delle competenze dello studente (pregresse e acquisite), comprese le prove pratiche (valutazione formativa).
- Collegamenti con altre istituzioni (enti pubblici, aziende, centri per l'impiego, ecc.) per garantire stage e certificazione delle competenze acquisite durante gli stessi.
- Supporto nella stesura del curriculum vitae e nell'orientamento e inserimento lavorativo.
- Utilizzo dei risultati della valutazione scolastica e degli esami nazionali standardizzati (se applicabili) e certificazione delle competenze chiave per l'autovalutazione dell'efficacia dei programmi di formazione.

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|---|
| Presenza di un protocollo/strumenti di valutazione delle competenze | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Curriculum/Piano dell'offerta scolastica – Strumenti di valutazione delle competenze ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |

| | |
|--|--|
| <p>Considerazione delle competenze acquisite attraverso la formazione informale e non formale e loro utilizzo per percorsi personalizzati.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Strumenti e protocolli di valutazione delle competenze – Accordi di formazione individuale ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |
| <p>Identificazione delle certificazioni/competenze linguistiche e digitali, nonché delle opportunità per acquisirle.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Esistenza di un sistema di raccolta dati per le certificazioni di insegnanti e studenti – Esistenza di protocolli/strumenti per la certificazione delle competenze linguistiche e digitali – Accordi di formazione individuale – Progetti per lo sviluppo di competenze linguistiche e digitali ▪ Visita in loco: Presenza di risorse e ambienti specifici ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |
| <p>Valutazione delle soft skills</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Curricolo/Piano dell'Offerta Formativa: indicazioni di metodi e strumenti – Patti formativi individuali e profili di competenze trasversali ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |
| <p>Valutazione continua delle competenze (pregresse e acquisite), compresi i test pratici (valutazione formativa).</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Piano dell'offerta scolastica: Strumenti di valutazione e metodi per la valutazione continua – Attività di ripristino e potenziamento ▪ Visita in loco <ul style="list-style-type: none"> – Organizzazione e gestione della valutazione in itinere e degli esami pratici ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |

| | |
|--|--|
| <p>Collegamenti con altre istituzioni per garantire stage e certificazione delle competenze acquisite durante gli stessi</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Convenzioni o partenariati attivi per i tirocini con riferimenti alle normative nazionali ed europee – Dati sulle attività di stage ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |
| <p>Supporto nella stesura del curriculum vitae e nell'orientamento al lavoro e all'inserimento.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Piano di offerta scolastica (in Italia) – Progetti specifici – Accordi di formazione individuale ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |
| <p>Utilizzo dei risultati della valutazione scolastica, degli esami nazionali standardizzati (se applicabili) e della certificazione delle competenze chiave per l'autovalutazione dell'efficacia dei programmi di formazione.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documenti: <ul style="list-style-type: none"> – Piano dell'offerta scolastica e rapporti di autovalutazione – Piano di miglioramento ▪ Domande rivolte a presidi, insegnanti e studenti |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. L'istituto scolastico è in grado di valutare le competenze degli studenti rifugiati, tenendo conto delle specificità della loro situazione? 2. Esiste un protocollo specifico per la valutazione delle competenze in entrata e in uscita? <p>Se sì:</p> <ul style="list-style-type: none"> (a) Durante la fase di accoglienza o di orientamento, è prevista una valutazione e una certificazione delle competenze pregresse? Vengono definiti patti formativi individuali per percorsi di apprendimento personalizzati? (b) La scuola tiene traccia dei risultati delle valutazioni intermedie e finali per identificare le aree da correggere e migliorare? (c) Viene effettuata una valutazione delle competenze linguistiche funzionali all'ingresso? Esistono opportunità di formazione linguistica specifica? (d) Esistono metodologie e strumenti per la valutazione delle competenze trasversali (soft skills)? |
|--|

(e) Esistono metodologie, ambienti e strumenti adeguati per valutare le competenze professionali specifiche, comprese quelle acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale?

3. L'istituto scolastico attua strategie specifiche per l'orientamento professionale e l'inserimento lavorativo? **Se sì:**

(a) L'istituto di istruzione offre l'opportunità di effettuare stage pratici presso aziende o altre organizzazioni esterne?

(b) Le competenze acquisite durante gli stage sono valutate e certificate?

(c) L'istituzione raccoglie o dispone di dati sugli esiti della formazione continua e dell'occupazione e li utilizza per riorientare le attività educative?

(d) Durante il programma educativo, sono previste attività specifiche volte a fornire agli studenti competenze relative alla stesura del curriculum e ai colloqui di lavoro?

4. L'istituto di formazione considera i risultati delle valutazioni istituzionali, degli esami nazionali standardizzati (se applicabili) e della certificazione delle competenze chiave per l'autovalutazione dell'efficacia dei programmi di formazione? **Se no:**

(a) Perché no? (ad esempio, non c'è un obbligo di autovalutazione istituzionale o la valutazione istituzionale è affidata a enti esterni) **Se sì:**

(b) Segue il quadro di un sistema di valutazione nazionale?

(c) Segue riferimenti standardizzati (ad esempio, la certificazione di qualità)?

(d) Ha protocolli autodefiniti e autogestiti?

(e) Definisce gli obiettivi di miglioramento relativi ai piani di miglioramento e al reporting?

4.3.2. Valutazione del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento*.

Descrizione generale:

La misurazione (valutazione) del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento da parte degli studenti rifugiati ha due obiettivi principali. Uno è la certificazione delle qualifiche conseguite nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale, al fine di garantire l'accesso all'occupazione qualificata e alle posizioni nel mercato del lavoro. Questa valutazione avviene per lo più alla fine di un programma o di un corso. Per garantire la qualità di questa valutazione, spesso è prevista la presenza di un esaminatore esterno. Un altro scopo della valutazione è quello di sostenere il processo di apprendimento degli studenti, verificando i loro progressi scolastici. Quando gli studenti sono incoraggiati a valutare i propri risultati, possono diventare

migliori allievi auto-diretti e sostenere il loro apprendimento a lungo termine nella carriera lavorativa.

In generale, l'IFP prevede due tipi di misurazione (valutazione) delle competenze acquisite dagli studenti. Una è sotto forma di test orali e scritti, l'altra è sotto forma di dimostrazione delle competenze acquisite attraverso l'esecuzione di compiti pratici in una situazione di prova. In questi test, la scarsa conoscenza della lingua del Paese ospitante da parte degli studenti rifugiati rappresenta una sfida per la misurazione valida del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. Le scarse competenze linguistiche possono essere difficili da distinguere dalle scarse competenze professionali. Nella dimostrazione pratica delle competenze, gli studenti hanno migliori opportunità di mostrare i compiti lavorativi che possono svolgere indipendentemente dalle loro competenze linguistiche.

Per la valutazione e la validazione delle competenze dei rifugiati sono disponibili diversi strumenti, compresi quelli visivi. Quando gli obiettivi di apprendimento sono standardizzati, si favorisce la comparabilità delle qualifiche nel quadro europeo delle qualifiche e il trasferimento dei crediti nel sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale. Mentre le abilità discrete sono più facili da valutare attraverso la dimostrazione, la valutazione delle conoscenze richiede una buona padronanza del linguaggio. La valutazione delle competenze comporta una valutazione della comprensione da parte dello studente del contesto del compito/assegnazione. Ciò include il giudizio dello studente sul modo più adeguato per risolvere il compito.

La valutazione delle competenze professionali spesso implica il dialogo, quindi gli esaminatori e i valutatori dovrebbero essere informati sulle competenze linguistiche degli studenti prima dell'esame. I valutatori devono essere consapevoli che la valutazione dei risultati dei rifugiati comporta il rischio di pregiudizi e trattamenti differenziati dovuti a incomprensioni, stereotipi e pregiudizi. Questo rischio è particolarmente elevato nella misurazione delle competenze sociali e personali, che sono importanti. Quando gli insegnanti si concentrano sul raggiungimento degli obiettivi di apprendimento del programma di IFP, non dovrebbero dimenticare che parte dell'apprendimento degli studenti va oltre gli obiettivi. Gran parte di questo apprendimento non intenzionale e informale in un programma di IFP può essere molto prezioso per la carriera e il benessere dello studente. Inoltre, l'attenzione degli insegnanti sui risultati di apprendimento misurabili non dovrebbe ignorare i benefici più ampi e intangibili dell'IFP relativi all'integrazione sociale e alla crescita personale degli studenti.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Il valutatore deve considerare i seguenti obiettivi principali di questo indicatore nella valutazione:

- Documentazione per promuovere l'uguaglianza e la diversità evitando pregiudizi discriminatori
- Risorse disponibili per promuovere le capacità degli studenti migranti per quanto riguarda le conoscenze linguistiche
- Standard sociali chiari ed espliciti

Operatività (con esempi):

Di seguito sono riportati alcuni esempi di prove che indicano il raggiungimento di questo indicatore.

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Corrispondenza riuscita tra il processo di apprendimento e le qualifiche ottenute nel programma di IFP | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Rapporti degli insegnanti ▪ Esami, test, attività favorevoli |
| Standard, norme, obiettivi e criteri di valutazione chiari ed espliciti. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione in diverse lingue: <ul style="list-style-type: none"> – Regole della scuola – Annunci importanti – Indicazioni, scelte, curriculum – Annuncio di attività extracurricolari |
| Valutazione priva di pregiudizi e pratiche discriminatorie | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Possibilità di svolgere compiti verbali e pratici in cui gli studenti devono esprimersi |
| Attività per promuovere e dimostrare le competenze linguistiche durante il processo di valutazione. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentazione fornita in lingue diverse da quella nativa della scuola ▪ Esami forniti nella lingua nativa e nella lingua madre degli studenti di origine migrante |

Domande guida per il valutatore:

1. Il valutatore è consapevole del livello di competenze linguistiche dello studente rifugiato e delle implicazioni che ciò comporta per la valutazione?
2. I valutatori hanno preso in considerazione le opportunità di dimostrazione delle abilità pratiche degli studenti rifugiati attraverso attività legate al lavoro piuttosto che attraverso prove orali/scritte?
3. Il valutatore ha pensato a come esplicitare in modo dettagliato le ragioni dei risultati della valutazione agli studenti rifugiati, con possibilità di domande e dialogo?

4.4 OCCUPABILITÀ*

4.4.1. Empowerment degli studenti, Bildung, sentirsi u membro attivo della società*.

Descrizione generale:

Il termine tedesco bildung non è facilmente traducibile in lingua italiana. Significa più dell'istruzione e implica la coltivazione di sé e una profonda cultura intellettuale. Il concetto di bildung, diverso da quello di educazione, fornisce una visione olistica che comprende la generazione di conoscenze tecniche e teoriche e di saggezza pratica. Il concetto è spesso usato per criticare i modi strumentali di creare conoscenza utile. La Bildung è un processo continuo senza un obiettivo o una fine. Di conseguenza, questo concetto non è facilmente definibile, attuabile o misurabile. Può essere visto come il potenziamento dell'essere colti piuttosto che dell'essere adatti. La combinazione di empowerment e bildung dovrebbe consentire agli studenti di essere pensatori critici che trovano il proprio posto nella società e creano attivamente le loro vite e la società in cui vivono.

L'empowerment può quindi essere inteso come un processo sociale multidimensionale che aiuta i giovani rifugiati ad acquisire il controllo sulla propria vita. L'empowerment comprende anche la capacità di mettere in pratica ciò che hanno appreso, per essere in grado di agire sia per se stessi come individui che per la società. L'empowerment in relazione alla "Bildung" dovrebbe consentire agli studenti di essere individui che pensano criticamente e che trovano il proprio posto nella società e creano attivamente la loro vita e la società in cui vivono. Soprattutto per i gruppi oppressi - e i rifugiati possono essere considerati tali per varie ragioni - l'empowerment attraverso l'istruzione e la formazione è una preoccupazione importante. Attraverso l'empowerment, i rifugiati dovrebbero presentarsi come soggetti attivi, associati all'auto-aiuto, alla partecipazione e al coinvolgimento. Un modo in cui l'istruzione e la formazione possono conferire potere ai rifugiati è "dare loro voce" attraverso l'apprendimento della lingua. L'obiettivo è un'identità attiva e meritevole, in contrapposizione ai rifugiati esigenti e dipendenti. L'essere occupabili dopo una misura di IFP può dare molto potere. Il processo di socializzazione della Bildung, in cui le persone non vengono adattate ma acculturate, è rilevante nella

discussione sull'integrazione e l'inclusione, anche attraverso l'IFP. Dovrebbe portare i rifugiati a non essere assimilati in un contesto esistente, ma a essere individui co-creatori, con un pensiero critico, autonomi e indipendenti. Nel valutare un'istituzione educativa che forma giovani rifugiati, si dovrebbe quindi prestare attenzione al fatto che, oltre ai contenuti specifici della materia, vengano insegnati anche contenuti di apprendimento rilevanti per il mondo reale e interdisciplinari.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Al fine di responsabilizzare i giovani rifugiati, i contenuti didattici delle misure educative dovrebbero essere adattati al mondo della vita reale e sostenere i discenti nella capacità di agire sotto la propria responsabilità al di fuori dell'istituzione scolastica. Nell'ambito della valutazione, occorre quindi prestare particolare attenzione a garantire che l'istruzione dei rifugiati includa i seguenti punti:

- I rifugiati sono sostenuti per essere indipendenti e autosufficienti.
- Non tutto viene fatto per loro, ma vengono aiutati a fare le cose da soli.
- Ricevono una formazione linguistica nella misura in cui è necessaria, inclusa nella formazione professionale.
- La formazione ha buone probabilità di portare a un lavoro, che porta all'indipendenza finanziaria (empowerment?).
- La misura è "socialmente accettata", quindi i partecipanti sentono di contribuire alla propria vita professionale e a trovare il proprio posto nella società.
- Non si tratta solo di una misura temporanea per "tenerli occupati" o di una misura obbligatoria da parte del governo, ma vengono anche educati/insegnati/ottenuti dalla Bildung.
- I rifugiati sono supportati in modo olistico come individui, non solo addestrati per uno scopo.
- L'attenzione si concentra sulla singola persona e su ciò che vuole imparare e raggiungere, non su ciò che il mercato del lavoro o determinate aziende vogliono/bisognano.

Operatività (con esempi):

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|--|--|
| Sistemi di supporto all'interno della scuola | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Profilo dello studente ▪ Servizi di consulenza scolastica per i rifugiati ▪ Pedagogisti sociali ▪ Altri servizi di consulenza scolastica ▪ Programmi buddy |
| Sistemi di supporto esterni alla scuola | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Collaborazione con le ONG ▪ Informazioni sul programma ▪ Sondaggio tra i consigli scolastici |
| Offrire lezioni vicine alla vita (ad esempio, escursioni, visite aziendali, corsi di formazione, ecc.) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sondaggi tra gli insegnanti, gli studenti e il consiglio scolastico, a seconda dei casi. ▪ Curriculum incentrato sui risultati di apprendimento |
| Concentrarsi sulle risorse, i punti di forza, gli interessi, gli obiettivi e le capacità individuali degli studenti. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni sul curriculum e sul programma ▪ Sondaggi tra gli studenti insegnanti e il consiglio scolastico, a seconda dei casi. |
| Offerta di formazione linguistica (aggiuntiva) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Curriculum, informazioni sul programma |

Domande guida per il valutatore:

| |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. In che misura l'empowerment è impedito dalle condizioni di vita personali? 2. È inclusa una formazione linguistica? 3. I rifugiati sono incoraggiati a essere indipendenti/autosufficienti e auto-organizzati, o sono "patrocinati"? 4. La misura di IFP porta molto probabilmente a un posto di lavoro o è una misura di follow-up promettente? 5. C'è la possibilità di imparare qualcosa di più di una "semplice" formazione per un determinato lavoro o scuola? I rifugiati hanno la possibilità di svilupparsi come individuo e membro della società in generale? 6. Com'è il "riconoscimento sociale" della misura? 7. I rifugiati vengono formati per un determinato scopo (per le esigenze di un'azienda, per la carenza di occupazione, ecc.) Oppure ci si concentra sui punti di forza, sugli interessi e |
|--|

sugli obiettivi della singola persona?

8. (Come) i rifugiati sono sostenuti per essere membri attivi e co-creatori della società?
9. Come vengono comunicati i risultati dell'apprendimento?

4.4.2. Corsi di successivi*

Descrizione generale:

Quando si guarda a ciò che accade dopo una misura educativa, sono di interesse l'occupabilità, i corsi successivi, gli stage, l'ulteriore istruzione e il trasferimento dell'apprendimento nel futuro. La domanda "cosa succede dopo" e le parole chiave dell'apprendimento permanente sono rilevanti per l'IFP iniziale e per l'IFP continua. Molte misure educative non sono concepite per portare direttamente all'occupazione, oppure i tirocini possono essere necessari per garantire l'occupabilità, o ancora sono concepite per preparare gli studenti a misure di IFP successive. In generale, la destinazione dei tirocinanti (tirocinio/occupazione/altra misura educativa) è un indicatore di qualità. In qualsiasi misura di IFP, è importante definire in anticipo gli "obiettivi", per poi strutturare il corso di conseguenza. Gli obiettivi di una misura dovrebbero essere sempre chiari a tutte le parti coinvolte e agli studenti dovrebbe essere fornita una panoramica delle diverse possibilità di follow-up individuali.

I rifugiati rischiano di avere una rete di contatti meno sviluppata a causa del loro recente arrivo nel Paese ospitante e spesso non dispongono di informazioni accurate sul sistema educativo e sui possibili corsi successivi, per cui necessitano di un supporto in termini di informazioni sulle possibilità post-corso ancor più degli altri studenti dell'IFP. L'accessibilità ai corsi di IFP continui o ad altre misure educative è un importante indicatore di qualità e influenza fortemente l'occupabilità a lungo termine degli studenti. La valutazione dovrebbe tenere conto della misura in cui l'istituzione educativa è in grado di informare i giovani rifugiati sui corsi successivi e/o di sostenerli nell'integrazione nel mercato del lavoro.

Rilevanza per il gruppo target di valutatori:

Le istituzioni educative che formano i giovani rifugiati dovrebbero prestare particolare attenzione a:

- che la definizione dell'obiettivo della misura educativa sia chiara e comprensibile e che i giovani rifugiati siano informati sul valore aggiunto della partecipazione alla misura

- che sia predefinito, sia che il suo scopo sia quello di prepararsi a un impiego direttamente dopo la misura, sia che si tratti di un altro corso successivo o di un'istruzione superiore, ecc.
- che la qualità della misura sia valutata anche in relazione a questo scopo, e se sia stata raggiunta o meno (direttamente dopo il corso e un anno dopo)
- in che misura i partecipanti sono supportati nel processo di ricerca della giusta misura di follow-up o di tirocinio

Operatività (con esempi):

| In una fase successiva, si potrebbero considerare i seguenti indici: | Esempi di possibili materiali o documenti di prova: |
|---|---|
| Opzioni informative sensibili alla lingua sul processo, la progettazione e gli obiettivi del programma | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informazioni sul programma, curriculum |
| Coordinamento della struttura e degli obiettivi dell'azione per quanto riguarda i possibili programmi di follow-up. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sondaggio tra i consigli scolastici, ▪ nella consulenza scolastica ▪ informazioni sul programma ▪ Curriculum |
| Valutazione del mantenimento degli studenti dopo il completamento del programma (cioè dopo un anno). | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Statistiche interne alla scuola ▪ Cooperazione con le ONG |
| Offrire opportunità di informazione per programmi di follow-up | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Servizi di consulenza scolastica per i rifugiati |
| Inserimento di stage e collaborazione con le aziende | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Progettazione del programma ▪ Sondaggio tra i membri del consiglio di amministrazione |

Domande guida per il valutatore:

1. Qual è la "destinazione" / lo scopo della misura di IFP, gli studenti dovrebbero essere impiegati in seguito, o in una misura di follow-up (ad esempio, uno stage, una misura educativa successiva)?
2. Questo obiettivo è chiaro a tutte le persone coinvolte?
3. Verifica: Cosa fanno i tirocinanti un anno dopo la misura? Hanno un impiego o una misura? Gli "obiettivi" sono stati raggiunti?

4. C'è qualche tipo di consulenza per gli studenti per conoscere le loro diverse possibilità di follow-up?
5. A seconda dell'obiettivo: il progetto del corso porta a un'adeguata misura di follow-up? È progettato in modo appropriato per soddisfare le esigenze delle misure di follow-up?

5. LEZIONI APPRESE

Questo capitolo descrive i risultati più importanti ottenuti dai singoli membri del progetto Indicatori di buone pratiche di formazione professionale per i rifugiati. Questo capitolo può essere inteso come una registrazione scritta e una raccolta sistematica, una valutazione e un consolidamento delle esperienze, degli sviluppi, dei suggerimenti, degli errori e dei rischi del progetto. Queste lezioni potrebbero essere utili per i progetti futuri.

Il capitolo è strutturato in base alle esperienze di ciascun Paese partecipante:

- Lezioni apprese in Austria
- Lezioni apprese in Germania
- Lezioni apprese in Italia
- Lezioni apprese in Spagna

5.1 LEZIONI APPRESE IN AUSTRIA

L'IFP in Austria svolge un ruolo importante per un'integrazione sociale e lavorativa sostenibile dei rifugiati. L'istruzione e la formazione professionale si basa principalmente su due pilastri: da un lato, la formazione duale in apprendistato nelle aziende e nelle scuole professionali a tempo parziale e, dall'altro, l'istruzione e la formazione professionale scolastica a tempo pieno.

I rifugiati spesso incontrano diverse barriere di accesso all'istruzione e alla formazione professionale. Pertanto, solo una piccola percentuale di rifugiati è in grado di partecipare alla formazione professionale. Le restrizioni istituzionali all'accesso, come il livello linguistico richiesto, le condizioni politiche e legali, come la verifica obbligatoria del mercato del lavoro, che consente ai richiedenti asilo di accedere a un settore solo se c'è carenza di manodopera, e i meccanismi di esclusione sociale e strutturale impediscono la partecipazione alle misure di IFP, con poche eccezioni. Prima di affrontare la questione della valutazione della qualità delle misure di IFP per i rifugiati, va notato che l'accesso effettivo all'IFP in Austria è associato a molti ostacoli e spesso non è possibile per gran parte di questo gruppo target.

Come già accennato all'inizio, le misure di IFP in Austria non comprendono solo l'apprendistato. Oltre alla formazione duale, l'istruzione e la formazione professionale a tempo pieno occupano una posizione essenziale nel sistema educativo austriaco a livello secondario superiore. Inoltre, anche l'educazione degli adulti, la formazione professionale e le misure di qualificazione pre-professionale rappresentano importanti programmi di IFP. Questa diversità di offerte rende quasi impossibile redigere una valutazione della qualità generalmente valida per tutte le offerte. Per questo motivo, il progetto RecoVET si concentra sulle misure di IFP iniziale. Inoltre, c'è il rischio di omogeneizzare il

gruppo dei rifugiati. Per i valutatori esterni e gli auditor della qualità, è fondamentale capire che i rifugiati stessi rappresentano un gruppo estremamente eterogeneo con diversi background culturali, educativi ed economici. Gli indicatori già esaminati e considerati essenziali per la valutazione delle istituzioni educative possono quindi rappresentare solo una parte di ciò che è necessario per il successo dell'istruzione e della formazione professionale dei rifugiati. Un puro orientamento verso parametri quantitativi non renderà giustizia alle esigenze eterogenee dei giovani rifugiati e le caratteristiche specifiche del contesto dei rifugiati devono essere prese in considerazione. La qualità delle misure di IFP dipende sempre dalla capacità di soddisfare le esigenze individuali dei discenti. Si deve tenere conto anche della partecipazione dei discenti come co-produttori di istruzione. L'istruzione e la formazione professionale per i rifugiati devono sempre essere viste in un contesto più ampio, con molti fattori di successo cruciali che si trovano al di fuori della sfera di influenza diretta degli attori dell'istruzione. Tuttavia, la formazione sulle competenze interculturali e la sensibilizzazione degli attori pedagogici sono essenziali. Oltre agli attori coinvolti nell'istruzione e nella formazione professionale, gli esperti responsabili della valutazione della qualità devono inevitabilmente essere sensibilizzati alla questione dell'integrazione dei rifugiati.

La valutazione esterna delle scuole pubbliche di formazione professionale in Austria è una responsabilità del Ministero federale dell'Istruzione, della Scienza e della Ricerca (§ 5 BD-EG, § 227b BDG). Valutatori scolastici appositamente formati analizzano la qualità dei processi scolastici e didattici con riferimento al Quadro di qualità per le scuole, che costituisce la base contenutistica del sistema di gestione della qualità per le scuole (SGQ) a livello austriaco. L'obiettivo principale della valutazione scolastica è migliorare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento degli studenti. Utilizzando metodi predefiniti e standardizzati (ad esempio, analisi dei documenti, interviste, sondaggi, osservazioni delle lezioni), i valutatori scolastici esaminano la qualità della scuola e forniscono alla direzione scolastica un feedback dettagliato e basato su prove.

Per valutare la formazione in apprendistato e quindi la parte aziendale della formazione duale, in Austria viene assegnato un marchio di qualità statale alle aziende. Ai sensi del §30a della legge sulla formazione professionale, il Ministero federale del Lavoro e dell'Economia certifica le aziende di formazione che si distinguono per l'eccellenza nella formazione in apprendistato come "azienda di formazione premiata dallo Stato". I criteri per l'assegnazione del marchio di qualità statale includono un alto livello di dedizione all'insegnamento delle abilità e delle competenze professionali, il successo negli esami di fine apprendistato e nei concorsi provinciali e nazionali, gli sforzi nell'area dell'informazione sulla carriera, la collaborazione dell'azienda formativa con le parti interessate e l'offerta di programmi di formazione interna ed esterna per apprendisti e formatori. Vengono presi in considerazione anche gli sforzi per formare gruppi target specifici. Tuttavia, non è chiaro se e in che misura le esigenze specifiche dei giovani rifugiati siano considerate nella valutazione delle aziende di formazione per l'apprendistato.

Poiché esistono già standard di valutazione consolidati per le scuole di formazione professionale iniziale e per le aziende di formazione per l'apprendistato, la sfida principale per un'implementazione di successo degli indicatori di qualità per i rifugiati e degli strumenti sviluppati nel progetto RecoVET risiede quindi nell'adattamento degli standard di valutazione esistenti alle esigenze dei rifugiati. Inoltre, attraverso le nostre attività di divulgazione, ad esempio in occasione di conferenze per dirigenti scolastici, formatori, aziende di formazione, insegnanti, amministratori scolastici e accademici, cerchiamo di aumentare la consapevolezza dei bisogni dei rifugiati nell'istruzione e nella formazione professionale, soprattutto per quanto riguarda la valutazione interna ed esterna della qualità.

Non va trascurato il fatto che l'abbandono e la mancata partecipazione dei rifugiati alla formazione professionale hanno molte ragioni: situazioni di vita personale insicure, minaccia di deportazione, traumi e problemi psicologici non curati, nonché insufficienti competenze linguistiche e istruzione formale in tedesco. Molti di questi aspetti non rientrano nella sfera di influenza diretta dei fornitori di istruzione e dei valutatori scolastici esterni, ma devono essere presi in considerazione per promuovere e sostenere la partecipazione e l'utilizzo efficace delle opportunità di IFP per i rifugiati.

5.2 LEZIONI APPRESE IN GERMANIA

Per quanto riguarda le circostanze specifiche del sistema di valutazione tedesco, si è verificato che gli indicatori di qualità possono essere utilizzati dai valutatori più per il miglioramento e lo sviluppo della qualità che per la responsabilità e il controllo. Gli indicatori non offrono valori di misurazione che devono essere raggiunti, né un sistema di punteggio. Ciò non è possibile anche a causa dei diversi contesti europei. Pertanto, possono essere visti piuttosto come indicatori di progettazione e riflessione e meno come indicatori di misurazione. Per questo motivo, quando si utilizzano gli indicatori, i valutatori dovrebbero prestare attenzione alla funzione delle possibilità di sviluppo e miglioramento e indicare tali possibilità di sviluppo per l'istituto individualmente. Nel fare ciò, il valutatore dovrebbe anche prendere in considerazione le possibilità disponibili degli istituti.

Inoltre, va considerato che gli indicatori dovrebbero essere applicati in modo complementare all'approccio QM delle terre federali. Poiché ogni Stato segue il proprio modello di qualità, i valutatori operano a livello statale o addirittura regionale. Gli Stati federali lavorano con quadri di qualità e propri indicatori di qualità. Molti degli indicatori dei diversi quadri di riferimento sono presenti in tutti i Länder federali, perché rappresentano aree fondamentali delle scuole professionali e di altri fornitori di IFP. Questi indicatori si riferiscono ad aree simili delle istituzioni IFP e si sovrappongono agli indicatori di RecoVET, ad esempio nella definizione degli obiettivi e dei contenuti di apprendimento o nella selezione e valutazione dei metodi di insegnamento. Pertanto, la prospettiva di RecoVET può essere ben integrata nella valutazione degli indicatori QM degli Stati federali. Poiché qui si persegue la funzione di ulteriore sviluppo, gli indicatori non sostituiscono

quelli degli Stati federali, che perseguono altre funzioni come la giustificazione e il controllo. Piuttosto, li integrano in una prospettiva integrativa.

Attraverso l'uso degli indicatori, la visione esterna può indicare la discriminazione strutturale dei gruppi svantaggiati. Poiché il quadro degli indicatori degli Stati federali è standardizzato e mira a garantire l'equivalenza, può emergere una discriminazione strutturale per le persone svantaggiate. Gli indicatori di RecoVET possono rivelare questa discriminazione strutturale per il gruppo dei rifugiati. Poiché gli insegnanti possono essere accecati dal loro lavoro, una visione esterna da parte dei valutatori può essere particolarmente preziosa.

La controllabilità degli indicatori varia a seconda del tipo di fornitore di istruzione. Le istituzioni educative private, le aziende e le scuole hanno possibilità e infrastrutture diverse. Pertanto, gli indicatori di qualità devono essere selezionati o adattati per ogni tipo di istituzione. Affinché le istituzioni siano in grado di migliorare la qualità da sole, gli indicatori di RecoVET devono essere selezionati in modo tale da rientrare nella sfera di influenza delle istituzioni e da poter essere modificati o modellati da queste ultime. In questo caso, ad esempio, si devono tenere in considerazione le restrizioni di governance delle scuole. Valutare indicatori di qualità che non possono essere modificati dall'istituzione porta alla frustrazione.

La Germania dispone anche di varie leggi volte a migliorare le opportunità di integrazione nel mercato del lavoro. Gli operatori che vogliono realizzare misure di promozione dell'occupazione finanziate dall'Ufficio federale del lavoro devono essere approvati da un ente competente. L'approvazione come fornitore è necessaria se i servizi sono offerti in sei aree specialistiche, che includono anche l'integrazione professionale. L'ordinanza sull'accreditamento e l'approvazione per la promozione dell'occupazione (AZAV) regola l'accreditamento e l'approvazione dei fornitori di misure di promozione dell'occupazione. L'AZAV specifica i requisiti che le istituzioni educative e le altre organizzazioni devono soddisfare per ricevere i finanziamenti governativi per le misure di formazione continua. Inoltre, nel sistema scolastico tedesco esistono diversi corsi di recupero. Oltre all'IFK (Internationale Förderklassen), ci sono anche classi preparatorie all'inizio dell'anno scolastico e classi di accoglienza durante l'anno scolastico. Inoltre, gli studenti possono partecipare a corsi di preparazione o di integrazione professionale. Inoltre, per gli studenti ucraini sono previste speciali classi di accoglienza per migliorare le loro possibilità di integrazione nel mercato del lavoro tedesco.

Esiste la possibilità di utilizzare gli indicatori di qualità e il toolbox di RecoVET per valutare i programmi di formazione professionale degli enti di formazione privati accreditati da AZAV e quelli attuati dalle scuole di formazione professionale.

5.3 LEZIONI APPRESE IN ITALIA

La situazione italiana è caratterizzata da una presenza relativamente bassa di rifugiati rispetto alla popolazione straniera totale del Paese. Per questo motivo, le misure di inclusione, compresi i progetti di formazione, spesso non si concentrano specificamente sui rifugiati, ma considerano piuttosto la più ampia gamma di migranti e stranieri in generale.

Il processo di integrazione dei rifugiati nel territorio nazionale passa anche attraverso la valorizzazione delle loro competenze e l'acquisizione di nuove attraverso programmi di formazione professionale che ne consentano la piena realizzazione sociale e l'integrazione nella società e nel mercato del lavoro. In questo contesto, l'Italia offre un'ampia varietà di opportunità, sia organizzate da istituzioni pubbliche che da soggetti privati (associazioni, organizzazioni, ecc.), rivolte specificamente agli studenti stranieri o aperte a tutta la popolazione. Tuttavia, vi è uno scarso coordinamento tra le istituzioni per quanto riguarda le varie misure di integrazione offerte, che spesso ne compromette l'efficacia, soprattutto nel lungo periodo.

In questo contesto, i processi di valutazione della qualità delle iniziative formative svolgono un ruolo cruciale nel garantire un'istruzione efficace. Nel sistema educativo italiano, tale valutazione è effettuata dal Sistema Nazionale di Valutazione (SNV), che valuta l'efficienza e l'efficacia delle istituzioni scolastiche e dei dirigenti scolastici. Il processo di valutazione delle istituzioni scolastiche, individuato dal D.P.R. 80/2013 (Decreto del Presidente della Repubblica) consiste in quattro fasi distinte all'interno di un ciclo triennale:

1. Autovalutazione delle istituzioni scolastiche basata sull'analisi dei dati forniti dall'INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione, ente responsabile della raccolta dei dati). I dati comprendono gli esiti scolastici (comprese le prove standardizzate) e i vari processi. I dati sono riportati per singole scuole, contesti territoriali (provinciali e regionali), macroaree e l'intera nazione. La scuola redige un rapporto di autovalutazione (RAV) seguendo un quadro predefinito fornito dal sistema e definisce gli obiettivi prioritari di miglioramento.
2. Valutazione esterna.
3. Azioni di miglioramento triennali riferite agli obiettivi prioritari.
4. Rendicontazione sociale alla fine del ciclo triennale sui miglioramenti attuati e sull'efficacia delle azioni intraprese.

Questo processo rappresenta una risorsa strategica per orientare le politiche educative e formative verso la crescita culturale, economica e sociale del Paese e per promuovere la piena attuazione dell'autonomia scolastica.

A livello generale, l'istruzione e la formazione professionale in Italia si basano su due percorsi principali: il settore statale, che consiste in un programma di 5 anni all'interno degli Istituti

Professionali (IP), e il settore regionale (IeFP - istruzione e formazione professionale), che fornisce qualifiche triennali con la possibilità di un quarto anno aggiuntivo (diploma professionale). Oltre a questi percorsi dedicati ai giovani studenti, esistono istituzioni scolastiche che offrono programmi educativi specifici per gli adulti. Tra questi vi sono i CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti), che offrono percorsi altamente personalizzati per l'acquisizione di diversi livelli di istruzione. I corsi dei CPIA sono frequentati prevalentemente da stranieri. L'educazione degli adulti per il conseguimento di diplomi di livello superiore (liceale, tecnico o professionale) si svolge in corsi serali organizzati dalle scuole secondarie per accogliere le persone che lavorano.

Tutti i percorsi citati sono soggetti al Sistema Nazionale di Valutazione. Le scuole statali fanno riferimento interamente al Sistema Nazionale di Valutazione, mentre i programmi regionali sono soggetti all'autovalutazione e al RAV, compresa l'analisi dei risultati di apprendimento attraverso le prove INVALSI. I CPIA non somministrano prove INVALSI e hanno aree specifiche di risultati educativi definiti.

Oltre ai percorsi all'interno del sistema scolastico nazionale, agenzie e associazioni private possono offrire corsi di formazione professionale che devono essere accreditati dalle autorità regionali. Questi corsi non sono valutati dal Sistema Nazionale di Valutazione ma sono monitorati dalle istituzioni regionali. Oltre alla valutazione ministeriale, le istituzioni scolastiche possono richiedere la certificazione ISO (anche se non obbligatoria) rivolgendosi a centri di certificazione privati.

Data la complessità del sistema educativo italiano e la mancanza di coordinamento tra le diverse istituzioni, è importante sensibilizzare all'inclusione sociale e lavorativa dei rifugiati. In particolare, vista l'assenza di indicatori specifici dedicati ai rifugiati, la creazione di nuovi strumenti può contribuire a focalizzare l'attenzione sui bisogni di questo gruppo target, anche attraverso l'implementazione di indicatori specifici. Inoltre, questi indicatori possono essere utilizzati da tutte le istituzioni scolastiche non soggette al Sistema Nazionale di Valutazione per migliorare la propria offerta e incrementare le iniziative rivolte specificamente agli studenti rifugiati.

Nel contesto italiano, tutti gli strumenti sviluppati dal progetto (il manuale, lo strumento di formazione online e la cassetta degli attrezzi) possono diventare un prezioso riferimento per le istituzioni scolastiche in termini di autovalutazione e di progettazione strategica dei processi di inclusione, al fine di ridurre il tasso di abbandono degli studenti stranieri e di migliorare l'efficacia dell'istruzione. Inoltre, gli strumenti forniti possono aumentare la consapevolezza delle istituzioni scolastiche riguardo ai processi di valutazione esterna, rendendo le azioni di miglioramento intraprese più efficaci e focalizzate sui bisogni specifici degli studenti rifugiati.

Dal punto di vista operativo, gli indicatori sviluppati possono essere implementati sia durante la fase iniziale del processo di valutazione (autovalutazione da parte delle scuole) sia durante la fase di valutazione esterna, fornendo ai valutatori strumenti per valutare la qualità delle iniziative educative per l'inclusione dei rifugiati. È essenziale fornire strumenti concreti per supportare i

valutatori durante le loro attività, soprattutto durante l'analisi dei documenti e le visite agli istituti scolastici. A questo proposito, il set di strumenti forniti dal progetto può essere di grande importanza, in particolare per le scuole che accolgono un gran numero di studenti stranieri e per gli istituti che ammettono un numero minore di studenti rifugiati, per aumentare la consapevolezza e l'efficacia dei processi di inclusione.

Nel complesso, l'implementazione del progetto RecoVET può portare a una maggiore attenzione ai bisogni specifici dei rifugiati nel settore dell'istruzione e della formazione professionale, sia in età scolare che adulta.

5.4 LEZIONI APPRESE IN SPAGNA

Nel sistema educativo spagnolo, fattori storici hanno portato a una mancanza di enfasi sulla valutazione. La responsabilità della valutazione è stata affidata principalmente a un servizio di ispezione centralizzato, che si è concentrato sui requisiti burocratici e ha limitato le opportunità di trasformazione e innovazione.

Negli ultimi 20-30 anni, l'aumento delle valutazioni internazionali e dei confronti tra i sistemi educativi ha portato a un maggior numero di valutazioni esterne in Spagna. Tuttavia, queste valutazioni si sono concentrate principalmente sul sistema educativo nel suo complesso piuttosto che sulle singole scuole. La valutazione delle scuole si è ampliata con l'aumento dell'offerta di istruzione privata, che è stata molto più ampia nell'ambito dell'istruzione secondaria accademica (riferita all'istruzione secondaria non professionale) piuttosto che a livello professionale post-obbligatorio. Anche alcune scuole pubbliche hanno adottato questo approccio per attirare gli studenti e assicurarsi i finanziamenti. L'importanza di ottenere prestigio è maggiore nell'istruzione e formazione professionale, che riceve finanziamenti da più amministrazioni. I fondi dell'Unione Europea hanno ulteriormente incoraggiato l'adozione di procedure di valutazione della qualità.

Nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale (IFP), il numero significativo di scuole pubbliche rispetto a quelle private indica una mancanza di sforzi nella ricerca di valutazioni e accreditamenti esterni. Tuttavia, l'aumento della domanda di istruzione professionale e l'integrazione di tre sottosistemi paralleli (istruzione professionale formale, formazione professionale iniziale non formale e formazione professionale continua) hanno generato interesse per la valutazione. Le scuole IFP di riferimento nazionale (Centros de Referencia Nacional) e le scuole IFP integrate (Centros Integrados de Formación Profesional), riconosciute come istituzioni eccezionali, danno priorità alle procedure di valutazione esterna.

Quando la valutazione della qualità è presente nell'IFP, spesso si concentra sull'eccellenza e sulla competitività piuttosto che sull'inclusività, tradizionalmente associata più all'istruzione obbligatoria. L'inclusione è comunemente vista come legata alla disabilità piuttosto che a dimensioni sociali più

ampie di esclusione e vulnerabilità. L'origine migratoria è in genere il fattore principale evidenziato, comprese questioni come i minori non accompagnati, i giovani delinquenti, i giovani delle aree rurali, le minoranze etniche e le condizioni economicamente svantaggiate. Tuttavia, l'attenzione rimane concentrata sulla migrazione piuttosto che sui rifugiati, a causa del basso numero di status di asilo e rifugiato concessi dalle autorità spagnole.

Inoltre, nei documenti politici l'istruzione e la formazione professionale sono state posizionate come l'opzione preferita per gli studenti di origine migrante, portando potenzialmente alla segregazione invece che all'inclusione. La divisione tra istruzione professionale formale e formazione professionale non formale contribuisce ulteriormente a potenziali divisioni o segregazioni. Tuttavia, i recenti sforzi verso il riconoscimento reciproco stanno aumentando.

Lo sviluppo limitato della valutazione della qualità nelle scuole spagnole rappresenta un'opportunità per esplorare nuove procedure di qualità senza la necessità di conformarsi a quelle esistenti. In questo modo si evitano le sfide dell'integrazione degli indicatori nei sistemi di valutazione esistenti. L'introduzione di nuove procedure aumenterebbe probabilmente la consapevolezza tra il personale scolastico e gli amministratori dell'istruzione, che possono essere più difficili da coinvolgere e sono spesso influenzati da ideologie politiche mutevoli. Inoltre, il sistema spagnolo di istruzione professionale basato sulla scuola, che si affida agli stakeholder e alle parti sociali per definire le qualifiche e i programmi di studio, offre l'opportunità di sensibilizzare questi soggetti. Ciò può avere un impatto maggiore al di là delle scuole stesse. Le Camere di commercio, ad esempio, svolgono un ruolo chiave nel collegare il sistema professionale con le aziende e sono state determinanti nel promuovere l'apprendimento basato sul lavoro e la formazione dei formatori. Negli ultimi anni, hanno anche sostenuto lo sviluppo del modello spagnolo di istruzione professionale duale, che offre periodi prolungati di apprendimento sul lavoro agli studenti privilegiati. Le scuole professionali spagnole devono affrontare la sfida di molteplici valutazioni e controlli. Sono soggette a ispezioni con requisiti burocratici, valutazioni esterne che forniscono giudizi di qualità su vari aspetti della scuola e fonti di finanziamento private che impongono le loro procedure di valutazione. Le scuole devono adattarsi a questi diversi processi di valutazione se vogliono accedere a tali finanziamenti.

Ci sono diverse potenziali aree VET all'interno del sistema educativo spagnolo in cui gli indicatori di qualità RecoVET potrebbero essere considerati. In primo luogo, l'Associazione spagnola delle scuole di seconda opportunità, istituita nel 2016, ha sviluppato un sistema di accreditamento della qualità. Questo sistema utilizza una valutazione esterna e rapporti di autovalutazione basati su una matrice con cinque principi e molteplici indicatori di valutazione. Finora, questo sistema ha riconosciuto 46 scuole di seconda opportunità in 10 diverse regioni e ha ottenuto il riconoscimento delle autorità.

In secondo luogo, la Spagna ha il potenziale per adattare e utilizzare il riferimento EQAVET, che potrebbe essere più impegnativo per i Paesi con sistemi consolidati. L'Agenzia Canaria, la prima

agenzia spagnola a considerare l'istruzione professionale, sta già lavorando in questa direzione e sta integrando l'istruzione professionale tra le responsabilità delle università.

Un terzo potenziale risiede nell'affrontare settori specifici del Paese con alti tassi di posti di lavoro vacanti e di lavoratori migranti. Le qualifiche professionali settoriali possono beneficiare di valutazioni che ne aumentino la visibilità, la produttività, la competitività e promuovano l'inclusione e la sostenibilità.

Infine, l'editoria privata di libri di testo ha un impatto significativo sul sistema educativo. Le grandi case editrici internazionali hanno trovato una nicchia di mercato nelle qualifiche professionali, dando forma a ciò che avviene in classe utilizzando materiali curriculari per tutte le qualifiche e i livelli.

6. RIFERIMENTI

de Abreu, G., & Hale, H. (2014): Concettualizzare la comprensione del discente immigrato da parte degli insegnanti. *International Journal of Educational Research*, 63, 26-37.

Alexander, K. L., Entwisle, D. R. e Kabbani, N. S. (2001): Il processo di abbandono scolastico nella prospettiva del corso di vita: fattori di rischio precoci a casa e a scuola. *Teachers College Record*, 103 (5), 760-822.

Alexander, K. L., Entwisle, D. R. e Bedinger, S. D. (1994): Quando le aspettative funzionano: differenze razziali e socioeconomiche nel rendimento scolastico. *Social Psychology Quarterly*, 57(4), 283-299.

Andersson, P. (2014): RPL nell'istruzione e formazione continua e professionale. In J. Harris, C. Wihak & J. van Kleef (Eds.), *Handbook of the recognition of prior learning* (pp. 337-355). Leicester: NIACE - National Institute of Adult Continuing Education.

Baldassarre, V. A., Marrone, S., & Romita, M. (2015): Opportunità di formazione e scelte di vita. *Insegnare a sapere che uso fare di ciò che si sa*. Bari: Università degli Studi di Bari Aldo Moro.

Barakat, B. (2009): Deepening the divide: the differential impact of protracted conflict on TVET versus academic education in Palestine. In R. Maclean & D. Wilson (Eds.), *International handbook of education for the changing world of work* (pp. 799-812). Dordrecht, Paesi Bassi: Springer.

Barongo Muweke, N. (2016): PREDIS - Prevenzione dell'abbandono precoce dell'istruzione e della formazione professionale attraverso strategie inclusive per migranti e "Rom". Recuperato da <https://www.predis.eu/predis.html>

- Barrett, M. (2013): La competenza interculturale: un segno distintivo dell'interculturalismo? In M. Barrett (Ed.), *Interculturalismo e multiculturalismo: somiglianze e differenze* (pp. 147-168). Strasburgo, Francia: Edizioni del Consiglio d'Europa.
- Becker, R., & Lauterbach, W. (2007): *Bildung als privilege-erklärungen und befunde zu den ursachen der bildungsungleichheit* (2a ed.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014): *BIBB-modellversuche: qualitätsentwicklung und-sicherung in der beruflichen bildung. Leitfaden zur handlungsorientierung in der berufsausbildung*. Handreichung.
- Bobonis, G. J. e Finan, F. (2009): Effetti dei pari nel quartiere nelle decisioni di iscrizione alla scuola secondaria. *Review of Economics and Statistics*, 91(4), 695-716.
- Boud, D. e Falchikov, N. (2006): Allineare la valutazione con l'apprendimento a lungo termine. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413. doi:10.1080/02602930600679050
- Braun, F., & Lex, R. (2016): *Zur beruflichen qualifizierung von jungen flüchtlingen*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI).
- Brescianini, P. G : *Valutazione, validazione e certificazione delle competenze. Alcune riflessioni sulle esperienze nei contesti di lavoro*. Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia Romagna.
- Brown, T. M. e Rodrigues, L. F. (2009): La ricerca empirica studio-scuola e la co-costruzione dell'abbandono scolastico. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(2), 221-242.
- Brücker, H., Kunert, A., Mangold, U., Kalusche, B., Siegert, M., & Schupp, J. (2016a): *Geflüchtete menschen in Deutschland-eine qualitative befragung*. Norimberga: IAB Forschungsbericht.
- Brücker, H., Fendel, T., Kunert, A., Mangold, U., Siegert, M., & Schupp, J. (2016b): *Warum sie kommen, was sie mitbringen und welche Erfahrungen sie machen*. Norimberga: IAB Kurzbericht.
- Brücker, H., Schewe, P., & Sirries, S. (2016): *Eine vorläufige bilanz der fluchtmigration nach Deutschland* . Norimberga: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).
- Burkert, D., & Dercks, A. (2017): *Ausbildungs-und arbeitsmarktintegration von geflüchteten: jetzt investieren* . Heinrich Böll Stiftung.
- Canale, S., Leonardi, S., & Nicosia, F. (1997): *Analisi economico-finanziaria dei progetti di investimento pubblico*, quaderno no. 92. Catania, Italia: Istituto Strade Ferrovie Aeroporti.

- Dehnbostel , P., Seidel, S., & Stamm-Riemer, I. (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR-eine kurzexpertise . Bonn, Hannover.
- Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (Cedefop) (2010): Approcci ai risultati dell'apprendimento nei curricula dell'IFP. Un'analisi comparativa di nove Paesi europei. Lussemburgo : Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (Cedefop) (2012): La riforma dei curricula in Europa. L'impatto dei risultati dell'apprendimento - Documento di ricerca no. 29. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (Cedefop) (2015): The role of modularisation and unitisation in vocational education and training-working paper no. 26. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Eurostat. (2017): Istruzione e formazione nell'UE-fatti e cifre. Recuperato da https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Education_and_training_in_the_EU_-_facts_and_figures
- Eurostat. (2018): Continua la diminuzione degli "abbandoni scolastici" nell'UE. Recuperato da <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/EDN-20170908-1?inheritRedirect=true>
- Eskola, E. (1998): Il comportamento di ricerca di informazioni degli studenti universitari in un ambiente di apprendimento in evoluzione: come i bisogni, la ricerca e l'uso di informazioni degli studenti sono influenzati dai nuovi metodi di insegnamento. Ricerca sull'informazione, 4(2). <http://informationr.net/ir/4-2/isic/eeskola.html>
- Fránquiz, M. E., Salazar, M. D. C., & DeNicolo, C. P. (2011): Challenging majoritarian tales: portraits of bilingual teachers deconstructing deficit views of bilingual learners. Bilingual Research Journal, 34(3), 279-300.
- Frost, M. B. (2007): Le aspettative degli studenti texani nei confronti del college: la composizione razziale della scuola superiore ha importanza? Sociologia dell'educazione, 80(1), 43-65.
- Granato, M., Bethscheider, M., Friedrich, M., Gutschow, K, Paulsen, B., Schwerin, C., Settelmeyer, A., Uhly, A., & Ulrich, J. G. (2007): Integrazione e formazione professionale. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Hamilton, R. e Moore, D. (2004): Scuole, insegnanti e istruzione dei bambini rifugiati. In R. Hamilton (a cura di), Interventi educativi per i bambini rifugiati. Prospettive teoriche e attuazione delle migliori pratiche. Londra: RoutledgeFalmer Taylor&Francis, p. 83.

- Harkness, S., Blom, M., Oliva, A., Moscardino, U., Bermudez, M. R., & Super, C. M. (2007): Le etnotesi degli insegnanti sullo "studente ideale" in cinque culture occidentali. *Educazione comparata*, 43(1), 113-135.
- Hattie, J. e Timperley, H. (2007): Il potere del feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Hodkinson, P., Biesta, B. e James, D. (2008): Comprendere l'apprendimento culturalmente: superare il dualismo tra visione sociale e individuale dell'apprendimento. *Vocazioni e apprendimento*, 1(1), 27-47.
- Ihsen, S. (2013): Dialogo MINT-lehre. Più donne negli studi MINT. Ein projekt des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. Suggestimenti per l'analisi di genere nel corso di laurea in fisioterapia.
- Jäppinen, A-K., & Ciussi, M. (2016): Indicatori di miglioramento dei contesti di apprendimento: una prospettiva collaborativa sulla leadership educativa. *International Journal of Leadership in Education*, 19(4), 482-504.
- Karlsdóttir, A., Sigurjónsdóttir, H. R., Hildestrand, A. S., & Cuadrado, A. (2017): Politiche e misure per accelerare l'integrazione dei rifugiati nel mercato del lavoro nella regione nordica: una panoramica delle conoscenze, Nordregio working paper 2017:8. Stoccolma, Svezia: Nordregio.
- Kearns, P. (2004): VET e capitale sociale: un documento sul contributo del settore VET al capitale sociale delle comunità. Adelaide, Australia: Australian National Training Authority, National Centre for Vocational Education (NCVER).
- Lackéus, M. (2015): Imprenditorialità nell'educazione: cosa, perché, quando, come. Parigi, Francia: Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico.
- Lasonen, J. (2009): Educazione interculturale: promuovere la sostenibilità nell'istruzione e nella formazione. In Fien, J., Maclean, R., & Park, M.-G.(Eds.), *Lavoro, apprendimento e sviluppo sostenibile* (pp. 187-202). Dordrecht, Paesi Bassi: Springer.
- Lee, V. E. e Burkam, D. T. (2003): Abbandono della scuola superiore: il ruolo dell'organizzazione e della struttura scolastica. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353-393.
- Lenzen, C., Fischer, G., Jentsch, A., Kaess, M., Parzer, P., Carli, V., Wassermann, D., Resch, F., & Brunner, R. (2013): Schulabsentismus in Deutschland-die prävalenz von entschuldigtem und unentschuldigtem fehlzeiten und ihre korrelation mit emotionalen und verhaltensauffälligkeiten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 62(8), 570-582.

- Linde, S. e Linde-Leimer, K. (2018): Stop all'abbandono! Individuazione del rischio e prevenzione flessibile contro l'abbandono degli studenti. Recuperato da <http://www.stop-dropout.eu>
- Martiniello, L. (2008): L'analisi economico-finanziaria dei progetti, Laboratori per lo sviluppo locale. Frosinone, Italia: Provincia di Frosinone e Ciociaria Sviluppo S.C.P.A.
- Milligan, K., Moretti, E., & Oroepoulos, P. (2007): L'istruzione migliora la cittadinanza? Prove dagli Stati Uniti e dal Regno Unito. *Journal of Public Economics*, 88 (9), 1667-1695.
- Minello, A. e Barban, N. (2012): Le aspettative educative dei figli di immigrati in Italia. *Annali dell'Accademia americana di scienze politiche e sociali: Migrants, Youths and Children of Migrants in a Globalized World*, 643, pp. 78-10.
- Montalbano, G., & Perulli, E. (2016): Validazione e certificazione delle competenze: dal dibattito al sistema. Firenze, Italia: ISFOL .
- Ogbuagu, B. C., & Ogbuagu, C. C. (2013): Chi dice che siamo stupidi? Identificazione delle cause delle difficoltà di apprendimento incontrate dai nuovi studenti immigrati nel loro adattamento alle classi canadesi. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 75-95.
- Page, N. e Czuba, C. E. (1999): Empowerment: cos'è. *Journal of Extension*, 37, 1-5.
- Perry, L. B. e Southwell, L. (2011): Sviluppare la comprensione e le competenze interculturali: modelli e approcci. *Educazione interculturale*, 22(6), 453-466.
- Pettenella, D . Criteri di valutazione dei progetti: sostenibilità finanziaria ed economica. Dipartimento Territorio e Sistemi Agro-Forestali, Università di Padova.
- Pina, Á. (2017): Luxembourg: reaping the benefits of a diverse society through better integration of immigrants, OECD Economics Department working papers, No. 1418. Parigi, Francia: Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico.
- Räisänen, A., & Mari, R. (2014): La valutazione dei risultati di apprendimento nell'istruzione e formazione professionale finlandese. *Valutazione nell'istruzione: Principles, Policy & Practice*, 21(1), 109-124.
- Rasmussen, A. e Friche, N. (2011): I ruoli della valutazione nell'istruzione secondaria: le prospettive dei partecipanti. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(2), 113-129.
- Rosmarì Simoncini, G. (2016): La certificazione delle competenze: definizione e inquadramento giuruduco. Una rassegna sulla letteratura di riferimento. working paper no. 4. Adapt University Press.

- Rothstein-Fisch, C., Trumbull, E. e Garcia, S. G. (2009): *Rendere esplicito l'implicito: aiutare gli insegnanti a creare un ponte tra le culture*. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 474-486.
- Ruggs, E. e Hebl, M. (2012): *Diversità, inclusione e consapevolezza culturale per l'educazione in classe e la sensibilizzazione*. In B. Bogue & E. Cady (Eds.). *Apply Research to Practice (ARP) Resources*.
https://www.engr.psu.edu/AWE/ARPAbstracts/DiversityInclusion/ARP_DiversityInclusionCulturalAwareness_Overview.pdf (letzter Zugriff: März 2018)
- Rumberger, R. W. (2004): *Perché gli studenti abbandonano la scuola. Dropouts in America: confrontarsi con la crisi del tasso di diploma*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Rummens, J. A., Tilleczek, K., Boydell, K. e Ferguson, B. (2008): *Comprendere e affrontare l'abbandono scolastico tra i giovani immigrati e rifugiati*. In K. Tilleczek (Eds.), *Perché gli studenti abbandonano la scuola superiore? Studi narrativi e critiche sociali* (pp. 75-101). New York, NY: Edwin Mellen Press.
- Rumberger, R. W. (2011): *Abbandonare gli studi*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sullo, R. A. (2007): *Attivare il desiderio di imparare*. Alexandria, VA: Associazione per la supervisione e lo sviluppo del curriculum.
- Tanggaard, L. (2013): *Un'esplorazione delle spiegazioni degli studenti sull'abbandono dell'istruzione professionale in un contesto danese*. *Journal of Vocational Education & Training*, 65 (3), 422-439.
- Thurstone, D., Conley, A. e Farkas, G. (2011): *Il legame tra aspettative e sforzi educativi nell'era del college per tutti*. *Sociologia dell'educazione*, 84(2), pp. 93-112.
- Tjaden, J. T. (2013): *I migranti e l'istruzione professionale nell'Unione Europea: una revisione dei dati sull'accesso e l'abbandono*. Recuperato da http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2013/12/Discussion-paper_VET_2dec.pdf
- Traag, T. e Van der Velden, R. (2011): *Abbandono scolastico nei Paesi Bassi: il ruolo delle risorse familiari, della composizione della scuola e delle caratteristiche del background nell'abbandono della scuola secondaria inferiore*. *Irish Educational Studies*, 30(1), 45-62.
- Vogel, S. e Stock, E. (2017): *Opportunità e speranza attraverso l'istruzione: come le scuole tedesche includono i rifugiati*. Bruxelles: Education International Research.

Zenner, L., Kumar, K. e Pilz, M. (2017): L'educazione all'imprenditorialità negli istituti di formazione industriale indiani: un caso di studio del curriculum prescritto, adottato e attuato a Bangalore e dintorni. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(1).p. 6



Co-funded by
the European Union

*Finanziato dall'Unione europea. I punti di vista e le opinioni espresse sono tuttavia esclusivamente quelli dell'autore o degli autori e non riflettono necessariamente quelli dell'Unione europea o dell'Agenzia esecutiva per l'istruzione e la cultura (EACEA).
Né l'Unione Europea né l'EACEA possono essere ritenute responsabili.*