

Gefördert durch



Erasmus+
Schulbildung



C U L P E E R

CULPEER

Approcci culturali e di peer-learning per un'integrazione di successo di giovani svantaggiati e rifugiati a livello scolastico

Erasmus+ KA2

Linee guida brevi per l'integrazione e l'applicazione dell'approccio "CULPEER" nelle scuole

Autori: Fania Pallikarakis, Claudio Ingoglia, Maria Antonietta Alaimo, Ulrich Diermann, Tina Trdin, Ralf Classen, Zheni Licheva, Zornitsa Staneva

Contributi da: Rene Alimisi, Daphne Gavrili, Marieta Georgieva, Eli Tsvetanova, Alessandra Kartheuser, Cornelia Hadadi

Circolazione: *Pubblica*

Versione: *21.10.2017*

Stage: *Finale*

Dichiarazione

Questo report è stato realizzato nell'ambito del progetto CULPEER. Dove sono state utilizzate altre fonti sia pubblicate che non pubblicate, queste sono state citate.

Copyright

© Copyright 2016 - 2018 the CULPEER Consortium

All rights reserved.



This document is licensed to the public under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Funding Disclaimer

Questo progetto è stato finanziato con il supporto della Commissione Europea. Questo documento riflette unicamente il punto di vista dell'autore e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per l'uso che può essere fatto dell'informazione in esso contenuta.

Indice

Glossario dei termini.....	4
Introduzione.....	6
1. Le ragioni dell'esclusione sociale e i gruppi a rischio nei paesi partner.....	9
2. Perché è importante avere un'educazione inclusiva e come CLPA può aiutare il processo d'integrazione.....	13
3. Come preparare la vostra scuola/centro aggregativo per il processo di inclusione - Che cosa è necessario sapere se si vuole fare educazione inclusiva.....	15
4. Che cosa aspettarsi dai cinque moduli di e-learning e dal portale online "CULPEER".....	20
5. Conclusioni.....	21

Glossario dei termini

Esclusione sociale

La povertà è un fenomeno complesso che dipende da diversi fattori. Non è legato alla sola mancanza di reddito ma è anche strettamente connesso con l'accesso alle opportunità e quindi con la possibilità di partecipare pienamente alla vita economica e sociale del paese. La povertà, pertanto, va ben oltre il concetto di reddito, includendo la deprivazione non solo dei beni materiali ma anche di quelli non-materiali, che può condurre, in alcuni casi, all'“emarginazione sociale, economica e politica”¹.

Il concetto di esclusione sociale comprende:

- condizioni di vita in stato di povertà (in relazione ad: abitazioni, alimentazione, indumenti...);
- condizioni di povertà relative alla salute e alla difficoltà di accesso alle cure sanitarie;
- ostacoli alla partecipazione alla vita pubblica e/o sociale;
- ostacoli nella partecipazione alle attività culturali;
- senso di isolamento dalla comunità, sia da un punto di vista emotivo che psicologico.

L'integrazione sociale rappresenta “il processo attraverso cui gli individui diventano una parte di un sistema sociale, accettandone i valori che ne definiscono l'ordine normativo (...) attraverso la trasmissione dei modelli culturali e dei modelli comportamentali dominanti forniti dalla famiglia, dalla scuola e dal gruppo primario”.² Secondo questa affermazione, tuttavia, l'idea di integrazione rinvia al concetto di “assimilazione” (che non prevede lo scambio reciproco), che secondo Castle e Miller: “può perpetuare il senso di emarginazione e il conflitto”.³ Secondo quanto affermato dal Common Basic Principles for immigrant integration Policy in the EU, **l'integrazione è “un processo dinamico, che va in due direzioni, di reciproco adattamento tra tutti gli immigrati e i residenti degli Stati Membri”**⁴, a cui si accompagna, da una parte la necessità di rispettare i valori fondamentali dell'Unione Europea, e dall'altra la garanzia al diritto di praticare diverse culture e religioni come sancito della Carta Fondamentale dei Diritti Umani.

L'inclusione aggiunge al concetto di integrazione sociale anche quello di una relazione di influenza reciproca tra la persona e l'ambiente.

In Germania “inclusione” è diventata la parola chiave per l'integrazione nelle scuole, in riferimento alla Convenzione ONU sulla partecipazione delle persone con disabilità nelle società. Così in Germania: “L'educazione inclusiva descrive un approccio che è essenzialmente basato sull'apprezzamento della diversità. In un sistema educativo inclusivo, le persone con o senza abilità apprendono tutti insieme fin dall'inizio. Non sono previsti gruppi omogenei e di conseguenza gruppi separati di apprendimento. A partire dai centri diurni di cura per bambini, alle scuole e ai collegi, nessuno viene escluso dal sistema educativo perché disabile. Al contrario è compito del sistema educativo fornire particolare assistenza e supporto ai singoli allievi fornendo speciali strumenti e metodi. Non è il singolo che deve adattarsi ad uno specifico sistema, ma il sistema che, al contrario deve tenere in considerazione le esigenze di tutti gli allievi e adattare gli approcci alle loro esigenze se necessario.

¹G. Paolini, “Youth Exclusion and Lessons from Youth Work; Evidence from Literature and Surveys”, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA), European Commission - http://eacea.ec.europa.eu/youth/tools/documents/social_exclusion_and_youth_work.pdf

²http://www.treccani.it/enciclopedia/integrazione-sociale_%28Enciclopedia-delle-scienze-sociali%29/

³ “Integrazione (inclusione/esclusione, interazione, assimilazione, multiculturalismo): <http://www.parlarecivile.it/argomenti/immigrazione/integrazione.aspx>

⁴Council of the EU, Press release 14615/04: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/jha/82745.pdf

Peer-to-peer learning

Il *Peer-to-peer learning* (apprendimento tra pari) coinvolge individui che hanno più o meno la stessa età, o che sono legati tra loro da uno specifico interesse comune nel processo di condivisione delle esperienze e delle conoscenze. Questo tipo di apprendimento si può verificare in modo intenzionale, attraverso momenti formali organizzati come, ad esempio, i gruppi di apprendimento peer-to-peer o, in modo non intenzionale, attraverso un apprendimento di tipo informale. L'apprendimento tra pari può anche essere accidentale: questa tecnica combina strategie di apprendimento formale e non-formale. Che siano accomunati dall'età o da specifici interessi, l'apprendimento peer-to-peer che si svolge tra pari, fa sì che i messaggi siano accettati e interiorizzati molto più facilmente, rendendolo in tal modo una forma di apprendimento con risultati maggiormente sostenibili.

Cultural peer learning (CPL)

Ci sono tre tipi di affermazioni che riguardano l'apprendimento culturale peer-to-peer che noi condividiamo all'interno del progetto CULPEER FOR INTEGRATION:

- una tecnica educativa che coinvolge gruppi di pari nell'insegnamento e nell'apprendimento delle abilità culturalmente perseguite (teatro, musica, scrittura, arte, esibizioni, danza, lingua, circo, acrobati, tecniche artistiche elettroniche, esibizioni combinate)
- il coinvolgimento dei pari nell'apprendimento di culture differenti
- il coinvolgimento dei pari, con differenti backgrounds culturali, nell'apprendimento desiderato di competenze culturali ed interculturali

- Offerte di apprendimento culturale tra pari a breve/medio/lungo termine

Le offerte di apprendimento culturale tra pari *a breve termine* sono costituite da una o più visite ad una scuola specifica, con spettacolo/i e/o workshop/s che non hanno nessun carattere di sostenibilità.

Le offerte di apprendimento culturale tra pari *a medio termine* sono costituite, invece, da scambi prolungati, che includono spettacoli incentivanti, workshops e presentazione dei risultati raggiunti, con uno o più gruppi di apprendimento culturale tra pari, al termine di un anno scolastico o più.

Le offerte di apprendimento culturale tra pari *a lungo termine* includono un lavoro comune e sostenibile, della durata di alcuni anni, con gruppi culturali e di peer learning, spesso comporta l'istituzione di un nuovo gruppo culturale e di nuovi leaders/tutors tra pari.

Migranti/migrazione/immigrazione

L'**immigrazione** è un movimento internazionale di persone verso un paese di cui non sono nativi o di cui non possiedono la cittadinanza per risiedervi o soggiornarci, come residenti permanenti, cittadini naturalizzati, come lavoratori migranti, o temporaneamente come lavoratori stranieri.

I bambini figli dei migranti, che siano migrati con i loro genitori o siano nati nel paese che li ospita da genitori migranti, vengono considerati con un **background migratorio** o con una **storia di migrazione** come viene riportato dalla Germania.

Un **migrante economico** è colui che emigra da una regione all'altra alla ricerca di un miglioramento degli standard di vita, perché le condizioni di vita o le opportunità di lavoro nella sua regione non sono ottimali.

Immigrati o **espatriati** sono persone che lavorano legalmente in un altro paese.

Target group

Ne fanno parte bambini o giovani che per alcune ragioni sono a rischio di isolamento o a rischio di fuoriuscire prematuramente dal sistema formativo scolastico.

Gruppo culturale per l'apprendimento tra pari

Ne fanno parte bambini e giovani che sono organizzati all'interno di un gruppo artistico culturale, organizzato per condurre attività di peer learning. Loro offrono sia spettacoli che incentivano, che generano interesse e coinvolgono i partecipanti che workshop a breve, medio e lungo termine nonché corsi in vari campi artistici.

Direttore artistico e culturale

Un esperto che può avviare, facilitare, monitorare e comunicare le attività culturali di peer learning: dalla selezione del gruppo culturale per il peer learning (sia che provenga da un altro continente che da una scuola vicina) alla formazione di un target group (costituito da bambini e giovani a rischio di isolamento ed esclusione sociale) con cui il gruppo culturale per il peer learning lavorerà per il raggiungimento degli obiettivi prefissati, fino alla comunicazione dei risultati raggiunti e la promozione di spettacoli intermedi e/o finali fatti dal target group da solo o dai due gruppi insieme.

Workshop

Un'attività pratica, durante la quale i due gruppi, il gruppo culturale e il target group, che ha l'esigenza di neutralizzare i rischi di esclusione, interagiscono ed insieme implementano le attività artistiche che fanno parte delle competenze del gruppo culturale. Come risultato del workshop il target group sviluppa nuove competenze sia artistiche che competenze chiave, trasversali come le abilità sociali.

Introduzione

Il problema *dell'esclusione sociale* a livello scolastico è un problema molto sentito ed importante per tutti gli stati membri dell'Unione Europea, soprattutto nelle grandi città e nei centri urbani. Moltissimi giovani studenti non vedono nessuna prospettiva e si confrontano con gli ostacoli presenti nei loro contesti per uno svariato numero di ragioni. Secondo il Comitato per la Protezione Sociale dell'Unione Europea "la situazione economica e sociale dei giovani in Europa è peggiorata durante gli ultimi anni" e "i giovani sono tra coloro che hanno risentito maggiormente degli effetti della crisi". Il problema è maggiormente frequente e grave per coloro che hanno un background da migrante, bambini figli di rifugiati o richiedenti asilo, così come tutti coloro che differiscono in modo evidente dalla maggior parte di coloro che li circondano, tra cui Rom e giovani con disabilità. Anche se dopo il 2013 i rischi di esclusione a causa della povertà hanno ridotto l'aumento della popolazione totale e dei bambini, il fatto che tali rischi continuano a persistere per i giovani, dovrebbe essere sufficientemente allarmante.

Molti dei giovani che si trovano a rischio di esclusione sociale non riescono ad accedere ai sistemi educativi, siano essi costituiti da canali formali o informali, o facilmente ne fuoriescono. La maggior parte degli approcci educativi tradizionali falliscono nel raggiungere questo gruppo di giovani compromettendo le loro vite e il loro futuro, sociale, culturale e professionale.

Esempi positivi del Children's Culture Caravan e di altre attività, anche a livello esclusivamente locale (all'interno di una sola classe), con approcci culturali basati su concetti di peer learning dimostrano che metodi di questa natura sono più idonei per accedere al target group di cui abbiamo parlato, così difficile da raggiungere, e fornire loro un sostegno per l'integrazione sociale. Gli approcci culturali e artistici, a differenza di quelli puramente cognitivi, combinati con gli incontri con gruppi culturali per il peer learning agevolano questi target groups a trovare soluzioni ai loro pro-

blemi sociali e di integrazione, grazie ad esperienze reali e scambi socio-culturali con gli altri giovani coinvolti.

La combinazione degli approcci culturali e dei metodi di apprendimento peer-to-peer aprono nuove possibilità per i già citati problemi di integrazione sociale sia al livello di decisione politica, sia a livello di base, e cominciano a mostrare gli effetti di un dialogo socio-culturale tra partecipanti, che hanno più possibilità di influenzarsi l'un l'altro.

Utilizzando la musica, i progetti artistici e teatrali, gli studenti a rischio di esclusione sociale sono motivati ad affrontare le loro situazioni sociali e a pensare a nuovi modi e diverse possibilità di cambiarli.

Ogni individuo sperimenta un apprendimento basato sulla quotidianità. Che sia a scuola, durante le ricreazioni, a lavoro durante la pausa, mentre interagisce con i membri della famiglia, amici o altre persone, un individuo è impegnato ad affrontare, analizzare, risolvere varie situazioni, ciò significa che lui/lei acquisiscono e migliorano nuove abilità al di fuori dei processi formali di apprendimento, e in alcune occasioni senza che ne abbiano consapevolezza.

Le competenze ottenute da un apprendimento informale o non-formale sono significative in molti modi e spesso più importanti, rilevanti ed utili in differenti situazioni di vita rispetto alla conoscenza ottenuta attraverso un apprendimento strutturato in modo formale. Questo è già stato riconosciuto anche dall'European Education System che si sta sviluppando con sempre maggior consapevolezza nella direzione di conseguire "apprendimento di competenze" piuttosto che solo "accumulo di conoscenze".

Lo scopo delle esperienze acquisite non intenzionalmente (un altro modo per dire "apprendimento informale") è stato considerato, fino a tempi recenti, come troppo ampio per essere accettato da un punto di vista dottrinale, tuttavia l'adozione del sistema ECVET è una prova evidente che queste possono essere promosse, documentate e incluse all'interno della biografia e del set di competenze di ciascuno, significative anche per la vita professionale.

Risultati attesi

Come già accennato nel glossario dei termini, l'apprendimento peer-to-peer coinvolge individui che hanno pressappoco o la stessa età, o che sono legati da un particolare interesse comune nel processo di condivisione delle esperienze e di conoscenza, in modo intenzionale, mediante opportunità formali guidate, come i cultural groups per il peer learning, o in modo non intenzionale, attraverso apprendimento non formale e accidentale.

Tra i più importanti benefici dell'apprendimento peer-to-peer, che è necessario prendere in considerazione, anche se questo approccio e il sistema educativo tradizionale sono tra loro molto distanti, vi sono:

1. L'apprendimento peer-to-peer richiede che gli studenti lavorino insieme e sviluppino abilità per la collaborazione. Questo consente loro di esercitarsi nella pianificazione, nel lavoro di gruppo, rendendoli parte di una comunità di apprendimento che dipende e si affida a loro e in cui loro hanno un ruolo attivo.
2. Quando l'autorità dell'insegnante rimane sullo sfondo e non dirige il processo o imposta gli obiettivi, aumentano le possibilità per gli studenti di impegnarsi in riflessioni ed esplorazione di nuove idee.
3. Gli studenti acquisiscono maggiore pratica nella comunicazione nell'area tematica perché sono in grado di articolare la loro conoscenza e l'hanno passata al vaglio della critica con i loro pari, nonché appresa dalla sperimentazione di differenti ruoli e punti di vista.
4. L'apprendimento peer-to-peer riguarda un gruppo di studenti che si prende la responsabilità collettiva di identificare i loro bisogni di apprendimento e di pianificare come affrontarli. In se stessa questa è una abilità cruciale *dell'imparare come apprendere* e allo stesso tempo un'esperienza pratica della interazione che dovrà essere perfezionata per il futuro impiego. Imparare a cooperare con gli altri per raggiungere obiettivi reciproci è un prerequisito necessario per il raggiungimento del successo individuale e di gruppo, in una cornice di lavoro che nella odierna società contemporanea raggiunge un'elevata complessità relazionale.

L'apprendimento culturale peer-to-peer include tecniche formali e non formali, combinando con successo i vantaggi di entrambe. L'apprendimento culturale tra pari ha chiari obiettivi a breve termine, a cui si aggiungono acquisizioni di una varietà di competenze non intenzionali collaterali.

Tutto questo può essere semplificato con un semplice esempio di workshop sul circo: un gruppo di bambini presenta un trucco interessante e realizzabile. L'obiettivo di apprendimento non formale è per l'auditorio dei bambini acquisire alcune abilità di base, essendo motivati da: 1) la percezione del fatto che altri bambini coetanei sono capaci di fare il trucco; 2) l'assenza di un compito chiaramente definito, e ancora più importante, che non è oggetto di valutazione; 3) il coinvolgimento in un team più ampio o in un gruppo di pari; 4) fare parte di un ambiente non formale.

Allo stesso tempo, però, l'auditorio di bambini è soggetto ad un apprendimento informale non intenzionale: le loro abilità sociali sono sottoposte ad un notevole peer-test (devono relazionarsi con coetanei sconosciuti; e imparare nuove abilità sotto la pressione di altri bambini), superare possibili barriere linguistiche o culturali (se i coetanei provengono da differenti contesti culturali), trovare nuovi modi di esprimersi attraverso l'interesse sviluppato nell'attività. L'esperienza è inoltre trasferibile, se l'auditorio di bambini si sente fortemente incoraggiato a creare il proprio gruppo culturale (come ad es. uno proprio spettacolo di circo). In questo caso i bambini acquisiscono preziose abilità di impresa, lavoro di gruppo, e self management.

Vantaggi - perché è necessario l'apprendimento culturale tra pari?

L'apprendimento culturale tra pari è considerato uno dei tipi di apprendimento che sviluppa gli scambi di competenze interculturali utilizzando sia strumenti culturali e sia il background culturale. Questo approccio aumenta la flessibilità e il valore degli altri tipi di approccio di apprendimento peer-to-peer e risulta particolarmente vantaggioso per allievi/studenti, facilitando loro un ingresso a livello base ai processi di apprendimento. Non solo crea opportunità per gli studenti per discutere di diverse problematiche ma arricchisce la loro intelligenza emotiva migliorando la conoscenza del contesto culturale dei loro coetanei e, inoltre, favorendo una migliore comprensione delle ragioni e dei motivi delle loro azioni, risulta cruciale per il successo dell'integrazione e dell'inclusione.

In questi casi, quando i gruppi di pari provengono da differenti contesti culturali e con una barriera linguistica da superare, i bambini che partecipano hanno un'altra prospettiva e un nuovo interesse per la cultura e il linguaggio degli altri, e tutto ciò influisce fortemente nel rendere più competenti i bambini con una background di migrazione, favorendone la loro inclusione sociale. Questi ultimi (membri del circo, teatro, acrobati, o altri gruppi) comprendono dall'esperienza quanto sembri interessante e carismatica la loro cultura agli ospiti nel paese in cui loro migrati. Andando oltre, l'apprendimento culturale peer-to-peer può essere utilizzato per distruggere stereotipi all'interno della società, a partire dagli stessi gruppi di studenti. Quando i coetanei con background differenti sono attivamente impegnati in attività comuni, ciascuno di loro deve riconsiderare i propri pregiudizi e le proprie convinzioni che li influenzano e rimodellare le proprie opinioni rispetto al luogo che gli esseri umani occupano nella società in generale, in un particolare paese, e infine nel mondo che tutti quanti condividiamo.

L'apprendimento culturale peer-to-peer crea una trasmissione e una produzione di abilità emotive trasversali e coinvolge i bambini in una interazione caratterizzata dalla cosiddetta "vulnerabilità reciproca", che incoraggia i pari ad assumere un ruolo attivo.

L'approccio peer-to-peer tra le attività culturali è uno dei più efficaci, se non la più efficace forma di apprendimento dove le competenze sono insegnate con successo dai pari e non dai docenti, con tutti i correlati effetti positivi del potenziamento delle abilità sociali.

1. Le ragioni dell'esclusione sociale e i gruppi a rischio nei paesi partner

L'isolamento dai coetanei e dai compagni è un problema davvero complesso, originato da un insieme di fattori tra loro correlati, che come già abbiamo detto, possono essere: di carattere personale (motivi di salute, situazioni personali dolorose, etc), appartenenti all'area del processo educativo (bullismo a scuola, bassa o insoddisfacente realizzazione) o radicata nello status socio-economico. Quando tali condizioni si verificano, i bambini possono interrompere precocemente la frequenza scolastica e abbandonare il sistema educativo e inevitabilmente a rischio di esclusione sociale ed economica.

Insegnanti e genitori devono rimanere sempre vigili per riuscire a identificare tempestivamente un bambino che si sta allontanando o isolando in ambito scolastico. Indicatori di questi processi sono: **difficoltà ad apprendere le materie scolastiche, bassa autostima, comportamento sgradevole e maleducato, assenze da scuola, problemi familiari, problemi di comunicazione o conflitti con gli insegnanti o altri compagni di scuola.**

Quando un bambino si trasferisce in una nuova scuola o classe, è altamente probabile che abbia problemi di integrazione, nel trovare nuovi amici, nel seguire le regole scolastiche.

Alla base dell'educazione inclusiva vi è l'idea che la personalità di ogni studente deve essere accettata e la sua educazione organizzata in modo da conseguire il massimo soddisfacimento dei suoi bisogni. L'inclusione di soggetti svantaggiati è un processo complesso, che dipende dalle caratteristiche individuali, dalle necessità ed esigenze del particolare bambino in questione, dal gruppo che si costituirà e dagli insegnanti che vi insegneranno.

L'approccio individuale da parte degli insegnanti può neutralizzare per buona parte i rischi di isolamento dei bambini e supportarli agevolando la loro integrazione.

Se i bambini non ricevono in tempo l'aiuto psicologico e pedagogico di cui hanno bisogno, i loro problemi a scuola diventeranno maggiori, e la distanza tra loro e i loro compagni diventerà sempre più ampia. Le possibilità per gli insegnanti di svolgere un lavoro individuale con gli studenti a rischio di esclusione e abbandono scolastico tuttavia sono limitate per la mancanza di personale pedagogico.

Un efficace lavoro di identificazione e contrasto al processo di isolamento o abbandono precoce della scuola è spesso ostacolato anche dalla mancanza di specifiche conoscenze e competenze per un lavoro con gruppi significativamente vulnerabili.

Il livello di educazione scolastica è prioritario perché gioca un ruolo cruciale nella crescita di giovani in età dello sviluppo, sia dal punto di vista psicologico che fisiologico. La scuola rappresenta il luogo dove l'integrazione è un requisito fondamentale per il successo scolastico ed per il benessere sociale. Negli ultimi anni grazie alla maggiore presenza di bambini provenienti da contesti culturali differenti, gli stati della UE hanno iniziato sempre più ad utilizzare e sperimentare approcci didattici informali, basati sul peer-learning.

La versione completa delle Linee guida, sviluppata secondo il progetto, analizza più in dettaglio le ragioni di un precoce abbandono scolastico e dell'esclusione sociale nei differenti paesi partner. Qui di seguito soltanto un breve accenno.

– Ragioni economiche e disoccupazione

Disoccupazione, basso reddito, bassa qualità della vita e povertà riguardano un gran numero di bambini, comportando un aumento del rischio di abbandono precoce della scuola. Come risultato delle difficoltà economiche e finanziarie i bambini sono costretti ad aiutare i loro familiari, interrompendo così la loro partecipazione al processo educativo. Problemi e difficoltà di carattere economico pongono i bambini in una situazione complessa nelle loro case. Nel tentativo di risolvere il problema della povertà, le famiglie spesso emigrano, il che comporta un cambiamento di scuola. Di conseguenza i bambini perdono interesse e motivazione nella scuola e in casi estremi abbandonano precocemente la scuola. L'abbandono scolastico, poiché è necessario aiutare il nucleo familiare in ogni attività quotidiana o alleviare altri familiari, è anche economico nelle sue caratteristiche.

- Ragioni sociali

Queste sono connesse a: mancanza di interesse dei genitori nel promuovere l'educazione dei figli, litigi, conflitti, tensioni e crisi nella famiglia, influenze negative dall'ambiente familiare, analfabetismo funzionale o genitori con basso grado di istruzione, famiglie con un solo genitore, bambini e ragazzi che agiscono comportamenti antisociali, devianti o penalmente rilevanti, violenze domestiche, bambini trattati dai genitori in modo negligente o maltrattati.

Esiste una significativa connessione tra i bassi risultati scolastici dei bambini e lo stato socioeconomico dei genitori. Anche i gruppi informali e il contesto amicale potrebbero giocare un ruolo importante per un abbandono scolastico precoce di bambini e adolescenti.

- Ragioni educative

Abbraccia un'ampia gamma di problemi: difficoltà nella comprensione di contenuti educativi, carenze nella metodologia e nell'organizzazione di un processo educativo. Le ragioni educative fanno riferimento anche agli approcci valutativi, alla formazione degli insegnanti, alle abitudini di studio, agli atteggiamenti negativi di coloro che partecipano ai processi educativi, alla mancanza di motivazione, e la qualità dei libri di testo. Il gran numero di assenze, la mancanza di un sistema sufficientemente efficace di controllo sulla segnalazione degli studenti, il peggioramento della condotta, aggressione e violenza a scuola, bassi profitti scolastici, sono altresì interni ai processi scolastici.

Le relazioni nelle scuole dell'infanzia e nella scuola, l'orientamento e la consulenza professionale poco sviluppati, l'inappropriata scelta di una scuola e di una formazione professionale poco attraente sono inoltre tra le più importanti ragioni per l'abbandono scolastico precoce.

Le capacità degli insegnanti, dei counselor pedagogici, degli psicologi scolastici necessari per supportare e fornire aiuto psicologico e pedagogico agli studenti per prevenire abbandoni scolastici precoci sono ancora utilizzati poco o in modo poco efficiente.

Anche la sproporzione tra insegnanti e bambini nella scuola d'infanzia incrementa il rischio di un abbandono scolastico precoce. La maggior parte dei bambini con lingua madre diversa da quella ufficiale del paese in cui vive, affronta difficoltà nel processo educativo che possono comportare l'esclusione sociale dalla comunità educativa.

- Ragioni etnico-culturali

Le varietà etnico-culturali nell'attuale sistema educativo dell'UE si manifestano nelle specifiche aree etniche, culturali, religiose e linguistiche.

La forte adesione alle norme intra-gruppo e la pressione delle tradizioni delle comunità etniche vulnerabili, costituiscono specifiche ragioni per l'abbandono precoce della scuola: la mancanza di motivazione educativa, la scarsa disponibilità nei riguardi della scuola, la mancata motivazione dei genitori per i loro bambini di conseguire l'istruzione.

I Rom (menzionati in modo particolare da BG, IT, e SL)

Nel caso della Bulgaria, secondo una ricerca sull'argomento: *"Ragioni per l'abbandono scolastico"* condotta durante il 2006 da Vitosha Reserch, il problema dell'abbandono scolastico precoce è molto più grave per quanto riguarda i bambini Rom. Questo è particolarmente evidente in quegli insediamenti che sono abitati principalmente da Rom, generalmente isolati in ghetti e in periferia. Negli insediamenti dove i Rom sono maggiormente integrati e non vivono in isolamento, il problema dell'abbandono scolastico precoce è meno acuto.

In Italia si registra, inoltre, una profonda resistenza e avversione nei riguardi delle persone di etnia Rom.

In Slovenia, le comunità di Rom sono altamente marginalizzate e vivono in strutture separate, spesso senza adeguate infrastrutture: molti non hanno completato la scolarizzazione di base primaria e non sono in grado di trovare lavoro.

Le famiglie di Rom che abbandonano prematuramente la scuola raramente possono fare affidamento su un guadagno regolare per i loro familiari. Spesso i loro guadagni provengono da impieghi stagionali o temporanei, da supporti sociali per famiglie con bambini.

L'importanza dell'occupazione rispetto all'abbandono scolastico precoce è ulteriormente aggravato dalla grandezza numerica del nucleo familiare e dai bambini che ne fanno parte. I bambini di grandi famiglie con molti bambini abbandonano più facilmente la scuola. Nelle famiglie di Rom, che sono notoriamente grandi, sono spesso i genitori che decidono quale bambino andrà a scuola e quale no.

L'istruzione dei genitori è inoltre un fattore importante che in gran parte stabilisce la durata dell'istruzione dei Rom e di altri bambini, i bambini di genitori con un'istruzione più elevata rimangono a scuola più a lungo.

Un altro elemento specifico della comunità Rom, e che costituisce una ragione per l'abbandono precoce della scuola, sono i matrimoni in giovane età, dove ragazze di 13/14 anni vengono date in sposa smettendo, di conseguenza, di frequentare la scuola.

- Altre etnie/culture/origini minoritarie o straniere (immigrati, rifugiati, richiedenti asilo politico, bambini con una storia di migrazione, rimpatriati) (GR+IT+DE+SL)

Quando non si conosce la lingua locale o si proviene da un paese che è percepito come "culturalmente inferiore" dai cosiddetti coetanei ospiti, l'esclusione può avvenire più facilmente anche se i requisiti per andare a scuola, per giovani con cittadinanza di un paese straniero, sono esattamente gli stessi di coloro che posseggono la cittadinanza del paese ospite.

In Germania, ad esempio, in un contesto di migrazione di seconda/terza generazione proveniente dalla Turchia, Italia, Palestina e altri Paesi del Sud Europa o dell'Est Europa, rafforza questa situazione. Sebbene vi sia stato un'ampio dibattito sul conflitto interculturale in Germania, ciò che si constata in realtà è una mancanza di interesse nei riguardi dell'integrazione, in particolare modo da parte della comunità Turca; le ragioni di fondo, rispetto ai loro problemi, non sono mai percepiti come un problema interculturale ma vengono ricondotti esclusivamente alla situazione sociale - una situazione che è principalmente determinata da una grande mancanza di prospettive ed un mancato apprezzamento del loro contesto culturale e dei loro talenti.

Fin dal 2014 le società europee affrontano un'altra sfida: l'integrazione di rifugiati da ogni parte del mondo. Grazie alla Convenzione dei diritti dei bambini delle Nazioni Unite i giovani rifugiati di età compresa tra 6 e 16 anni devono essere integrati all'interno del sistema educativo.

Al di là del problema di come reperire sufficienti posti a scuola per un così alto numero di nuovi allievi, gli insegnanti, gli operatori sociali e gli assistenti scolastici, non sono numericamente sufficienti per garantire un'integrazione di successo all'interno del sistema scolastico e, di conseguenza, all'interno della società ospite.

Un sistema che si concentra sull'uso del linguaggio e basa il suo lavoro sui deficit anziché nel rafforzare le potenzialità e le risorse dei giovani studenti, non è in grado di gestire i molteplici linguaggi in una classe, i diversi background culturali, e soprattutto: la negativa esperienza dei giovani durante la loro fuga, spesso con conseguenze traumatiche, che potrebbe un giorno manifestarsi.

- Ragioni connesse allo stato di salute, disabilità (menzionate da BG+GR)

Nel contesto delle politiche europee per lo sviluppo di un'educazione inclusiva costante attenzione è rivolta all'integrazione di bambini con bisogni speciali all'interno di scuole ordinarie. I rischi per un abbandono precoce del sistema scolastico in questi casi sono connessi all'insufficiente livello di preparazione, delle scuole materne e delle scuole in generale, per l'inclusione di questi bambini.

Qui sono inclusi tutti i fattori quali i materiali specifici necessari, l'ambiente educativo, le risorse umane e finanziarie che non corrispondono ai requisiti per l'applicazione dei principi di una educazione inclusiva.

Un problema notevole riguarda la mancanza di ricerche scientifiche rivolte alle difficoltà educative per i bambini con speciali bisogni educativi, in alcuni paesi non si conosce, ad esempio, l'esatto numero di coloro che frequentano o non frequentano la scuola.

- **Altre ragioni.**

- I colleghi italiani menzionano **l'età**; le occasioni per una integrazione di successo diminuisce con l'età, diventando critica nell'adolescenza.
- I colleghi sloveni menzionano, in particolare, la **bassa autostima**.
- In particolare per la Slovenia, un altro gruppo spesso socialmente escluso è costituito dai migranti dai paesi dell'ex Jugoslavia; questo gruppo, in particolare, affronta esclusione sociale da parte di colleghi e dirigenti nel 34,4% dei casi. Tuttavia i risultati della ricerca mostrano che negli anni recenti l'intolleranza verso i migranti dell'ex Jugoslavia è diminuita.
- Vivere in **aree rurali o di difficile accesso**, come nelle isole, aree di montagna, aree di confine, impone altresì sfide alla popolazione locale e potrebbe creare condizioni di isolamento.
- Anche se menzionata in uno solo dei rapporti nazionali, **l'abuso di droghe** è un problema comune alle società contemporanee, le cui conseguenze non si limitano all'esclusione sociale, ma comportano una pericolosa vita a rischio.
- Alcuni menzionano le **ragioni istituzionali**: un approccio coordinato in modo inadeguato tra i diversi servizi e specialisti a livello nazionale, regionale e scolastico per affrontare il problema dell'abbandono scolastico precoce; un insufficiente reale controllo della gestione e del funzionamento delle politiche per includere, mantenere e reintegrare i bambini e gli studenti nel sistema educativo, sono specificatamente menzionate dalla Bulgaria.

Altri **punti critici che riguardano l'integrazione sociale dalla prospettiva degli insegnanti** potrebbero essere:

- relativi alle interazioni tra gli studenti e gli insegnanti. La mancanza di conoscenza della cultura dei paesi di origine degli studenti, delle necessità o dei background da parte degli insegnanti unito al fatto che parte del materiale educativo è etnocentrico, o non inclusivo, possono costituire degli ostacoli per la regolare integrazione degli studenti;
- relativi al numero degli studenti in classe che non parlano la lingua del paese in cui vivono rispetto a coloro che invece la parlano (stranieri o locali) è importante per il processo di lavoro di gruppo e d'integrazione;
- relativi all'interazione tra studenti e coetanei. Idee prevenute di altri studenti che riguardano il paese d'origine, religione, cultura o stato sanitario possono comportare esclusione e anche bullismo;
- relativi alle interconnessioni religiose e ai problemi di genere, che riguardano in particolare modo i giovani, che, grazie alle credenze religiose, hanno differenti opinioni che riguardano il ruolo della donna nella società;
- relativi alla bassa autostima e all'immagine di Sé degli studenti, che vengono generalmente manifestati con deficit di attenzione, difficoltà nel fare i compiti a casa, nervosismo, stress.

Tra le soluzioni elencate affinché il docente/educatore possa sentirsi maggiormente supportato e più sicuro nell'affrontare i processi di integrazione degli studenti, vi sono:

- Maggiori conoscenze rispetto a questo argomento attraverso seminari e workshops
- Risorse (finanziarie, infrastrutture)
- Più tempo per potersi occupare di tali problemi, perché gli insegnanti sono eccessivamente impegnati con l'insegnamento, la partecipazione ai concorsi, progetti, etc...Loro offrono aiuto extra agli allievi che ne hanno bisogno solo perché, altrimenti, i ragazzi smettono di studiare e i loro risultati peggiorano. Quando la circostanza si presenta gli insegnanti devono occuparsene immediatamente e risponderci.

- Una raccolta di metodi e idee per implementare altri modi di insegnare. Tra le altre azioni suggerite vi sono colloqui nei gruppi di apprendimento, lavoro in piccolo gruppo, formazione e workshops su competenze interculturali, formazione, team di consulenti, programmi di supporto speciali, utilizzo del peer-tutoring, condivisione dei problemi personali del contesto culturale, promozione di incontri per la condivisione di background culturali e reciproco scambio, programmi di apprendimento personalizzato.

2. Perché è importante avere una educazione inclusiva e come CLPA può aiutare il processo d'integrazione

Tutti i maggiori recenti studi europei confermano che i giovani con le più basse opportunità rappresentano il focus fondamentale per i sistemi di apprendimento permanenti che si sono posti l'obiettivo di sconfiggere due problemi: il rischio di esclusione sociale e il rischio della disoccupazione permanente. Affrontare questi problemi richiede misure politiche a livello nazionale ed europeo a lungo termine nelle aree sociali, economiche e dell'apprendimento permanente.

La necessità di sviluppare e adottare strumenti educativi che contribuiscono alla formazione di Competenze per la Cultura Democratica⁵ è sottolineata nella Dichiarazione del Comitato del Ministero dell'Educazione dove i seguenti punti vengono maggiormente presi in considerazione:

- la necessità di introdurre la dimensione interculturale all'interno delle politiche educative;
- la necessità di facilitare la comprensione della realtà europea attraverso l'introduzione di strumenti che favoriscano le nozioni del rispetto dei diritti umani, del dialogo inter-religioso e del dialogo euro-arabo;

La ricerca e i case-studies hanno mostrato che l'apprendimento culturale tra pari ha un notevole impatto sulla propria immagine, sull'autostima e rafforza il locus of control interno dei giovani. La loro conoscenza sulla loro cultura si approfondisce e diventano più "eccitati e curiosi di apprendere. Loro si pongono più domande".⁶

Il vantaggio principale dell'apprendimento culturale tra pari è quello di offrire ai giovani l'opportunità di interagire in modo costruttivo, a prescindere dal loro background o abilità. L'apprendimento acquisito con queste attività può essere usato a fini educativi, mentre allo stesso tempo rafforza le nozioni di solidarietà, amicizia, democrazia e fratellanza. "Oltretutto possedere tali valori, che consentono e ampliano le reti sociali dei giovani, trovare coetanei con le loro stesse idee, dà loro un senso di appartenenza, rendendo le loro attività, risorse e comunicazioni significative"⁷.

Un altro vantaggio dell'apprendimento culturale tra pari è quello di fornire loro l'opportunità di discutere della loro cultura ordinaria "che è quella cultura di ogni giorno rappresentata dalla vita delle gente comune, dai loro hobbies, al cibo e famiglia".⁸

⁵ "Final Declaration of the 25th Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education", 2015, Brussels, Council of Europe.

⁶Inclusive Learning-Friendly Environments, "Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments", Bangkok Office, Asia and Pacific Regional Bureau for Education, United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation.

⁷M. Peltola, "Youth Work in Finland - Finding Ways for Intercultural Opening", National report for the project "Moving Societies towards Integration, 2010, Helsinki, Finnish Youth Research Network/Finnish Youth Research Society.

⁸G. Sadykova, "Mediating Knowledge through Peer-to-Peer Interaction in a Multicultural Online Learning Environment: A Case Study of International Students in the US", 2014, Kazan (Volga Region) Federal University, Russian Federation.

Vari aspetti problematici nel processo di inclusione potrebbero trovare una soluzione grazie all'utilizzo dell'apprendimento tra pari, come è ben descritto dall'UNICEF nella sezione "Perché utilizzare peer educators?":

Valutazioni qualitative in quelle scuole primarie che hanno utilizzato la peer-education hanno mostrato che:

- i giovani apprezzano e sono influenzati in modo positivo dagli interventi dei coetanei-conduttori se sono ben progettati e adeguatamente supervisionati;
- svolgere l'attività come peer-educator rappresenta un'opportunità impegnativa e gratificante per i giovani che può aiutarli a sviluppare le loro abilità di leader, a guadagnare il rispetto dei loro coetanei e a migliorare le loro conoscenze di base e le loro abilità. I peer-educators spesso modificano il proprio comportamento una volta diventati peer-educator;
- può promuovere la realizzazione di soddisfacenti relazioni tra docenti e studenti;
- li peer educators possono costituire un valido collegamento con i servizi alla salute;
- peer-educators e adulti conduttori possono complementarsi l'un l'altro. Uno studio ha mostrato che un misto di educazione strettamente scolastica e con coetanei-conduttori è più efficace di un unico metodo o di altri da metodi utilizzati singolarmente. La combinazione di entrambi i metodi ha mostrato che favorisce una maggiore acquisizione di informazioni, motivazione, abilità comportamentali e comportamento."⁹

Secondo i risultati di un sondaggio svolto per CULPEER, con insegnanti ed educatori nei paesi partner, è stato rilevato che i docenti europei usano diversi approcci per risolvere il problema dell'isolamento, abbandono e fuoriuscita scolastica precoce dei giovani svantaggiati. Questi vari approcci, tuttavia, raramente includono approcci culturali di peer learning. Per la maggior parte di coloro che hanno risposto, questo approccio è ancora sconosciuto (44% di tutti coloro che hanno risposto al questionario). Un 53 % dei docenti intervistati condivide il fatto che le istituzioni educative che loro rappresentano hanno esperienza in attività finalizzate all'inclusione. I docenti che hanno risposto, per i quali l'apprendimento culturale tra pari rappresenta un approccio concreto e spesso utilizzato, condividono che il maggiore vantaggio del CPL è che pone l'attenzione sui punti più forti e sui talenti dei ragazzi e non sui deficit e sui problemi. La maggioranza, inoltre, conferma che CPL può essere utilizzato con successo per lo sviluppo delle competenze sociali e interculturali e può aiutare a far superare gli stereotipi molto più facilmente. Altri docenti confermano che tali approcci rafforzano nei bambini la capacità di esprimersi, di accettare e di apprezzare la differenza.

⁹https://www.unicef.org/lifeskills/index_12078.html

3. Come preparare la vostra scuola/centro aggregativo per il processo di inclusione - Che cosa è necessario sapere se si vuole fare educazione inclusiva

Basandoci sul Toolkit of Inclusive Learning dell'UNESCO¹⁰ e sui punti chiave dell'Inclusive Schools Network¹¹ possiamo tentare di riassumere i passi necessari per introdurre CPLA nelle scuole, prendendo in considerazione le seguenti aree:

Mission, Vision & Leadership: tutte le parti interessate (docenti, genitori, amministratori ed altri soggetti interessati) dovrebbero essere informati, coinvolti e impegnati in questo processo di cambiamento.

Formazione dei docenti: formare i docenti sui nuovi (inclusivi) metodi di apprendimento, sull'individuazione dei cambiamenti e sulla diversificazione delle istruzioni finalizzate ad un aumento dell'impegno degli studenti.

Pianificazione & Lavoro di gruppo: elaborare un programma in cui tutte le parti interessate possano riunirsi in un luogo e lavorare insieme per la creazione di un futuro migliore. Creare opportunità per questi soggetti affinché possano lavorare insieme sugli obiettivi fissati, rendendo concreto l'uso delle risorse scolastiche, fornendo supporto accademico e rispettando la diversità.

Tutti questi argomenti saranno discussi in parallelo e in dettaglio nei suggerimenti pratici e nelle indicazioni descritte di seguito.

Anche se le istituzioni scolastiche che decidono di adottare **CLPA** possiedono sufficiente esperienza nel lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione sociale, dovrebbero assicurarsi che gli aspetti fondamentali siano stati adeguatamente affrontati e che ogni decisione sia stata adottata in seguito ad un'accurata analisi del contesto e degli obiettivi fissati.

Per quanto riguarda l'implementazione dell'approccio di apprendimento culturale peer-to-peer al fine di integrare con successo bambini e giovani a rischio di esclusione sociale, alcune condizioni, requisiti e consigli verranno discussi nell'ambito dei seguenti temi:

3.1 Coinvolgimento delle istituzioni che hanno sperimentato il lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione

È importante sottolineare che i processi di cambiamento orientati all'inclusione spesso iniziano su piccola scala ed implicano il superamento di ostacoli quali: "esistenza di alcuni atteggiamenti e valori, mancanza di conoscenza, mancanza di competenze necessarie, limitate risorse e inadeguata organizzazione".¹² Le scuole soprattutto quelle che non hanno mai sperimentato il CPL non dovrebbero scoraggiarsi e rifiutarsi di adottare questi approcci innovativi. Le scuole e le cooperative sociali che vogliono utilizzare il CPL, ma che non hanno sufficiente esperienza nel lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione, dovrebbero coinvolgere nel processo, almeno all'inizio, un'istituzione che ne ha già esperienza. È molto importante che le persone responsabili dei target groups siano in grado di valutare e selezionare la composizione dei gruppi culturali per l'apprendimento tra pari affinché interagiscano in modo adeguato. I bambini e i giovani andranno d'accordo insieme (età, genere, storie di migrazioni diverse)? La loro specifica educazione si adatta alla natura delle attività proposte (acrobati, circo, teatro, musica, danza ecc...). La composizione del gruppo che interagisce consente un lavoro continuato nel tempo o delle offerte a breve termine, con uno o più visite con esibizioni e/o workshops?

Stanze appropriate ed equipaggiamento (palco, sistemi di amplificazione del suono, luci per il palco, microfoni, se necessari) dovrebbero essere disponibili per le attività. Sarebbe, inoltre auspica-

¹⁰ Inclusive Learning-Friendly Environments, "Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments", Bangkok Office, Asia and Pacific Regional Bureau for Education, United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation.

¹¹<http://inclusiveschools.org/together-we-learn-better-inclusive-schools-benefit-all-children/>

¹²Linee guida UNESCO per l'inclusione- <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

bile che i workshops si svolgessero non solo nelle scuole coinvolte, ma anche in locali differenti, nei locali dei Centri aggregativi, associazioni, cooperative etc al fine di scostarsi dalla vita quotidiana della scuola e sottolineare il carattere cognitivo delle attività culturali. Un valido aiuto possono, inoltre, costituire i potenziali spazi per le attività all'esterno (cortili, giardino, parchi vicini) e naturalmente la possibilità di presentare esibizioni e attività di fronte ad un pubblico più ampio e alla comunità all'interno della scuola che partecipa.

3.2. Scelta del tema di CPLA

Il tema da cui partirà l'esperienza di apprendimento culturale e tra coetanei dovrebbe essere scelto con molta attenzione, perché saranno differenti i problemi che verranno affrontati a secondo di quale tipo di attività artistica si svolgerà. Ad esempio, un gruppo rap in genere affronta problemi e temi differenti da quelli che si presenteranno nel gruppo di teatro. Inoltre i progetti di danza, per esempio, tendono ad essere frequentati da ragazze, mentre i progetti di circo sono particolarmente adatti ai più giovani, come attività iniziale.

Per la composizione dei target groups è importante considerare i criteri relativi all'età, al genere, al tipo di background, scuola e grado scolastico, perché un target groups misto può promuovere discussioni ed esperienze ma può anche bloccare le attività. Una differenza troppo marcata negli interessi, sia in termini di preferenze artistiche (quale tipo di musica, di danza, di dramma...), sia in termini di specifici problemi, potrebbe far sorgere diversi problemi. Il ritmo di insegnamento nei differenti gradi scolastici e nelle differenti scuole dovrebbe, altresì, essere preso in considerazione per coordinarsi con attenzione durante lo svolgimento del CLPA.

Particolarmente importante è inoltre considerare il background genitoriale e di migrazione, nel proporre le differenti attività, perché alcune di queste potrebbero rappresentare dei possibili ostacoli per i bambini e gli adolescenti, in contraddizione con le tradizioni e i valori culturali e religiosi di cui la famiglia è portatrice.

3.3. Considerazioni sul genere

Un importante risultato che proviene dall'esperienza pratica è che un target group composto da ragazzi di entrambi i sessi può lavorare con successo, ma in specifiche condizioni.

Sebbene in alcuni casi i partecipanti potranno promuovere l'analisi del proprio ruolo di genere, in altri casi potrebbero bloccare le attività e sostituirle, soprattutto se bambini e giovani in fase pre-adolescenziale. In alcuni casi si è rilevato disagio a trattare alcuni tipi di argomenti in presenza di, o anche insieme a, coetanei di sesso opposto. A volte, nei casi di esercitazione o anche di presentazione di un pezzo musicale, di danza o teatro, la timidezza verso l'altro sesso può essere così elevata da ostacolare lo sviluppo e perfino la presentazione degli eventi può essere compromessa.

Soprattutto per le ragazze è più facile svolgere le attività separatamente. Per le ragazze con un background etnico musulmano, questo è spesso particolarmente importante. I genitori delle ragazze musulmane sono molto attenti alle interazioni sociali delle loro figlie.

I problemi a quest'età non sono necessariamente così diversi, ma la realizzazione artistica spesso richiede una grande "apertura personale" e "uscire dal proprio guscio e dalla propria zona di sicurezza". L'inibizione della pubertà verso l'altro sesso è così alta che una presentazione è spesso percepita come una esposizione. E' responsabilità degli organizzatori valutare le condizioni e sperimentare con target groups misti o con target groups separati, ciascuno costituito esclusivamente da ragazzi o da ragazze. Gruppi misti sembrano possibili in particolar modo in contesti scolastici con spettacoli teatrali fissati o nelle istituzioni culturali dove a teatro partecipano giovani appassionati.

3.4. Gestione artistica ed educativa

Coloro che sono i responsabili facilitatori impegnati nel promuovere il CPLA dovrebbero possedere sia abilità artistiche che competenze educative e motivazionali, in modo da essere in grado di motivare bambini e giovani provenienti da contesti sociali spesso svantaggiati a prendere parte alle attività. Inoltre, dovrebbero essere in grado di sviluppare relazioni di fiducia con bambini e giovani a rischio di esclusione e se possibile avere esperienze di collaborazione con loro. La conoscenza specifica dei loro comportamenti, atteggiamenti e aspettative costituiscono basi importanti per una adeguata progettazione e implementazione di workshops e corsi.

3.5. Progettazione di servizi e attività

Un'adeguata progettazione delle attività di CLPA costituisce, inoltre, un importante fattore di implementazione. Ci sono molte possibilità: da un unico workshop di uno o più giorni, fino alle attività permanenti durante l'anno scolastico o più a lungo, con tempi e giorni fissati a cadenza settimanale o mensile, fine settimana, corsi durante le vacanze, etc...

Offerte uniche e a breve termine dovrebbero essere utilizzate principalmente per fornire incentivi, utili a volte come strumenti di intervento per ampliare e rendere continuativi progetti stabili dei gruppi culturali di apprendimento tra pari. Per essere implementato in modo sostenibile e con effetti positivi a lungo termine sui partecipanti, è preferibile optare per un periodo di mezzo anno scolastico con un programma settimanale ben stabilito. Una pianificazione stabile e regolare rende generalmente più facile, per bambini e giovani adolescenti abituarci, impegnarsi nelle attività ed adeguarsi dopo un primo periodo introduttivo.

Costituisce senz'altro un'attrattiva inserire nei corsi la presentazione di quanto prodotto durante le attività artistiche in eventi pubblici. Si prova generalmente timidezza o paura a presentare in pubblico, ma con l'aumentare della sicurezza nell'eseguire le attività artistiche che durante il corso diventano normali, la sfida e l'interesse per la presentazione delle abilità appena acquisite diventa centrale. Una esibizione di fronte ai compagni di classe, ai genitori, ai docenti, e ad altre persone interessate, nei Centri Giovanili, o nelle sale del Comune, forniscono gratificazione e motivazione, come i partecipanti hanno già sperimentato quando hanno fatto tali presentazioni in ambienti poco familiari o nuovi.

Gli aspetti centrali di queste offerte sono, naturalmente, i problemi che vengono affrontati attraverso l'attivazione di CPLA; ad esempio se i bambini a rischio sono immigrati o rifugiati (a questo punto è necessario conoscere la loro età, paese d'origine, famiglia e ragioni della fuga), bambini con disabilità, con diverse origini etniche, etc. la finalità del progetto diventa quella di porre l'attenzione sui problemi che riguardano l'integrazione, la violenza, il ruolo di genere e altri, attraverso esperienze non cognitive e rafforzandone, nei bambini e nei giovani, l'interesse. Tuttavia è importante non imporre il contenuto, ma prendere un argomento che è centrale nella vita quotidiana dei target groups e poi gradualmente introdurli ai nuovi argomenti. I target groups non dovrebbero essere più grandi di 10 o 15 partecipanti per ciascun coordinatore/artista.

3.4. Pianificazione e tempistica

Una pianificazione dettagliata e a lungo termine è un prerequisito chiave per il successo di queste attività. Per una maggiore definizione del tipo di eventi che durano un intero anno scolastico, la pianificazione di ogni dettaglio essenziale (risorse finanziarie, dettagli progettuali, partner scolastici, e target groups) dovrebbe essere chiarita settimane prima la fine dell'anno scolastico precedente, affinché possano svolgersi l'iscrizione del target groups e l'implementazione iniziale.

Il punto iniziale della pianificazione consiste nel chiarire di quali risorse finanziarie si ha bisogno e quali risorse finanziarie sono disponibili. Quando le risorse economiche sono disponibili e la scuola ha pianificato in modo più puntuale il progetto destinato al gruppo culturale straniero per l'apprendimento tra pari, sarà possibile stipulare un contratto con un direttore artistico ed educativo, ed iniziare a contattare i potenziali partecipanti, nel caso di un ritardo nello stanziamento delle

risorse economiche, contattare i partner (direttore di scuola, docenti della classe) nelle scuole, che generalmente hanno solo poco tempo da dedicare per questi progetti, potrebbe minacciare la realizzazione del progetto e i partners potrebbero perdere interesse. Inoltre, questo potrebbe comportare uno slittamento dell'inizio delle attività nell'anno scolastico e la fase iniziale potrebbe essere interrotta dalle vacanze, complicando la continuità della partecipazione e delle attività in generale.

Quindi, nelle fasi successive si chiariranno i dettagli concettuali (target groups per età, per genere, con background migratorio, tipo di scuola e livello scolastico, tipo di evento, conduzione del target groups) tra le scuole coinvolte e il direttore artistico ed educativo. Poiché alla fine dell'anno scolastico gli insegnanti sono generalmente occupati con scrutini e consigli di classe, tutte queste problematiche dovrebbero essere risolte almeno 4 settimane prima la fine della scuola.

Con l'inizio operativo del progetto, l'iscrizione dovrebbe svolgersi attraverso il contatto diretto con i target groups. Si consiglia di implementarlo attraverso poster, comunicazioni, presentazione degli o con gli insegnanti, e attraverso la presentazione in classe e nelle aree di gioco. Prendere in considerazione bambini e giovani a rischio di esclusione assume un significato particolare quando gli insegnanti o gli educatori presumono o conoscono un interesse artistico di uno studente. Un po' più tardi, ma prima delle successive vacanze scolastiche (in particolare nella stagione prima delle vacanze di autunno) dovrebbe iniziare l'inizio della implementazione.

Gli eventi incentivanti con spettacoli e workshops da parte di giovani artisti esterni, sia che provengano da altri continenti, Africa, Asia, Sud America, o dal gruppo teatrale di improvvisazione della scuola accanto, potrebbero essere svolti all'interno di un festival estivo alla fine del precedente anno scolastico, in un evento festivo o dopo l'introduzione del nuovo anno scolastico. I primi incentivi si ritiene che motivino i partecipanti, bambini e giovani, dando loro la possibilità di scoprire le attività culturali a cui iscriversi. Spesso questi eventi incentivanti contribuiscono con successo alla costituzione di un piccolo nucleo del target group che, più tardi, può essere esteso ad ulteriori iscrizioni di altri allievi.

Nella pianificazione, in particolare in quei casi in cui il CPL si svolge all'esterno dell'ambiente scolastico, dovrebbero essere prese in considerazione le esigenze riguardanti la sicurezza dei bambini, il regolamento, le leggi amministrative locali, la normativa dei paesi e delle aree dove si svolgeranno le attività.

3.7 Selezione di artisti per gli eventi incentivanti

E' importante invitare gruppi che siano in grado di ispirare con le loro attività i giovani partecipanti/destinatari a rischio di esclusione sociale. Questo si può applicare a qualsiasi genere di esibizione come ad esempio musica, danza, teatro, circo acrobatico, e spettacoli o altre tipologie di esibizioni. Per esempio, un gruppo di giovani musicisti rap saranno meglio indirizzati verso giovani maschi adolescenti, presentazioni e produzioni teatrali ai più giovani, progetti di danza possono raggiungere giovani di tutte le età, circo e acrobati i bambini più piccoli, e i gruppi di apprendimento culturale tra pari misti ispirare le ragazze. La selezione di giovani artisti non Europei per l'evento iniziale gioca un ruolo importante perché le esibizioni e i workshops con i loro coetanei motiveranno gli studenti destinatari ad utilizzare l'espressione artistica anche per affrontare la loro vita quotidiana, i problemi e le prospettive.

I workshops hanno un effetto davvero mobilitante. Qui bambini e giovani dei Centri aggregativi e delle scuole vengono a contatto diretto con giovani artisti della stessa età originari dell'Africa, dell'Asia, e paesi Latino Americani, per lo più in modo associativo e non verbale, interagiscono con loro, apprendono da loro e li sperimentano come modelli per il loro sviluppo.

3.8 Pubblicità e pubbliche relazioni

Soprattutto rispetto agli eventi incentivanti una intensa pubblicità e una strategia di pubbliche relazioni nel contesto dell'istituzione promotrice è necessario.

Viene inoltre consigliato, al di là della usuale pubblicità e comunicazioni, distribuire opuscoli e volantini nelle case e negozi del quartiere, nelle scuole che cooperano ed in altre strutture; e in aggiunta a questo, pubblicare dei supplementi nei giornali locali. Di aiuto sono inoltre le comunicazioni dirette degli insegnanti in classe e rivolte direttamente ai bambini, adolescenti e genitori.

I media locali dovrebbero essere coinvolti. La trasmissione sui media pubblici ha un ritorno positivo sulla mobilitazione e coinvolgimento dei bambini e degli adolescenti perché avvalorata le attività e gli obiettivi del target group.

3.9. Continuazione delle attività e cooperazione

Le attività riferite alla cultura per l'integrazione dei bambini e dei giovani hanno ricadute significative se vengono offerte dai Centri aggregativi e dalle scuole che cooperano per un lungo periodo.

Azioni singole *a breve termine* dovrebbero essere utilizzate solo per creare lo stimolo iniziale.

Attività orientate *a medio termine* per mezzo anno scolastico hanno più il carattere di progetto pilota e consentono di impegnare le parti a sviluppare i concetti base e a stabilire la cooperazione.

Ci si può aspettare storie di successo di integrazione sostenibile in quei casi di attività regolare e di progetti che si svolgono continuativamente. Solo allora l'approccio basato sulla cultura può essere consolidato nella percezione del target group e dell'ambiente, una volta sperimentata bambini e adolescenti saranno motivati dai dibattiti intensi che nascono nelle loro attività artistiche e i nuovi target groups potranno essere integrati all'interno del progetto.

Per questo è necessario un disegno progettuale delle attività *a lungo termine* e delle offerte. Una regolare valutazione delle attività dovrebbe essere pianificata e svolta non solo dal responsabile delle scuole che cooperano e dai coordinatori artistici, ma anche dai bambini e dai ragazzi, attraverso, ad esempio, questionari adattati per età ed interviste.

La stabilizzazione delle collaborazioni con le scuole già coinvolte è inoltre auspicabile. Se c'è stato un precedente ad hoc o comunque una collaborazione supportata, è generalmente più facile ottenere la fiducia e la cooperazione dell'amministrazione scolastica e degli insegnanti per tali progetti e per una stabilizzazione sostenibile delle amministrazioni che cooperano.

Particolarmente importante è inoltre la cooperazione con altre istituzioni artistiche ed educative.

Spesso non è facile trovare docenti disponibili per questi progetti che coprono sia la parte artistica che i bisogni educativi del target group. La cooperazione con altre istituzioni culturali, come scuole di musica, progetti di danza, gruppi teatrali, progetti di circo potrebbe risolvere queste difficoltà.

4. Cosa aspettarsi dai cinque moduli di e-learning e dal portale online “Culpeer”

I moduli che i partner considerano fondamentali da sviluppare per creare le precondizioni necessarie per implementare con successo CPLA in quante più scuole e Centri educativi/giovanili possibili, sono i seguenti:

- **Modulo 1:** Introduzione all’approccio culturale e al peer-learning (CPLA), definizioni, concetti principali;
- **Modulo 2:** CPLA per il rafforzamento delle competenze chiave, abilità di base riguardanti la comunicazione in lingua madre, lingue straniere, abilità digitali, letteratura, abilità di base in matematica e scienze, abilità orizzontali come “apprendere ad apprendere”, responsabilità sociale e civica, iniziativa e impresa, consapevolezza culturale e creatività;
- **Modulo 3:** CPLA per l’integrazione di soggetti svantaggiati (combinando i concetti precedenti anticipati “Integrazione di giovani svantaggiati per motivi economici e sociali”, “Integrazione di allievi con background da migranti, minori a rischio di esclusione”, e “Integrazione di bambini e giovani rifugiati”);
- **Modulo 4:** CPLA per la differenza e le pari opportunità;
- **Modulo 5:** Buone pratiche di CPLA nel mondo.

L’accesso al modulo si realizzerà attraverso il progetto sito-web- www.culpeer.eu.

Il portale online CULPEER con Open Educational Resources OER riguardante l'apprendimento culturale tra pari sarà tradotto e reso disponibile nelle lingue dei paesi partner ed in Inglese.

Il portale online fornirà l’accesso alle linee guida e ai contenuti dei moduli per la formazione. L’accesso sarà pubblico ma sarà garantito su richiesta, con user name e password. Tutti i partner saranno responsabili per l’organizzazione dei corsi pilota richiesti, sulla base dello sviluppo delle Linee guida e la formazione sui moduli, da rivolgere a tutti i partecipanti interessati che siano i partner o paesi terzi. Tutto il materiale di formazione sarà disponibile in versioni PDF e saranno supportati da video tutorials, audio, e inoltre da materiale di lettura di formato, adatto (user e PC friendly) come jpeg, mpeg, avi, MP3, MP4, doc, PDF.

5. Conclusioni

Ci sono diversi approcci che combinano in modo concreto l'apprendimento peer-to-peer con le forme culturali artistico/espressive per migliorare l'integrazione di bambini e ragazzi socialmente, economicamente svantaggiati, e con un background di migrazione. La scelta di un metodo dipende: da caratteristiche dei target groups (età, genere, educazione, status sociale, background economico ed etnico); dal livello di accesso ai target groups, (contesti cooperativi, strutture associative, scuole, pubbliche amministrazioni ecc..) dalle condizioni sociali, economiche e finanziarie delle organizzazioni partner e del paese e soprattutto dallo status e background dei gruppi o dei partner per l'apprendimento culturale tra pari.

L'approccio culturale combinato con l'apprendimento peer-to-peer costituisce uno dei metodi più adeguati per l'inclusione di giovani soggetti svantaggiati. Allo stato attuale i due maggiori approcci educativi adottati sono *il programma di base* e *l'educazione multiculturale*. Nessuno dei due approcci è adatto specificatamente per i gruppi di minori che tradizionalmente non vanno bene a scuola. I sostenitori dell'idea del programma di base erroneamente ritengono che come risultato dell'istituire un programma di base che richiede standards più elevati, tutti gli studenti lo svolgeranno come ci si aspetta. Dall'altra parte l'educazione multiculturale sostiene impropriamente una progettualità che pone l'attenzione sulle differenze culturali nella forma e nei contenuti. Il problema cruciale tra la diversità culturale e l'apprendimento, tuttavia, sta nella relazione tra culture minoritarie e la cultura principale. Le minoritarie, le cui cornici culturali di riferimento contraddicono quelle della cultura principale, hanno maggiori difficoltà a superare i limiti culturali a scuola.

Questo approccio, differenziandosi da tutti gli altri suggerimenti presentati già sperimentati, suggerisce una combinazione di metodi di apprendimento peer-to-peer, giovani che apprendono l'un l'altro, e le attività culturali. A questo proposito ciò che l'apprendimento peer-to-peer comporta in termini di risorsa al sistema educativo, è il fatto che non ha la finalità di uniformare le minorità con quella prevalente, ma di rendere la cultura tradizionale "un guardare attraverso", nel diventare consapevoli e apprezzare le culture differenti all'interno di un ambiente amichevole, fare sentire tutti i giovani partecipanti accettati e speciali, far diventare gli outsiders dei protagonisti, con talenti e sforzi sottolineati in modo evidente, e allo stesso tempo motivando e ispirando i docenti e offrendo strumenti che facilitino il processo. Questo approccio ha già cambiato la mentalità della maggior parte dei giovani e degli insegnanti che lo hanno sperimentato (nelle scuole della Germania, Danimarca, Austria, Slovenia, e Bulgaria e all'interno di precedenti iniziative e eventi KiKuKa), e adesso potrebbe essere portato all'attenzione dei maggiori amministratori educativi e degli organi decisionali.