

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

Guidelinea per l'integrazione e l'applicazione dell'approccio "CULPEER" nelle scuole

Autori: Fania Pallikarakis, Claudio Ingolia, 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.....	7
1. Le ragioni dell'esclusione sociale nei paesi partner.....	10
1.1 Bulgaria.....	10
1.2 Grecia.....	14
1.3 Italia.....	15
1.4. Germania.....	16
1.5. Slovenia.....	17
2. Identificazione dei giovani che affrontano o sono a rischio di esclusione sociale.....	18
2.1. Gruppi che vivono abitualmente le difficoltà dell'esclusione sociale.....	19
2.2. Analisi dei risultati della ricerca "Apprendimento culturale tra pari"	22
3. Perché è importante realizzare un'educazione inclusiva e come CPLA può aiutare nel processo di integrazione.....	26
4. Come preparare la tua scuola/centro aggregativo per il processo di inclusione - che cosa è necessario se si vuole fare educazione inclusiva.....	32
5. Che cosa aspettarsi dai cinque moduli di e-learning.....	37
6. Informazioni fondamentali sul portale online "CULPEER"	38
7. Conclusioni.....	39
Allegato 1: Questionario per docenti/operatori sociali.....	40

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 include:

- 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 dalla 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.

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

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

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) - Apprendimento culturale tra pari

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

Rifugiati

Alcune definizioni:

- La Convenzione (1951) sui Rifugiati delle Nazioni Unite (art. 1.A.2) afferma che: lo stato di "rifugiato" si può applicare ad ogni persona che "temendo a ragione di essere perseguitato per motivi di razza, religione, nazionalità, appartenenza ad un determinato gruppo sociale o per le sue opinioni politiche, si trova fuori dal Paese, di cui è cittadino e non può o non vuole, a causa di questo timore, avvalersi della protezione di questo Paese; oppure che, non avendo la cittadinanza e trovandosi fuori dal Paese in cui aveva residenza abituale, a seguito di tali avvenimenti, non può o non vuole tornarvi per il timore di cui sopra."⁵
- La Convenzione che regola gli specifici aspetti dei problemi riguardanti i rifugiati in Africa, adottata dall'Organizzazione dell'Unità Africana (OAU) nel 1969, ha accettato e ulteriormente esteso la definizione della Convenzione sui Rifugiati del 1951 come segue: "chiunque a causa di aggressione esterna, occupazione, dominio straniero o gravi turbamenti dell'ordine pubblico in tutto o in una parte del Paese di origine o di cui ha la nazionalità, è obbligato ad abbandonare la propria residenza abituale per cercare rifugio in un altro luogo fuori del Paese di origine o di cittadinanza."⁶
- La Dichiarazione sui Rifugiati di Cartagena (1984), estende la definizione di rifugiato a "tutti coloro che sono fuggiti dal loro paese perché la loro vita, la loro sicurezza o la loro libertà è minacciata da violenze generalizzate, un'aggressione straniera, un conflitto interno, massicce violazioni dei diritti umani o altre situazioni gravi turbative dell'ordine pubblico."⁷
- La stessa UNHCR (United Nations High Commission for Refugees) - Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati (ACNUR) aggiunge alla definizione del 1951, il riconoscimento dello stato di Rifugiato a tutti coloro che si trovano:" fuori dal loro paese d'origine o di residenza abituale e sono impossibilitati a farvi ritorno a causa di molteplici e indiscriminate minacce per

⁵Convention and Protocol relating to the Status of Refugees (PDF), Geneva, Switzerland: Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), Communications and Public Information Service, 1967 - <http://www.unhcr.org/protect/PROTECTION/3b66c2aa10.pdf>

⁶Assembly of Heads of State and Government (Sixth Ordinary Session) (September 1969). "OAU convention governing the specific aspects of refugee problems in Africa" - <http://www.unhcr.org/about-us/background/45dc1a682/oau-convention-governing-specific-aspects-refugee-problems-africa-adopted.html>

⁷"Cartagena Declaration on Refugees" - <http://www.unhcr.org/about-us/background/45dc19084/cartagena-declaration-refugees-adopted-colloquium-international-protection.html>

la propria vita, per la propria integrità fisica o libertà derivanti da violenza generalizzata o da eventi che minacciano l'ordine pubblico.”⁸

- A breve sarà anche adottata una normativa dell'UE che garantirà protezione ai rifugiati per motivi ambientali.
- Migrazione forzata: “termine generale che si riferisce agli spostamenti dei rifugiati, agli spostamenti di persone all'interno del paese (a causa di conflitti), così come di persone sfollate a causa di disastri naturali o ambientali, disastri chimici o nucleari, carestia o per progetti di sviluppo (FMO).

Migranti/migrazione/immigrazione

Un **migrante economico**⁹ 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.

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 o 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**.

Target group

“Nel marketing il target group è un insieme di soggetti con caratteristiche omogenee ed ideali per una determinata comunicazione pubblicitaria o per un'azione marketing. Il target group è conosciuto anche con il termine target audience. Il target group è quindi il destinatario di una campagna di comunicazione a cui è inviato il messaggio pubblicitario-commerciale ed è il gruppo di soggetti di riferimento in una campagna marketing”¹⁰. Nel nostro caso 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 costituito per condurre le attività di peer learning. Questi gruppi offrono spettacoli che incentivano, che generano interesse e coinvolgono i partecipanti, workshop a breve, medio e lungo termine e corsi in vari campi artistici.

Direttore artistico e culturale

Un esperto che può avviare, facilitare, monitorare e comunicare le attività culturali di peer learning: a partire dalla selezione del gruppo culturale per il peer learning (sia che questo 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 alla promozione di spettacoli intermedi e/o finali svolti o dal target group da solo o dai due gruppi insieme.

⁸Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (July 2011). "UNHCR Resettlement Handbook" (PDF). p. 19. - <http://www.unhcr.org/46f7c0ee2.pdf>

⁹<http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/economic-migrant>

¹⁰ <http://www.okpedia.it/target-group>

Workshop

Un'attività pratica durante la quale i due gruppi, il gruppo culturale e il target group (formato da giovani a rischio di esclusione sociale), interagiscono ed insieme sviluppano le attività artistiche che ricadono nelle competenze specifiche del gruppo culturale. Come risultato del workshop il target group sviluppa nuove competenze sia artistiche sia 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 alcuna prospettiva in termini di sviluppo personale o professionale o di inclusione sociale ritrovandosi ad affrontare i diversi ostacoli che si sono creati nei loro contesti sociali per diverse 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 si presenta con più frequenza e in modo più grave per tutti coloro che hanno un background da migrante, bambini figli di rifugiati o richiedenti asilo, e per tutti coloro che differiscono in modo evidente dalla maggior parte di coloro che li circondano, tra cui i bambini di etnia Rom e giovani con disabilità. Anche se dopo il 2013 i rischi di esclusione causati dalla povertà hanno ridotto la natalità e diminuito il progressivo aumento della popolazione totale e dei bambini, il fatto che tali rischi continuino a persistere per i giovani, dovrebbe essere sufficientemente allarmante.

Molti dei giovani a rischio di esclusione sociale non riescono ad accedere ai sistemi educativi, sia formali che informali, o ne fuoriescono con facilità. La maggior parte degli approcci educativi tradizionali falliscono nel raggiungere questo gruppo compromettendo le loro vite e il loro futuro, sociale, culturale e professionale.

Esempi positivi di progetti come Children's Culture Caravan¹¹ ed altre attività che utilizzano approcci culturali e concetti di peer-to-peer learning, dimostrano che metodi di questa natura sono più idonei per raggiungere il target group di cui abbiamo parlato, così difficile da raggiungere, e fornirgli un sostegno per la loro integrazione sociale. Gli approcci culturali e artistici, a differenza di quelli puramente cognitivi, combinati con gli incontri tra gruppi di pari agevolano questi target groups a trovare soluzioni ai loro problemi sociali e di integrazione, grazie ad esperienze reali e scambi socio-culturali con gli altri giovani coinvolti.

La combinazione degli approcci culturali con i metodi di apprendimento peer-to-peer aprono nuove possibilità, per i già citati problemi di integrazione sociale, sia a livello politico e amministrativo, sia a livello locale, livello fondamentale per iniziare a dimostrare gli effetti di un dialogo socio-culturale tra partecipanti che hanno maggiori possibilità di influenzarsi l'un l'altro. Utilizzando la musica, progetti artistici e teatrali, gli studenti che affrontano i problemi dell'esclusione e della disgregazione sono motivati ad affrontare le loro situazioni sociali e a pensare a nuovi modi e possibilità per cambiarle.

Facendo riferimento alle definizioni utilizzate dalla Commissione Europea e dalle relative istituzioni, il processo di apprendimento viene realizzato utilizzando tre tipi di metodo:

¹¹ <http://kinderkulturkarawane.de/wp/> and <https://stopglobalmovement.com/culture-caravan-2017/>

- Apprendimento formale, generalmente erogato dalle istituzioni educative o formative, con obiettivi, tempi e materiale di supporto per l'apprendimento, strutturati. E' un apprendimento intenzionale da parte dell'allievo e dà luogo ad una certificazione.
- Apprendimento non-formale, che non è erogato da un'istituzione educativa o formativa e generalmente non dà luogo ad una certificazione. Tuttavia è un apprendimento intenzionale da parte dell'allievo e ha obiettivi, tempi e supporto strutturati.
- Apprendimento informale, risultato delle attività quotidiane relative al lavoro, vita famiglia o ludica. In molti casi l'apprendimento non è intenzionale da parte dell'allievo.

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 fronteggiare, analizzare, affrontare, risolvere varie situazioni, ciò significa che lui/lei migliorano e acquisiscono abilità ulteriori al di fuori dei processi formali di apprendimento, e in alcune occasioni senza nessuna consapevolezza.

Le competenze ottenute da un apprendimento informale o non-formale sono per molti aspetti significative e spesso più importanti, rilevanti ed utili in differenti situazioni di vita più della conoscenza ottenuta attraverso un apprendimento strutturato in modo formale. Questo è già stato riconosciuto anche dall'European Education System che si sta orientando, con sempre maggior consapevolezza, nella direzione dell'acquisire un "apprendimento di competenze" piuttosto che soltanto dell' "accumulare 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 (Sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale) è una prova evidente che queste possono essere promosse, documentate e incluse all'interno del curriculum di ogni studente e riconosciute come competenze significative anche per la vita professionale.

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 con l'altro, in modo intenzionale, attraverso 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 che derivano dall'apprendimento peer-to-peer, che bisogna riconoscere e considerare (anche se questo approccio ed il sistema educativo tradizionale sono tra loro molto distanti), ve ne sono quattro:

1. L'apprendimento peer-to-peer richiede che gli studenti lavorino insieme e sviluppino abilità orientate alla 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.
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 idee che sorgono spontanee. La realizzazione di queste possibilità dipende dai modi in cui l'apprendimento tra pari viene realizzato e dal contesto nel quale viene posto in essere.
3. Gli studenti acquisiscono maggiore pratica nella comunicazione in quest'area perché sono in grado di articolare la loro conoscenza e ricevere critiche dai loro coetanei così come sono in grado di apprendere sperimentando differenti ruoli e punti di vista.
4. L'apprendimento peer-to-peer riguarda un gruppo di studenti che si assume 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 costituisce un'esperienza pratica della interazione che dovrà essere perfezionata in un 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 società contemporanea avanzata 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) l'abbandono di un ambiente formale.

Allo stesso tempo, 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 sia il background culturale. Questo approccio aumenta la flessibilità e il valore degli altri tipi di approccio di apprendimento tra pari e risulta particolarmente vantaggioso per gli allievi/studenti, facilitando il loro ingresso ai processi di apprendimento di base. 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, favorisce una migliore comprensione delle ragioni e dei motivi delle loro azioni, 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 un background di migrazione, favorendo così la loro inclusione sociale. Questi ultimi (membri del circo, teatro, acrobati, o altri gruppi di arte performativa) acquisiscono dall'esperienza e dalla loro arte l'idea di quanto interessante e carismatica sia la loro cultura agli occhi delle persone del paese ospitante. 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 dei coetanei con background differenti sono attivamente impegnati in attività comuni, ciascuno di loro deve riconsiderare i propri pregiudizi e le proprie convinzioni rispetto al luogo che gli esseri umani occupano nella società in generale, in un particolare paese, e per concludere nel luogo che tutti quanti condividono.

L'apprendimento culturale tra pari 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 a prendere un ruolo attivo.

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

1. Le ragioni dell'esclusione sociale nei paesi partner

1.1 Bulgaria

L'educazione assume un posto centrale tra i valori della società Bulgara contemporanea. I processi di modernizzazione e di globalizzazione inducono a considerare importante e necessario possedere una buona educazione e una buona formazione. Al contempo le ricerche mostrano che un gran numero di bambini abbandonano la scuola prematuramente. Questo trasforma l'abbandono scolastico precoce in un fondamentale problema sociale e richiede lo sviluppo di strategie per la prevenzione e il reintegro degli studenti fuoriusciti dal circuito scolastico/formativo¹².

I principali motivi che causano un abbandono scolastico prematuro

Lo sviluppo e l'implementazione di accurate, includenti e reali politiche finalizzate a ridurre la vulnerabilità dei gruppi a rischio di esclusione è strettamente connessa alla ricerca, all'analisi, e alla sistematizzazione di quei motivi che stanno alla base dell'abbandono scolastico prematuro, affinché possano, in seguito, essere definite le necessarie misure per mantenere i bambini a scuola. Al contempo è necessario creare una banca dati comune e affidabile ed implementare politiche che rispondano a specifiche esigenze a vari livelli - regionale, municipale e scolastico - che garantiscano un approccio individuale per ogni singolo caso.

I principali risultati provenienti da una ricerca dell'Istituto nazionale di statistica (anno scolastico 2014/2015)¹³, caratterizzanti le attività delle istituzioni educative, evidenziano un andamento problematico riguardante l'aumento del numero di bambini e giovani che fuoriescono dalla scuola per motivi differenti.

Secondo *Le strategie per ridurre il numero di abbandoni scolastici precoci (2013-2020)* le ragioni per l'abbandono scolastico prematuro possono essere classificate in alcune categorie principali:

- Ragioni economiche

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 famiglie. Nel tentativo di risolvere il problema della povertà inoltre, le famiglie spesso emigrano, il che comporta un cambiamento di scuola. Di conseguenza i bambini perdono interesse e motivazione nella scuola ed in casi estremi ciò comporta l'abbandono precoce. L'abbandono scolastico, dunque, poiché

¹²Dimitrova, Milena. Children dropping out of the educational system – reasons, prevention and reintegration of dropping out.// Bulgarian magazine for education, 2014, page. 61. [Checked on 17.03.2017]. Accessible from: <http://www.elbook.eu/images/Milena-Dimitrova.pdf>

¹³La tabella dell'Istituto nazionale di statistica bulgara è consultabile nella versione inglese delle Lineeguida, pagg. 12- 13

aiutare il nucleo familiare o altri familiari in ogni attività quotidiana risulta necessario, si può considerare economico nelle sue caratteristiche.¹⁴

- Ragioni sociali

Queste sono connesse a: mancanza di interesse dei genitori, 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.

La ricerca internazionale PISA¹⁵ ha trovato una significativa correlazione in Bulgaria tra lo scarso profitto scolastico dei bambini e lo stato socio-economico dei loro familiari: mediamente in Bulgaria il 32% della variazione nei profitti scolastici di ragazzi di circa 15 anni sono spiegati con lo status socio-economico e il contesto familiare degli studenti. Secondo le OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) questa percentuale nei paesi membri del 22%. Un'influenza significativa sull'abbandono scolastico precoce da parte di bambini e adolescenti sembra inoltre derivare dai gruppi informali e contesti amicali a rischio.

- 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, al fine di 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. Nel compendio dei rapporti UNICEF "Il benessere dei bambini di prima infanzia in Bulgaria" viene rilevato che, a partire dal 2009, circa 26 mila bambini perdono almeno un anno di scuola; altri circa 20 mila non vengono iscritti al secondo anno della scuola materna, perdendo così due anni di scuola preparatoria, mentre più di 16 mila bambini di età compresa tra i 3-6 anni non frequentano la scuola materna obbligatoria per la preparazione alla scuola elementare.

Per quanto riguarda i bambini appartenenti alle comunità ed ai gruppi etnici più vulnerabili l'istruzione e l'istruzione preparatoria alla scuola elementare è ancora più bassa della media del Paese. Secondo i dati della ricerca nazionale ufficiale "Equality-road to progress" nel 2011 la percentuale di bambini di etnia bulgara di età 3-6 anni che frequentano la scuola materna è maggiore del 55%, mentre la percentuale dei bambini di etnia Rom della stessa età è quasi due volte più bassa, del 30,9%. Pertanto, la maggior parte dei bambini, di lingua madre diversa da

¹⁴Project Prevention of early school leaving in Bulgaria. UNICEF. [Checked on 17.03.2017]. Accessible from: <https://www.unicef.bg/public/files/press/12.pdf>

¹⁵ <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/bulgaria-pisa.htm>

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 diversità etnico-culturali, nell'attuale sistema educativo in Bulgaria, 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, determinano la ragione specifica 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 ed altro ancora.

Ricerche e analisi mostrano che il livello di iscrizione ai vari tipi di istituti educativi dei bambini appartenenti all'etnia Rom è più bassa rispetto quella di tutti gli altri gruppi minoritari. Secondo i dati del conteggio demografico del 2011, non considerando i bambini in età della scuola dell'obbligo (da 7 a 15 anni), la percentuale di bambini Rom che non frequentano la scuola è del 23,2%, la percentuale di bambini turchi è dell'11%, e dei bambini bulgari è del 5,6%.¹⁶

Secondo una ricerca sull'argomento "*Ragioni per abbandonare la scuola*" condotta durante il 2006 da Vitoshka Research, 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.

Le famiglie dei bambini Rom che abbandonano prematuramente la scuola raramente possono fare affidamento su un reddito fisso per i loro familiari. Spesso i loro guadagni provengono da impieghi stagionali o temporanei, da supporti sociali e da sostegni per famiglie con bambini. L'importanza dell'occupazione rispetto all'abbandono scolastico precoce è ulteriormente aggravato dalla grandezza del nucleo familiare e dal numero di bambini che ne fanno parte. I bambini di grandi famiglie numerose sono maggiormente coinvolti nell'abbandono scolastico precoce. Nelle famiglie di bambini 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.¹⁷

Un altro elemento specifico della comunità Rom (che costituisce una ragione per l'abbandono precoce della scuola) sono i matrimoni in giovane età, che coinvolgono le bambine-spose di 13/14 anni, che dopo il matrimonio smettono di frequentare la scuola.

- Ragioni istituzionali

¹⁶Strategy for lowering the share of early school leavers (2013-2020). [Checked on 17.03.2017]. Accessible from: <https://www.google.bg/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwit2Z6AI93SAhXBXR0KHfcdAxwQFggfMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mon.bg%2F%3Fh%3DdownloadFile%26fileId%3D6461&usg=AFQjCNF3VU6VQX2HFG0tZF12cF1rLj8WKw&bvm=bv.149760088,d.d2s&cad=rja>

¹⁷Nonchev, Andrey, Mondon, Pier, Donkova Mariya and others. Reasons for school leaving of the children in Bulgaria. Analysis of the implemented sociological research. Sofia, 2006. [Checked on 17.03.2017]. Accessible from: https://www.google.bg/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwiv0fb-vefSAhVDDSwKH8C84QFggeMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.vitoshka-research.com%2FfileSrc.php%3Fid%3D2121&usg=AFQjCNFw_w8o6KRu_9h_m-Xe4YMoDZm8Bg&bvm=bv.150120842,d.bGg&cad=rja

Secondo il documento *Strategia per abbassare la percentuale di coloro che abbandonano la scuola precocemente (2013-2020)* tra le ragioni istituzionali che favoriscono il rischio di esclusione possono essere incluse: 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.

Un cambiamento in positivo dello *status quo* richiede l'applicazione di complesse misure e un buon coordinamento tra le istituzioni, nei molteplici e differenti settori, ad ogni livello gestionale - nazionale, regionale, locale e scolastico.

La principale responsabilità nell'applicare le politiche nazionali riguardanti l'educazione obbligatoria appartiene al Ministero dell'educazione e delle scienze, che rappresenta il naturale centro di coordinamento per le attività tra settori diversi finalizzate a ridurre il numero di coloro che abbandonano la scuola precocemente.

- Ragioni connesse allo stato di salute

Nel contesto delle politiche per lo sviluppo di un'educazione inclusiva vi è continua attenzione per l'integrazione di bambini con bisogni speciali all'interno di scuole pubbliche. 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 fondamentali, l'ambiente educativo, le risorse umane e finanziarie che non corrispondono ai requisiti di applicazione dei principi di una educazione inclusiva.

Un problema notevole della ricerca riguardante le difficoltà educative per i bambini con speciali bisogni educativi è la mancanza di numeri che indichino esattamente il numero di coloro che frequentano o non frequentano la scuola. Secondo i dati del conteggio demografico e delle abitazioni fornite dall'Istituto nazionale di statistica, rilevati nel 2011, i bambini tra 5-15 anni che presentavano disabilità erano 74061. Dai dati provenienti dall'Agenzia del supporto sociale degli ultimi 10 anni, in media, su base annua, si registra che il 3,5% su ogni 1000 bambini è portatore di disabilità.¹⁸

¹⁸Strategy for lowering the share of early school leavers in the education system (2013-2020). [Checked on 17.03.2017]. Accessible from: <https://www.google.bg/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwit2Z6Al93SAhXBXR0KHfcDaxwQFggfMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mon.bg%2F%3Fh%3DdownloadFile%26fileId%3D6461&usg=AFQjCNF3VU6VQX2HFG0tZF12cF1rLj8WKw&bvm=bv.149760088,d.d2s&cad=rja>

1.2 Grecia

Secondo gli studi¹⁹ condotti dal The Labour Institute of the Greek General Confederation of Labour (INE/GSEE), tra i principali fattori di esclusione sociale nel Paese vi sono:

- Disoccupazione
- Condizioni di vita di povertà
- Vivere in aree rurali e di difficile accesso (isole e montagne)
- Immigrazioni e rimpatri
- Disabilità fisiche
- Famiglie con un solo genitore
- Abuso di droghe

Più in dettaglio, per quanto riguarda l'accesso a scuola, in Grecia, la Legge prevede che le precondizioni per l'ingresso a scuola per i giovani che non hanno cittadinanza greca, siano le stesse dei giovani di nazionalità greca, ad eccezione per quei giovani che provengono da paesi che affrontano situazioni altamente problematiche; in questo caso, la registrazione dei documenti non viene richiesta. Tuttavia, sebbene l'accesso scolastico sia formalmente garantito, ci sono moltissime ragioni che rendono l'integrazione un processo difficile. Secondo gli studi condotti dalla scuola Nazionale della Pubblica Amministrazione e Amministrazione locale²⁰, le ragioni principali sono:

- non parlare la lingua locale
- provenire da paesi percepiti dal gruppo dei pari come "culturalmente inferiori"
- l'improvvisa interruzione della frequenza scolastica e dell'istruzione dei giovani nel loro Paese e la lingua di origine

Oltre a questo, un numero considerevole di giovani che affrontano o sono a rischio di esclusione sociale, vivono in condizioni di povertà, specialmente nei casi dei giovani rifugiati e richiedenti asilo. Secondo la normativa greca, l'integrazione sociale viene concepita come "eguale partecipazione dei migranti nella vita economica, sociale e culturale, nel rispetto dei diritti dei migranti ma anche nell'obbligo da parte loro del rispetto delle norme e dei valori fondamentali della società greca"²¹

Gli ostacoli per accedere al mercato del lavoro, inoltre, rappresentano un altro fattore di rischio di esclusione sociale per quei giovani in età lavorativa in Grecia, collocando il Paese al terzo posto in Europa con un "tasso del 14,6% di giovani di età 15-29 anni a rischio di povertà"²², dopo la Romania e la Norvegia.

¹⁹D. Papadopoulou, K. Dimoulas, D. Mpampanelou, G. Tsiolis, *"From social fragility to social exclusion: Processes and characteristics of social exclusion in the Cyclades Prefecture"*, 2002, Athens, The Labour Institute of the Greek General Confederation of Labour (INE/GSEE).

²⁰S. Theofani, *"Intercultural Education and social inclusion of immigrants' children. Intercultural School & Local Authorities. The case of the City of Athens"*, 2007, Athens, National School of Public Administration and Local Government, Greek Ministry of Interior Affairs.

²¹D. Anagnostou, *"Local Government and migrant integration in Europe and in Greece"*, 2016, Athens, Hellenic Foundation for European & Foreign Policy & EEA Grants.

²²D. Papadopoulou, K. Dimoulas, D. Mpampanelou, G. Tsiolis, *"From social fragility to social exclusion: Processes and characteristics of social exclusion in the Cyclades Prefecture"*, 2002, Athens, The Labour Institute of the Greek General Confederation of Labour (INE/GSEE).

1.3 Italia

In Italia, numerosi studi e ricerche, tra cui ad esempio quella del C.I.R.S.D.I.G²³, nell'esaminare le possibili cause che ostacolano un processo di integrazione di giovani migranti, rilevano che, benché questo sia formalmente dichiarato e normativamente regolato, nella realtà risulta di difficile attuazione.

La legge italiana sull'immigrazione stabilisce, infatti, che la condizione di "regolare" e il mantenimento di questa condizione nel tempo, costituiscono la condizione necessaria per accedere ai diritti di cittadinanza formalmente riconosciuti dall'ordinamento italiano, distinguendo così nei fatti tra la condizione di cittadino italiano e la condizione di cittadino migrante.

In Italia i giovani minori di 18 anni, siano essi cittadini italiani, siano essi immigrati, minori non accompagnati o rifugiati, anche quando fanno ingresso in Italia in modo irregolare sono considerati titolari dei diritti fondamentali quali:

- il diritto di permanenza in Italia, il diritto di ottenere un permesso di soggiorno e di soggiornare regolarmente in Italia;
- il diritto alla salute²⁴ ;
- il diritto al lavoro, i minori stranieri non accompagnati (MSNA) con un permesso di soggiorno hanno gli stessi diritti al lavoro dei loro coetanei cittadini italiani;
- il diritto all'istruzione. Tutti i minori stranieri, anche se privi di permesso di soggiorno, sono soggetti all'obbligo scolastico e hanno diritto di essere iscritti a scuola di ogni ordine e grado. L'iscrizione dei minori stranieri avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani, e può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico.

Ma il processo di integrazione nella società italiana dei giovani migranti trova un ostacolo significativo, condiviso con molte realtà europee, **al compimento del 18' anno**, momento in cui cessano tutte le tutele specifiche per i minori; in più, essendo il godimento dei diritti previsti per gli adulti è condizionato da molti fattori complessi, si interrompe di fatto e si mette a rischio la permanenza e il processo di integrazione, già avviato, nella società italiana del giovane migrante.

Un'ulteriore ricerca²⁵ sul processo evolutivo scolastico sui i fattori critici che possono ostacolare l'integrazione dei giovani migranti in Italia, rileva:

- la lingua, non conoscere la lingua italiana rappresenta la principale causa di esclusione sociale;
- la provenienza geografica, non sembrano presentarsi problemi per minori stranieri provenienti dall'Europa Comunitaria dagli altri Paesi Occidentali, e tra i Paesi più lontani culturalmente per abitudini, stili di vita e consumo, tra i meno problematici sembrano risultare i cinesi, gli indiani, gli asiatici, registrando invece profonda resistenza al limite della repulsione per i minori di etnia Rom.
- la condizione socioeconomica, spesso correlata alla provenienza geografica, costituisce anche un ostacolo al processo di integrazione, poco influente nella vita scolastica si fa più evidente durante le attività extracurricolari, come la ridotta disponibilità, ad esempio da parte dei minori stranieri ad accogliere nella propria casa i compagni studiare o giocare.
- l'età, in quanto la possibilità d'integrarsi con successo diminuisce con l'aumentare dell'età, divenendo critica in età adolescenziale.

²³Centro Interuniversitario per le ricerche sulla Sociologia del Diritto e delle Istituzioni Giuridiche

²⁴ T.U. 286/98, art. 35 co.3

²⁵*Le trasformazioni scuola nella società multiculturale* - Iniziativa promossa dalla Direzione Generale per l'Istruzione Elementare e dal Servizio per l'Automazione Informatica e l'Innovazione Tecnologica, 2000

Più in dettaglio, rispetto all'organizzazione scolastica, gli insegnanti rilevano tra i fattori critici che si sono rivelati significativi per il processo di integrazione:

-il numero di stranieri all'interno della classe per numero di italiani. I docenti esprimono difficoltà nel seguire più di due/tre alunni stranieri se questi presentano una conoscenza della lingua italiana parziale o insufficiente.

-il genere, non presenta generalmente un problema tranne in quei casi dove alunni stranieri di sesso maschile hanno ricevuto un'educazione musulmana integralista che pone problemi nell'accettazione di una figura femminile come autoritaria, e per converso le ragazze musulmane provenienti da alcune zone geografiche, possono essere disabitate a sentirsi/sapersi attive, presenti e "reali", rifiutandosi di studiare e di partecipare alle attività scolastiche.

- l'appartenenza religiosa, pur non costituendo in generale un fattore correlato alle opportunità di integrazione degli alunni stranieri, può presentare situazioni problematiche laddove i minori stranieri seguano una religiosità "integralista" che non accetta mediazioni con altre religioni o punti di incontro con la cultura laica.

1.4 Germania

In Germania l'esclusione è principalmente un problema di tipo socioeconomico. Alcuni studi dell'OECD, in particolare PISA, hanno mostrato che la situazione economica e sociale dei giovani e delle loro famiglie costituiscono la principale ragione di successo a scuola. Genitori disoccupati, quartieri poveri, vivere in distretti urbani con un'alta percentuale di persone con un background migratorio sono alcune delle principali cause per una carente istruzione scolastica. La concezione della scuola che hanno questi giovani con tali background sono molto negative e le possibilità di iniziare a studiare basse. Una delle ragioni è costituita dal fatto che i genitori non vedono o non capiscono la necessità di un'istruzione. Per loro la cosa più importante è che i loro figli guadagnino al più presto, ma questo è un desiderio che non può essere realizzato senza istruzione.

Alcuni studenti hanno una scarsa auto-consapevolezza, non sanno nulla sulle loro competenze e le loro risorse, (che non sono viste e accettate come tali) e non hanno nessuna idea sulle possibilità che potrebbero realizzare nel loro futuro.

Si ritrovano in condizioni simili anche quei giovani con un background migratorio ereditato dai nonni provenienti dalla Turchia, Italia, Palestina, o altri Paesi del Sud dell'Europa o dell'Est Europa. Sebbene ci siano stati ampi dibattiti sugli scontri interculturali in Germania, non c'è nessun interesse per l'integrazione soprattutto da parte della comunità turca - i motivi dei loro problemi non vengono ricondotti a problemi interculturali ma a situazioni esclusivamente sociali, che sono determinate principalmente da una grande mancanza di prospettive e un mancante apprezzamento del loro background culturale e dei loro talenti.

Dal 2014 la società tedesca sta affrontando un'altra sfida: l'integrazione dei rifugiati provenienti da tutte le parti del mondo. Anche se è solo grazie alla Convenzione dei diritti del fanciullo dell'ONU, i giovani rifugiati di età compresa tra 6 e 16 devono essere integrati nel sistema educativo della scuola. Al di là del problema di come trovare abbastanza posti nella scuola per un così alto numero di nuovi studenti, non ci sono abbastanza insegnanti, operatori sociali e altri assistenti per un'integrazione di successo all'interno del sistema scolastico - e di conseguenza all'interno della società tedesca.

Inoltre, un sistema centrato sull'uso del linguaggio (basato sul lavoro con il deficit e non sull'incoraggiare le risorse ed i talenti dei giovani studenti) non è in grado di gestire i differenti linguaggi presenti in una classe, i differenti background culturali e soprattutto la reale esperienza estremamente negativa dei giovani immigrati/rifugiati durante la loro fuga, spesso con conseguenze traumatiche, che potrebbe un giorno manifestarsi.

In realtà, le forme di integrazione dei giovani rifugiati nelle scuole sembra costituire una speciale forma di esclusione, che si manifesta, ad esempio, nella situazione secondo cui devono avere delle loro classi specifiche.

D'altra parte il sistema educativo in Germania sta accettando sempre più i nuovi metodi culturali per rafforzare i giovani studenti nelle scuole, in particolare in quelle scuole e in quei quartieri dove i giovani vengono esclusi soprattutto dalla gente che ci vive. Il nostro approccio CULPEER potrebbe pertanto costituire un'opportunità per l'integrazione di giovani poco privilegiati, per rafforzare loro talenti, far nascere la loro auto-consapevolezza, per presentarsi come esseri umani e presentare la loro cultura con profondo apprezzamento.

1.5 Slovenia

In questo caso, il dato di fatto è che in Slovenia non state ancora realizzate approfondite ricerche per fronteggiare ed esplorare le ragioni sottostanti l'esclusione sociale. L'ultima ricerca è stata realizzata una decina di anni fa ed i dati che verranno di seguito forniti provengono da varie fonti e lavori sul campo, che la nostra organizzazione svolge all'interno dei workshop che realizza sull'argomento dell'immigrazione e dei rifugiati.

Nel 2015, basata sui dati provenienti dal Statistical Office of the Republic of Slovenia²⁶, le persone a rischio di povertà o a rischio di esclusione sociale sono persone private in modo rilevante o che vivono in un nucleo familiare con un reddito lavorativo davvero basso. Nell'anno 2015 il 19,2% è risultato a rischio di esclusione sociale.²⁷

Basandoci sul nostro lavoro a scuola, dalle conversazioni guidate con 7 insegnanti e sulle risposte date ai questionari (hanno risposto 6 docenti) tutti si sono ritrovati concordi nell'aver affrontato l'esperienza di esclusione dei loro studenti. Nel 40% dei casi, l'esclusione si basava su differenze culturali/etiche/religiose, il 50% delle volte invece era basato su problemi di autostima.

Nel nostro Paese il gruppo minoritario più escluso è quello costituito da persone di etnia Rom.²⁸ La popolazione varia da 7000 a 12000 persone.

In Slovenia, le comunità di etnia 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. Una delle ragioni principali di questa situazione è la mancanza di dialogo tra le Istituzioni e queste gruppi minoritari.

Un altro gruppo che viene spesso escluso socialmente è costituito dai migranti che provengono dai paesi dell'ex Jugoslavia. Basandosi su una pubblicazione²⁹ del 2007, che esplora i processi di integrazione di persone provenienti da tale, si è rilevato che il gruppo affronta problemi di esclusione sociale sul luogo di lavoro da parte di colleghi e direttori nel 40,9% dei casi, e quando ha contatti con la maggior parte della popolazione (34,4% dei casi). I risultati della ricerca tuttavia mostrano che in anni recenti vi è registrata minore intolleranza nei riguardi di questo gruppo.

A noi sembrano il capro espiatorio di tutti i problemi e i fallimenti di una certa percentuale di persone slovene che sono attualmente migranti e rifugiati provenienti dal Medio Oriente, dall'Asia Occidentale e paesi dell'Africa. I Media possono essere ritenuti in parte responsabili di questo atteggiamento. Noi abbiamo visto proteste pubbliche da parte di cittadini pro e contro i migranti e i rifugiati (quando genitori e docenti si sono opposti ad accogliere i minori non accompagnati nel

²⁶[www.un.gov.si/si/manjsine/romska skupnost/statisticni in osnovni podatki/](http://www.un.gov.si/si/manjsine/romska_skupnost/statisticni_in_osnovni_podatki/)

²⁷http://pxweb.stat.si/pxweb/Dialog/viewplus.asp?ma=H158S&ti=&path=../Database/Hitre_Repozitorij/&lang=2

²⁸<http://www.amnesty.si/romi>

²⁹<http://www.inv.si/DocDir/Publikacije-PDF/2007/KNJIGA.pdf>

centro scolastico di Kranj, nel caso della costruzione di una casa di integrazione a Skofije e al centro di registrazione a Crnomelj).

In tutti i workshops sull'immigrazione che il partner sloveno ha tenuto negli ultimi due anni (più di 100 workshop in almeno 80 scuole diverse), la percezione del numero di migranti e rifugiati arrivati in Slovenia e in Europa negli ultimi due anni sono stati di gran lunga di più nella mente degli studenti che nella realtà, attualmente circa 200 persone in Slovenia stanno aspettando la decisione sulla domanda di protezione internazionale. Tra il 1995 e 2017 il Ministero degli Affari Interni ha ricevuto 19878 richieste di protezione internazionale e ne ha concesse solo 605.

La forza del metodo di CULPEER, dunque, sta in un approccio dove si possono ridimensionare alcuni dei miti connessi alla migrazione e ai rifugiati con l'aiuto di metodi interattivi. Basandoci sulle valutazioni delle nostre ricerche Humanitas condotte in questo campo, che hanno coinvolto 804 giovani, il 91,8% di costoro pensa che la formazione sia stata utile per la loro vita e per modificare atteggiamento. Così, una parte della lotta di contrasto all'esclusione sociale dei migranti dovrebbe essere fatta affrontando nelle scuole questi argomenti e promuovendo il cambiamento degli atteggiamenti.

Uno dei principali problemi che conduce all'esclusione sociale dei migranti (specialmente di coloro che fanno richiesta di asilo) sono però i lunghi processi decisionali (che spesso durano più di un anno) e le decisioni discutibili prese dagli amministratori (il partner sloveno ha rivisto alcuni di loro ed ha aiutato a scrivere un appello al Tribunale).

2. Identificazione dei giovani che affrontano o sono a rischio di esclusione sociale

Durante gli ultimi anni i problemi di integrazione di bambini svantaggiati e di bambini con background migratorio nelle scuole è diventato via via più acuto, alla luce della complessa situazione geopolitica e il continuo flusso migratorio in Bulgaria ed in Europa nel suo complesso.

Gli attuali approcci per l'integrazione dei bambini svantaggiati nelle scuole tradizionali in Bulgaria pongono i bambini in una situazione inusuale ed abbastanza innaturale. Loro in genere non sanno come reagire e perciò una risposta celere ed adeguata da parte delle istituzioni è di particolare importanza per favorire l'integrazione di questi bambini e ragazzi. Affinché i bambini che si ritrovino in condizione di svantaggio per una ragione o un'altra, non si isolino, gli insegnanti hanno bisogno di adottare misure specifiche, tra cui la più importante è quella di identificare il problema.

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), possono essere in relazione allo stesso processo educativo (bullismo a scuola, bassa o insoddisfacente realizzazione) o essere radicati nello status socio-economico.

Come risultato di tutto questo, i bambini abbandonano il sistema educativo e sprofondano nell'isolamento sociale ed economico.

Insegnanti e genitori devono rimanere sempre vigili per riuscire a identificare tempestivamente un bambino che si sta allontanando o isolando. Indicatori di questi processi sono: difficoltà ad apprendere le materie scolastiche, bassa autostima, comportamento fastidioso 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 manca l'idea che la personalità di ogni studente dovrebbe essere accettata e la sua educazione dovrebbe essere 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.³⁰

L'approccio individuale da parte degli insegnanti può neutralizzare per buona parte i rischi di isolamento dei bambini e supportarli in una integrazione più agevole.

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 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 dell'educazione scolastica è per noi 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 e 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 usare e a sperimentare approcci didattici informali, basati sul peer-learning. L'adozione di tali approcci promuove "il rafforzamento delle abilità cognitive e sociali che [gli studenti] devono affrontare nella complessità dello sviluppo, delle relazioni a scuola, e del lavoro nella società globale, che li condurrebbe all'apprendimento della solidarietà, del sostegno reciproco e della positiva accettazione degli altri"³¹

2.1 Gruppi che vivono abitualmente le difficoltà dell'esclusione sociale

Rifugiati, Immigrati & Richiedenti asilo

Secondo il report *Trends in International Migrant Stock* (Evoluzione a livello Internazionale delle presenze dei migranti) redatto dalle Nazioni Unite: Nella Revisione³² del 2013 la popolazione di immigrati nei Paesi partner era statisticamente dell'11,9% in Germania, del 9,4% in Italia, dell'8,9%, in Grecia, dell'11,3%, in Slovenia e dell'1,2% in Bulgaria. Anche se la percentuale di migranti che vivono in Bulgaria era molto più bassa rispetto agli altri Paesi, allo stato attuale, insieme a Grecia ed Italia, la Bulgaria è tra i primi paesi dell'UE in cui sono stati inseriti gruppi di rifugiati.

In genere i migranti che provengono da Paesi geograficamente vicini (hanno origini nell'UE) o che sono culturalmente e geograficamente piuttosto distanti non affrontano grandi problemi di integrazione. Coloro che soffrono di problemi di esclusione sono in genere migranti con un background di povertà e che non possiedono l'abilità linguistica del paese ospite. Il background socioeconomico potrebbe non essere rilevante per le attività a scuola, ma è possibile tracciare una linea netta quando si parla di attività extracurricolari e del tempo libero. La lingua è un ostacolo, che spesso persiste anche nella seconda generazione di minori stranieri, perché tendono a

³⁰La socializzazione di successo con bambini con bisogni speciali. In : *Virtual center for inclusive education* [online] [05.04.2017]. Accessibile da: <http://priobshti.se/article/ot-specialisti/uspeshna-socializaciya-na-uchenici-sus-specialni-obrazovatelni-potrebnosti>

³¹<http://web.unitn.it/files/download/8701/quad57.pdf> "Educazione interculturale e modello cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari."

³² "International Migration and Development". Retrieved 13 May 2016. Accessible from: <http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/index.shtml>

rimanere all'interno dei circoli minoritari chiusi e ad utilizzare in modo predominante la lingua madre dei genitori.

I rimpatriati

Un fenomeno interessante che non è comune però a tutti i Paesi coinvolti nel progetto, è quello che riguarda i cosiddetti rimpatriati, che al contrario dei rifugiati, immigrati e richiedenti asilo sono considerati "co-etnici" (appartenenti alla stessa etnia) e per questo la loro integrazione sociale è stata supportata "fin dall'inizio dal governo"³³. Sono considerati rimpatriati quei "casi individuali che sono ritornati nel loro paese di origine per libera scelta"³⁴ dopo aver lasciato la loro casa natale per andare a vivere all'estero per diverse ragioni (politiche, finanziarie,..). Benché la generazione dei genitori e dei nonni sia, culturalmente e dal punto di vista del linguaggio, vicina a coloro che non hanno mai lasciato il paese in questione, le generazioni successive (figli e nipoti) spesso affrontano degli ostacoli quando tentano di integrarsi nella scuola del paese natale. L'ostacolo della lingua è spesso una delle principali ragioni.

Rom

I Rom in Grecia, Bulgaria, Slovenia e Italia costituiscono un gruppo culturale con specifiche caratteristiche, che evidenziano un modo di vivere molto differente se paragonato alla maggioranza locale; loro condividono differenti sistemi di valori, una lingua diversa, e differente struttura familiare, occupando da un punto di vista socioeconomico il gradino inferiore della piramide sociale.³⁵ Questo è un gruppo minoritario considerato dallo Stato vulnerabile.

Se si parla di giovani, i bambini Rom sono a stento "tollerati" a scuola dai loro compagni oppure frequentano quelle scuole che sono particolarmente attente all'educazione dei gruppi minoritari. I bambini di etnia Rom raramente finiscono la scuola elementare soprattutto per motivi economici e per il fatto che i loro genitori e familiari non considerano importante che loro abbiano un'istruzione. La maggior parte di loro vive nei campi o nei ghetti. La loro cultura non è sufficientemente conosciuta dai loro insegnanti e dai loro compagni nelle scuole tradizionali in cui vengono integrati. La barriera linguistica insieme alla cultura Rom, che viene considerata spesso "inferiore", creando ulteriori problemi che conducono all'esclusione.

Minorità etniche

Un esempio è costituito dal gruppo minoritario musulmano in Tracia, una Prefettura del Nord della Grecia, dove vive una minoranza religiosa musulmana; una parte di questo gruppo può essere trovata anche nelle isole di Rodi e Kos, come ad Atene.³⁶ La percentuale di esclusione è altissima, questi gruppi vivono nei ghetti. Se prendiamo in considerazione la scuola, esistono solo in Tracia delle Scuole elementari per i gruppi minoritari, le quali "operano in un regime di patti transnazionali con la Turchia".³⁷ La maggior parte dei giovani fuoriesce dalla scuola prima di aver

³³D. Anagnostou, *"Local Government and migrant integration in Europe and in Greece"*, 2016, Athens, Hellenic Foundation for European & Foreign Policy & EEA Grants.

³⁴Centres for Lifelong Learning, *"Special Programs: Consultation of Refugees, Returnees, Immigrants and Asylum Seekers"*, Ministry of Education and Religious Affairs.

³⁵V. Pantazis, D. Mavrouli, *"Romas' Children in Primary School. Cultural enrichment or inhibitory factor? The beliefs of students' parents of primary schools of the Ileia Prefecture"*, 2011, Athens, Issue 60, *To Vima of Social Sciences*.

³⁶A. Vasileiadou, *"Poverty Dimensions and Social Exclusion in Greece Today"*, 2010, Kavala, Department of Management and Finance, Technical Institute of Kavala.

³⁷M. Dimasi, A. Papastamatis, I. Stogios, *"Muslim Minority of Thrace and Minority Education"*.

completato la loro istruzione primaria, non imparano mai a parlare il greco correttamente e raramente si inseriscono all'università.

In Bulgaria la minoranza etnica turca rappresenta circa il 9% della popolazione, e risulta ben integrata senza quei problemi e quelle difficoltà che stanno affrontando nella scolarizzazione i minori turchi in altri Paesi ospitanti.

Bisogni speciali & Disabilità

I bambini con bisogni speciali e disabilità affrontano ostacoli rilevanti per godere dei loro diritti fondamentali. Spesso vengono esclusi dalla società, alcune volte vivono in istituti o altre strutture specializzate, lontani dai loro genitori. Ai bambini con speciali bisogni e disabilità spesso viene negato l'accesso ai servizi di base, come l'istruzione, e subiscono discriminazione".³⁸

L'integrazione dei giovani con bisogni speciali nelle tradizionali scuole "pubbliche" è stata dichiarata una priorità in ogni paese dell'UE. Inoltre, in alcuni stati membri questo processo non è stato realizzato come previsto, perché vi sono ancora delle carenze nelle misure adottate per garantire condizioni realmente uguali di istruzione come quelle dei loro pari. Anche se molti degli insegnanti tendono a dare sostegno in merito alla partecipazione degli studenti con bisogni speciali nelle scuole pubbliche, il loro approccio è poco adeguato, in particolare dopo il 7° anno di età³⁹. Tra gli altri vi sono fattori riguardanti gli stigma con cui vengono segnati i giovani con disabilità e che rendono difficoltosa l'integrazione scolastica.

Altri nodi critici riguardanti l'integrazione scolastica da parte degli insegnanti potrebbero essere:

- relativi all'interazione tra lo studente e l'insegnante: la mancanza di conoscenza riguardante la cultura del paese di origine dello studente, esigenze o background da parte dell'insegnante in combinazione con il fatto che il materiale educativo è etnocentrico o non inclusivo, potrebbe ostacolare un'agevole integrazione dei giovani.
- il numero di studenti stranieri in classe che non parlano la lingua del paese in cui si trovano rispetto a quelli che la parlano (stranieri o locali), è molto importante per il processo di apprendimento e di integrazione.
- relativo all'interazione tra lo studente e i suoi compagni. I pregiudizi di altri studenti riguardanti il paese d'origine, religione, cultura o stato di salute possono condurre ad esclusione o anche a comportamenti di bullismo.
- relativo ai problemi interconnessi tra religione e genere, soprattutto rispetto ai giovani, che a causa delle credenze religiose hanno opinioni differenti riguardanti il ruolo della donna nella società.
- relativa all'autostima e all'autoefficacia dello studente, che viene spesso manifestata con deficit dell'attenzione, difficoltà a svolgere i compiti per casa, bassa autostima, nervosismo e stress.

³⁸"Violence against children with disabilities: legislation, policies and programmes in the EU", report by the European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), available from <http://fra.europa.eu/en/publication/2015/children-disabilities-violence>; checked on April 19th, 2017.

³⁹S. Kourtesi, *"Social Exclusion and People with Special Needs"*, 2013, Thessaloniki, University of Thessaloniki.

2.2 Analisi dei risultati della ricerca “Apprendimento culturale tra pari”

Lo scopo della ricerca era quello di identificare quali fossero le idee, le esperienze e le opinioni riguardanti l'apprendimento culturale tra pari nelle istituzioni scolastiche dei paesi partecipanti al progetto, specialmente in quelli che non erano stati coinvolti in precedenti CLPA, per comprendere se l'insegnante /educatore consideri l'approccio di apprendimento culturale tra pari uno strumento che possa migliorare l'atmosfera e il livello di coinvolgimento degli studenti a scuola o nei centri aggregativi.

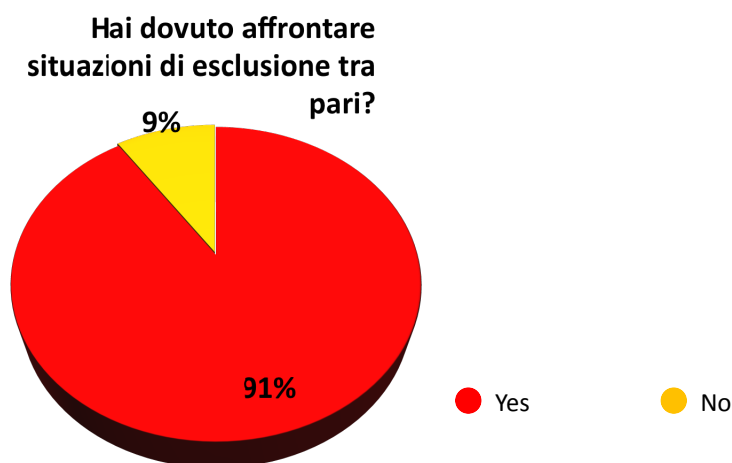
La ricerca ha rilevato le opinioni, gli atteggiamenti e le valutazioni di 85 intervistati provenienti da Bulgaria, Germania, Italia, Slovenia e Grecia (in Bulgaria si sono avute risposte dagli insegnanti di 38 scuole; in Italia 9 risposte da una ONLUS 2 educatori, 4 docenti, 1 pedagoga, 1 psicologo e 1 assistente sociale; in Slovenia 6 insegnanti hanno compilato il questionario e 7 in totale sono stati intervistati; in Germania 17 insegnanti hanno compilato il nostro questionario; 15 delle 24 scuole facenti parte della area più grande di Atene- Grecia hanno risposto).

Per registrare le risposte è stato utilizzato il metodo del questionario.

L'oggetto della ricerca era costituito da insegnanti ed educatori con attenzione alla loro età, genere, ed esperienza professionale.

La ricerca è stata condotta nel periodo Gennaio - Marzo 2017

La maggior parte degli intervistati, che hanno preso parte alla ricerca(91%) ha affermato di aver dovuto affrontare situazioni in cui i bambini e ragazzi si sono ritrovati in situazione di esclusione dal gruppo dei pari. Solo il 9% ha affermato di non aver mai sperimentato tali situazioni.



44 degli intervistati specifica, inoltre, come principali ragioni per ritrovarsi isolati la mancanza di fiducia e di autostima; 35 tuttavia rintracciano le ragioni di esclusione in altre categorie, come nelle differenze culturali, etniche e religiose dei giovani inclusi nei gruppi educativi.

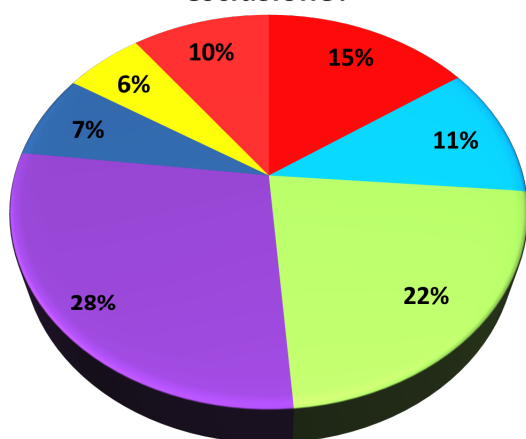
Motivi personali e/o familiari rappresentano anche fattori fondamentali influenzando sia i processi educativi sia le relazioni tra i bambini. Questa opinione è condivisa da 24 intervistati.

16 intervistati ritengono che il problema dell'isolamento derivi dai casi più frequenti di comportamento aggressivo da parte di alcuni ragazzi e dal bullismo, che turbano il clima psicologico ed impediscono alla scuola di assolvere ad uno dei compiti fondamentali cioè la socializzazione.

La mancanza di tolleranza tra i giovani sembra riguardare l'accettazione e il coinvolgimento degli studenti con varie disabilità (9) o difficoltà di apprendimento (13) creando così condizioni "favorevoli" per l'esclusione e l'isolamento di questi individui vulnerabili dagli altri.

Ci sono infine 11 risposte che indicano motivi connessi all'immigrazione, fattori esterni come il colore della pelle o problemi linguistici. Oltre a tutti questi motivi già menzionati, ricorrono una o due volte ragioni collegate a differenze di genere e alla repulsione per gli omosessuali.

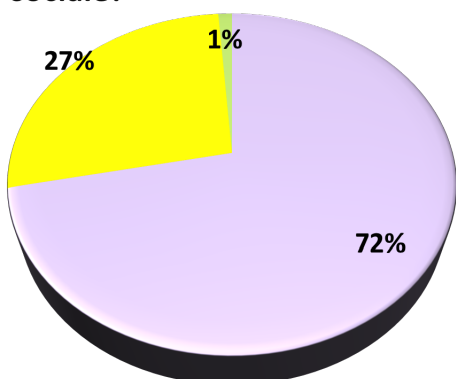
Quali sono/erano le ragioni per cui si verificano queste situazioni di esclusione?



- Problemi personali o familiari
- Difficoltà di tipo scolastico
- Differenze culturali/etniche/religiose
- Problemi di autostima
- Immigrazione: caratteristiche fisiche, difficoltà linguistiche
- Disabilità
- Bullismo

Durante gli ultimi anni il sistema educativo Europeo ha sviluppato delle innovazioni che riguardano le pratiche e gli approcci dell'insegnamento, i quali stanno diventando di recente sempre più orientati verso i bisogni specifici e particolari dei bambini. I dati della ricerca, inoltre, confermano che la maggior parte delle istituzioni educative che hanno partecipato alla ricerca sono in possesso di pratiche per identificare i giovani a rischio di esclusione sociale (61 su un totale di intervistati). L'identificazione del problema è il primo passo verso la sua risoluzione.

Ci sono nella vostra scuola/organizzazione nel quale lavori delle pratiche per identificare giovani a rischio di esclusione sociale?



- Yes
- No
- Omission (no answer)

Tra le pratiche per identificare giovani a rischio di esclusione sociale applicate con maggiore frequenza nelle scuole intervistate e nei centri/istituzioni educativi, 38 degli intervistati indicano il monitoraggio del rendimento degli studenti nel processo di apprendimento. Anche le assenze frequenti di uno specifico studente sono considerate come un segno positivo di intensificazione dei problemi (32). inoltre, una parte considerevole degli intervistati (20), affermano di monitorare il

comportamento dei loro studenti. Distruzione e successivo isolamento da parte di un particolare studente sono preceduti da comportamenti conflittuali aggressivi diretti sia al gruppo dei pari che agli insegnanti (31). L'adeguata educazione e crescita dei bambini è pertanto un complesso processo a lungo termine che richiede la reale partecipazione delle parti interessate, tra cui oltre agli studenti **anche quella dei genitori**. Per 9 degli intervistati cercare di conoscere i familiari degli studenti e tentare di coinvolgerli in modo attivo nella vita scolastica rappresenta un efficace misura per contrastare l'isolamento e l'abbandono precoce della scuola.

Pratiche per identificare giovani a rischio di esclusione sociale



Alcuni dei partecipanti sottolineano, inoltre, anche altri indicatori che li aiutano ad identificare quei giovani a rischio di isolamento:

- “Il bambino ha opinioni e conoscenze differenti da quelle degli altri compagni, che non si accordano al contesto”
- Vessazione sociale “invisibile”, il bambino ascolta dei commenti, che sono stati bisbigliati in modo che l’insegnante non possa ascoltarli. Il bambino vede segni di proteste o di ironia inerenti il commento mentre l’insegnante non sta guardando. Durante la ricreazione il bambino viene isolato o ascolta commenti negativi sullo stesso argomento detti ad alta voce. Quando il bambino condivide questi episodi con i genitori o l’insegnante, niente può essere provato, perché le aule della scuola non registrano i suoni e l’intera classe sostiene che la vittima si sta inventando tutto o se lo sta immaginando”.
- “L’isolamento da parte di alcuni giovani nei confronti di un altro. La ragione è che questi studenti ritengono quel particolare studente omosessuale”
- “La dimostrazione di materiale di sussidio proveniente dai rappresentanti dei gruppi minoritari”.

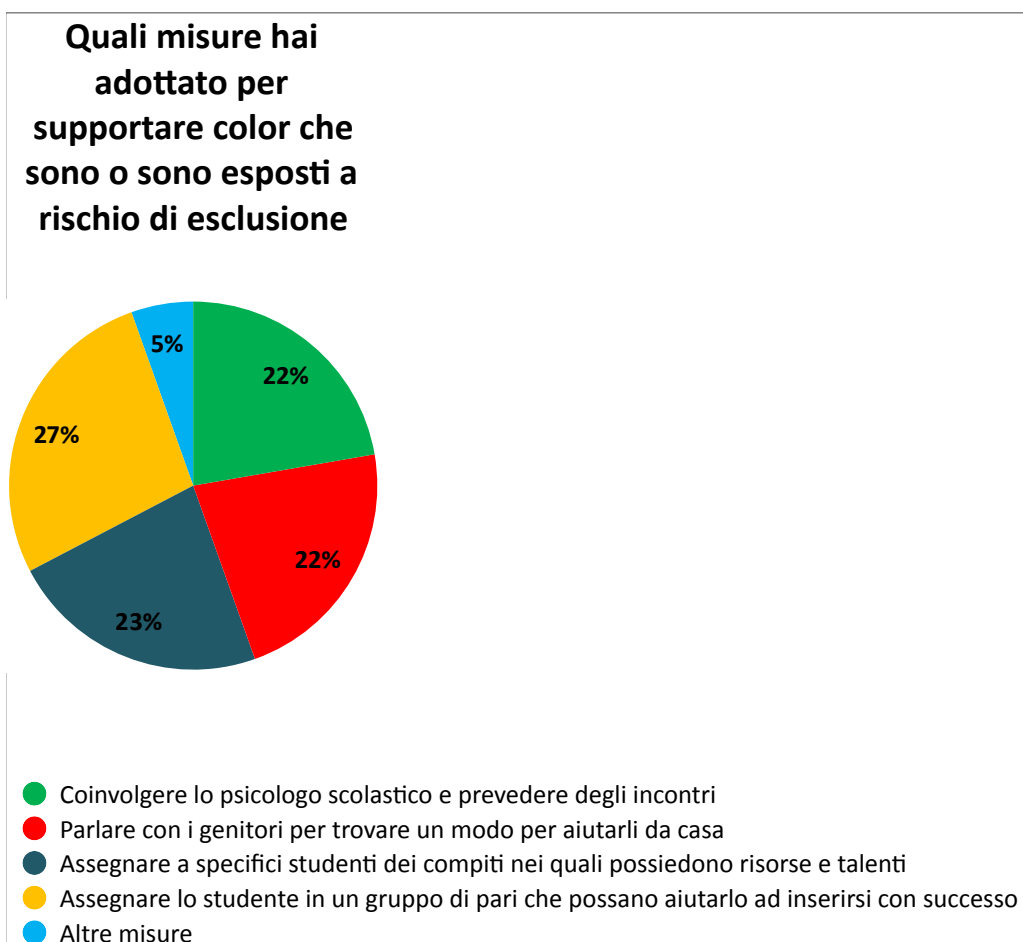
Ci sono anche educatori che affermano di applicare tecniche di gestione dei conflitti, usano approcci per rafforzare l'autostima e l'auto efficacia, svolgono lezioni di prevenzione e richiedono programmi di supporto speciale o il supporto degli operatori sociali.

Tra gli approcci elencati dagli insegnanti, che hanno menzionato quelle pratiche per identificare i giovani esclusi o a rischio di esclusione, mancanti nelle loro scuole e ritenute potenzialmente valide, vi sono: coinvolgimento dei genitori, migliore coinvolgimento dei bambini nelle attività scolastiche, gestione dei comportamenti problematici, monitoraggio delle assenze scolastiche, servizio di consulenza e conversazioni studente/docente, sistema di monitoraggio, nel quale gli studenti più grandi aiutano quelli più piccoli con lo studio, coinvolgimento di tutors, attività di svago in comune.

La maggior parte dei docenti/esperti intervistata sa molto bene che la caratteristica del lavoro pedagogico che stanno svolgendo in gran parte significa anche supportare gli studenti in un periodo difficile. Gli approcci che utilizzano per fare questo sono ovviamente molto diversi. La maggior parte degli intervistati inizialmente si concentra sul migliorare la fiducia e incoraggiando il coinvolgimento dei bambini a rischio di isolamento dando loro compiti in quelle aree in cui loro hanno maggiori risorse e competenze (46), o dando loro un compito che svolgeranno con il gruppo dei pari che renderà la loro partecipazione possibile e di successo (55). In 45 hanno riferito di parlare con i loro genitori, cercando così supporto per i giovani anche a casa. Lo stesso numero di intervistati stimolano questi studenti ad espandere il loro potenziale e i loro talenti assegnando loro dei compiti nei quali eccellono. Un numero abbastanza ampio di intervistati (45) riferisce del supporto professionale dello psicologo scolastico quando si trovano ad affrontare situazioni a rischio di esclusione o di abbandono scolastico. Uno degli intervistati ha detto che sarebbe più utile se lo studente a rischio di esclusione sociale venisse trasferito in un'altra classe al fine di creare una distanza tra vittima e bulli.

Gli intervistati sloveni hanno anche condiviso eventi di apprendimento culturale tra pari nei loro contesti:

- Studenti più giovani, che si sono spostati dalle stesse aree geografiche, hanno offerto aiuto ai nuovi migranti, che non conoscevano ancora la cultura locale e la lingua.
- Coinvolgere genitori provenienti dalle aree di linguaggio straniera, che hanno offerto un tutoraggio ai bambini migranti.
- Progetti scolastici, che hanno connesso gli studenti e hanno fatto esprimere le loro caratteristiche.



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 queste tematiche attraverso seminari e workshops
- Risorse (finanziarie, infrastrutture)
- Più tempo per potersi occupare di tali problemi, perché gli insegnanti sono particolarmente impegnati con l'insegnamento, la partecipazione ai concorsi, progetti, etc...Loro offrono aiuto extra agli allievi che ne hanno bisogno solo perché i ragazzi tendono ad abbandonare lo studio e i loro risultati peggiorano. Quando la circostanza si presenta gli insegnanti devono occuparsene immediatamente e rispondervi.
- Una raccolta di metodi e idee per implementare altri modi di insegnare.
- Più seminari e formazione

Tra le altre misure suggerite vi sono: colloqui nei gruppi di apprendimento, lavoro in piccoli gruppi, formazione e workshops per acquisire 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.

3. Perché è importante avere una educazione inclusiva e come CLPA può aiutare nel processo di integrazione

Tutti i maggiori studi europei più recenti confermano che i giovani con le più basse opportunità costituiscono l'obiettivo fondamentale dei sistemi di apprendimento permanenti, che si pongono come obiettivo quello di sconfiggere due tra i principali problemi che questi giovani affrontano: 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 contribuiscano alla formazione di Competenze per la Cultura Democratica⁴⁰ è sottolineata nella Dichiarazione del Comitato del Ministero dell'Educazione dove soprattutto questi punti vengono 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*⁴¹ interno dei giovani. La

⁴⁰ "Final Declaration of the 25th Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education", 2015, Brussels, Council of Europe.

⁴¹ <http://www.betraining.it/2012/01/21/locus-of-control-e-teoria-attribuzione/>

loro conoscenza sulla loro cultura si approfondisce e diventano più “eccitati e curiosi di apprendere. Loro si pongono più domande”.⁴²

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 dalle loro abilità. L'apprendimento acquisito con queste attività può essere usato a fini educativi, e 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, fornisce un senso alle attività che diventano significative e alle risorse che diventano informazione”⁴³.

Un altro vantaggio dell'apprendimento culturale tra pari è quello di fornire loro l'opportunità di discutere della loro cultura quotidiana “la cultura di ogni giorno rappresentata dalla vita delle gente comune, dai loro hobbies, dal cibo e famiglia”.⁴⁴

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?”⁴⁵:

Le 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 una opportunità impegnativa e gratificante per i giovani al fine di sviluppare le loro abilità di leader, per guadagnare il rispetto dei loro coetanei e per migliorare le loro conoscenze di base e le loro abilità. Inoltre, i peer-educators spesso modificano il proprio comportamento una volta che esercitano tale attività;
- Può promuovere la realizzazione di appaganti relazioni tra docenti e studenti;
- I peer educators possono costituire un valido collegamento con i servizi alla salute;
- Peer-educators e conduttori adulti possono complementarsi l'uno con l'altro. Uno studio ha mostrato che un misto tra educazione strettamente scolastica ed un apprendimento non-formale con coetanei-conduttori è più efficace di un unico metodo o di altri metodi utilizzati singolarmente. Questo perché la combinazione di entrambi i metodi favorisce una maggiore acquisizione di informazioni, motivazione, abilità comportamentali e comportamento.”⁴⁶

Da quanto sopra esposto, emerge che i docenti europei usano diversi approcci per risolvere il problema dell'isolamento, di abbandono e di fuoriuscita scolastica precoce dei giovani svantaggiati. Questi vari approcci, tuttavia, raramente includono i metodi dell'apprendimento

⁴²Inclusive 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.

⁴³M. 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.

⁴⁴G. 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.

⁴⁵ https://www.unicef.org/lifeskills/index_12078.html

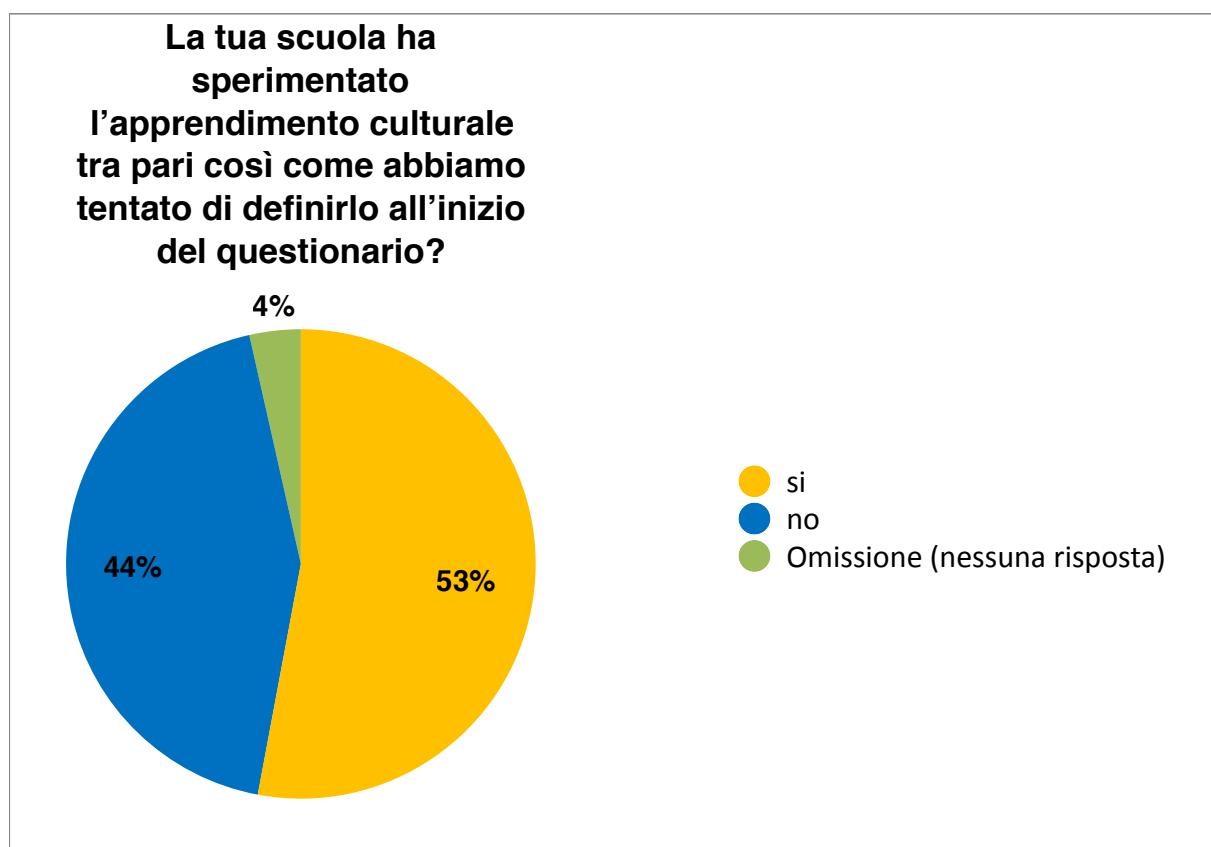
⁴⁶ https://www.unicef.org/lifeskills/index_12078.html

culturale tra pari. Per la maggior parte di coloro che hanno risposto al questionario, per esempio, questo metodo è ancora sconosciuto (37).

Il 45 degli insegnanti intervistati ha affermato che l'Istituto educativo che loro rappresentano ha esperienza di attività di questo tipo ed alcuni hanno anche condiviso esempi come questi:

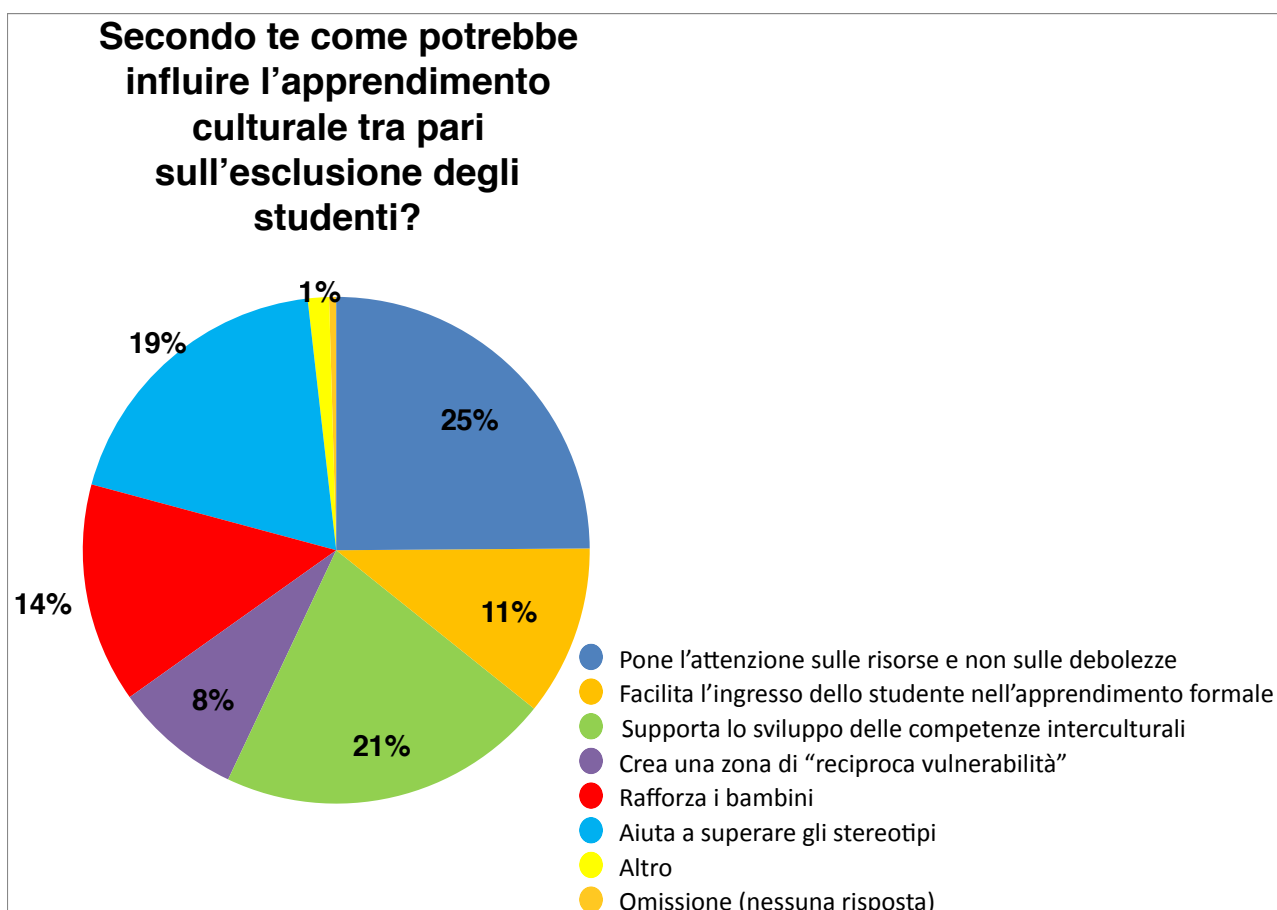
- *“Inclusione attraverso attività extracurricolari, per esempio eco-attività, attraverso danza di gruppo, attraverso l'integrazione della squadra sportiva cieca, attraverso le arti visive.”*
- *“Sporadicamente durante le lezioni di geografia e lingua straniera, discutiamo di religioni e tradizioni, includendo la gente che co-abita nella nostra città, e di quei bambini che studiano nella stessa scuola. Quando noi studiamo le festività cristiane a scuola, io personalmente chiedo agli studenti musulmani di parlarci delle loro due feste Bayram, tradizioni, cibi, proibizioni...”*
- *“Abilità culturali attraverso attività artistiche, per quello che so questa è la pratica più frequente nelle scuole. Clubs di vari tipi di arte, di letteratura, club di discussione, e organizzazioni gestite da studenti. Durante i miei 7 anni di professione abbiamo implementato tali attività ed abbiamo incluso ogni studente interessato, a prescindere da differenze culturali e religiose. Un esempio è il ‘Forum Europeo’ autogestito dagli studenti. Questa organizzazione è come un ombrello sotto il quale abbiamo creato anche programmi TV con la nostra storica insegnante Veselka Gogova. E' ancora attivo e operativo. Per esempio il club “Croco giallo” che informa i giovani rispetto ai temi dell'Olocausto, i pericoli della discriminazione, pregiudizio, fanatismo e violazione dei diritti umani. Abbiamo celebrato il Giorno internazionale della Tolleranza con diverse iniziative. Il nostro approccio si è basato sull'apertura dei nostri eventi e attività a tutti coloro che erano disposti ad aderire includendo quanti più studenti possibile, secondo i loro interessi. Abbiamo inoltre posto attenzione nell'includere argomenti importanti e attuali.”*
- *“Scambi con gruppi culturali provenienti dal Sud del continente” (Bulgaria)*
- *“L'Istituto nel quale lavoro insegna a gruppi di studenti multinazionali la lingua Bulgara e straniera”.(Bulgaria)*
- *Lavoro in associazioni: incoraggiando i bambini a partecipare in sfide e competizioni”. (Bulgaria)*
- *Il teatro, la danza, l'apprendimento della lingua con la partecipazione degli studenti”(Bulgaria)*
- *Fare formazione sull'educazione informale, team work, etc..Organizzare e coinvolgere i giovani nelle iniziative, concerti ed ogni tipo di avvenimento. Includere i giovani negli scambi giovanili (Bulgaria)*
- *“La famiglia, lo psicologo scolastico”(Bulgaria)*
- *“Formare gruppi per una istruzione aggiuntiva sulla lingua bulgara per quei bambini per cui la lingua bulgara non è la loro lingua madre. Formare gruppi in base a interessi specifici, team teatrali, clubs sportivi, gruppi su tradizioni e usanze,...” (Bulgaria)*
- *Gruppi di lavoro su progetti”(Bulgaria)*
- *“Usare il peer tutoring per facilitare le interazioni con i compagni” (Italia)*
- *“Condividere problemi personali e background culturale”. (Italia)*
- *“Attività creative collaborative” (Grecia)*
- *“Programmi scolastici democratici” (Grecia)*
- *“Aiuto a livello del gruppo classe ” (Grecia)*
- *“Incontri con psicologi dei Centri di prevenzione locale a livello scolastico”(Grecia)*

- *“Giornale scolastico ‘Bridge’ gli studenti partecipano con articoli riguardanti argomenti rilevanti” (Grecia)*
- *“Partecipazioni a esibizioni teatrali” (Grecia)*
- *“Attività musico-cinetica” (Grecia)*
- *“Reading Club su ‘Adolescenti e città’, Programmi ecologici (Scuola media superiore), Percorsi culturali su “La città e la memoria” (Scuola media superiore-ginnasio) Grecia*
- *“Programma di mentoring” (Germania)*
- *“Programma di mentoring per studenti con background migratorio” (Germania)*
- *“Servizio di consulenza” (Germania)*
- *“Una classe di rifugiati all’istituto tecnico sono diventati gruppo di contatto e partner di collaborazione per altri rifugiati” (Germania)*
- *“Integrati nell’insegnamento dalla formazione e i workshop sulle competenze interculturali, team training” (Germania)*
- *“Presentazione e workshops di KinderKulturKarawane” (Germania)*
- *“Gruppi di lavoro, progetti di cooperazione, feste scolastiche, festival sportivi, lavoro con i genitori” (Germania)*
- *“Workshops, eventi e performance” (Italia)*



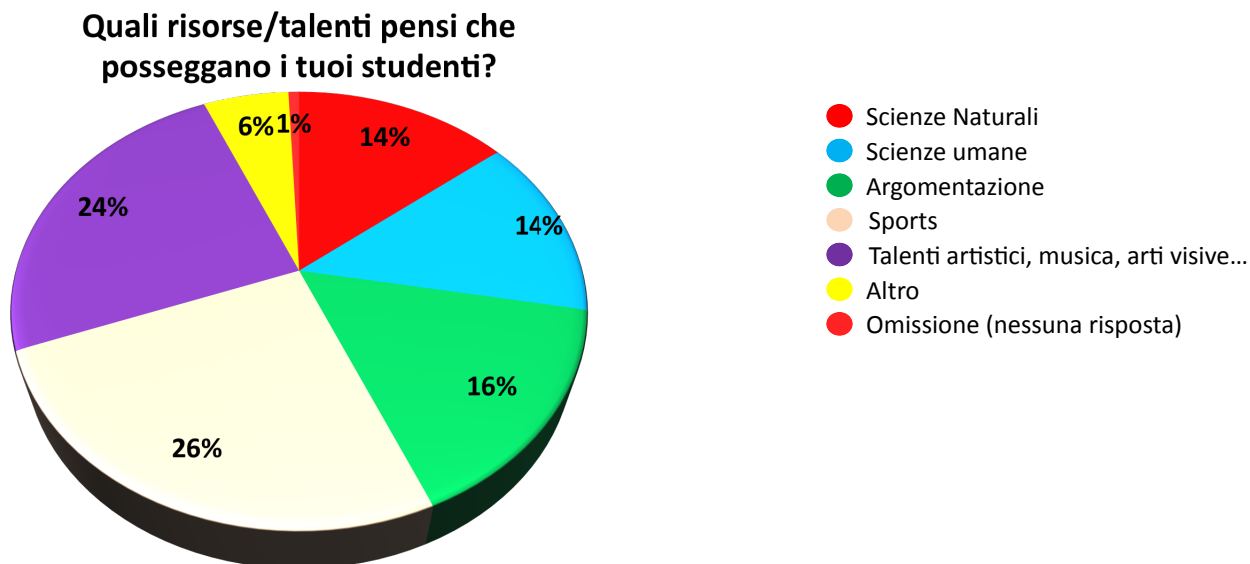
Gli insegnanti intervistati, per i quali l'apprendimento culturale tra pari rappresenta un reale e spesso utilizzato approccio, condividono anche i vantaggi, e cioè che l'apprendimento culturale tra pari comporta la risoluzione dei casi di esclusione. Gli intervistati sono stati in grado di dare più di una risposta a questa domanda. Il più grande vantaggio secondo gli insegnanti è che CPL si concentra sulle parti forti e sui talenti dei ragazzi e non sui loro deficit e problemi. Questa è la

posizione di 55 degli intervistati. 42 di loro hanno anche affermato che CPL aiuta a superare molto più facilmente gli stereotipi. L'apprendimento culturale tra pari può essere utilizzato con successo per lo sviluppo di competenze interculturali e sociali (47 intervistati), così come può facilitare l'accesso all'educazione formale a quegli studenti con diversi problemi di apprendimento (24 intervistati). 18 degli insegnanti/educatori ritengono che il punto forte di questo approccio risieda nel suo potenziale di creare zone di "reciproca vulnerabilità" fra tutti i partecipanti coinvolti in questa forma di educazione, mentre altri 31 intervistati ritengono che aiuti a rafforzare i bambini ad esprimere se stessi, ad accettare e apprezzare le differenze. Nelle risposte "altro" si sottolinea, inoltre, che questo approccio promuova lo sviluppo di team, aumenti la disponibilità da parte dei compagni ed il supporto degli insegnanti rafforzando l'autostima. Un solo intervistato ritiene che il CPL può comportare ulteriori segregazioni di specifici bambini, per cui deve essere usato con attenzione e coscienza. Solo un intervistato non ha risposto alle domande del questionario.



L'analisi dei risultati dei questionari rileva che secondo i docenti/educatori tra i talenti/abilità dei loro studenti spesso si ritrovano vari sport (36). Molti degli intervistati affermano che le discussioni e i confronti (22) sono tra le forze dei loro studenti, insieme ai talenti artistici, musica, arti visive, acrobatica, teatro, circo (34). Una buona parte degli intervistati ritiene che i loro studenti stiano lavorando bene nelle discipline riguardanti scienze naturali e scienze umane (20 e 19 hanno risposto per entrambe le discipline). 8 degli insegnanti ritengono che gli studenti ai quali stanno insegnando esprimano le migliori qualità in:

- *“protezione del più debole e nell’adoperarsi nelle relazioni e valutazioni”*
- *“argomenti riguardanti la sfera educativa professionale”*
- *“intelligenza emotiva”*
- *“cooperazione sociale”*
- *“interesse nel presentarsi, nella moda, nel successo, propositività, motivazione”*



I risultati delle ricerche dimostrano chiaramente che la situazione di isolamento, esclusione e abbandono precoce della scuola stanno diventando sempre più persistenti e frequenti nella realtà educativa. Questa intensificazione del problema è stata generata da ragioni di diversa natura, che gli insegnanti sono stati in grado di identificare in una certa misura. Nel tentativo di neutralizzarli, gli insegnanti usano diverse strategie, che nella maggior parte dei casi un lavoro su più livelli e combinando diverse misure e approcci, che includono quelli relativi all’apprendimento culturale tra pari.

4. 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'UNESCO⁴⁷ e sui punti chiave dell'Inclusive Schools Network⁴⁸ 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 (ed 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 comportamentale 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 **CPLA** possedessero sufficiente esperienza nel lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione sociale, dovrebbero comunque assicurarsi che un insieme di considerazioni siano state affrontate e che ogni decisione sia stata basata su 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:

- Coinvolgimento delle istituzioni che hanno sperimentato il lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione;
- Scelta del tema di CPLA
- Considerazioni sul genere
- Gestione artistica ed educativa
- Progettazione delle offerte e delle attività
- Pianificazione e tempistica
- Selezione di artisti per gli eventi incentivanti
- Pubblicità e pubbliche relazioni
- Continuazione delle attività e cooperazione
- Finanziamento

⁴⁷ 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.

⁴⁸<http://inclusiveschools.org/together-we-learn-better-inclusive-schools-benefit-all-children/>

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: "l'esistenza di alcuni atteggiamenti e valori, mancanza di conoscenza, mancanza di competenze necessarie, limitate risorse e inadeguata organizzazione".⁴⁹ Le scuole, soprattutto quelle che non hanno esperienza di CPL, non dovrebbero scoraggiarsi e rifiutarsi di adottare tali approcci innovativi. Le scuole e le cooperative sociali che vogliono utilizzare il CLP ma che non hanno sufficiente esperienza nel lavoro con bambini e giovani a rischio di esclusione (per varie ragioni), 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 auspicabile 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 spostarsi dalla vita quotidiana della scuola e sottolineare il carattere cognitivo delle attività culturali. Persino i potenziali spazi per le attività all'esterno (cortili, giardino, parchi vicini) possono costituire un valido aiuto e naturalmente la possibilità di presentare esibizioni ed attività di fronte ad un pubblico più ampio e alla comunità all'interno della scuola che partecipa.

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 differenti problemi dovranno essere affrontati a secondo delle diverse tipologie di attività artistiche. Ad esempio, un gruppo rap in genere affronta problemi e temi differenti da quelli che si presenterebbero 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. Potrebbe persino sorgere 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. Il ritmo di insegnamento nei differenti gradi scolastici e nelle differenti scuole dovrebbe così essere preso in considerazione e coordinato con attenzione durante lo svolgimento del CPLA.

Particolarmente importante è inoltre considerare il background dei genitori e di migrazione come (probabile) ragione di esclusione, perché questi potrebbero rappresentare dei possibili ostacoli per giovani e adolescenti, creando dei limiti imposti dalla famiglia e dal tradizionale insieme di atteggiamenti e di comportamenti che indica cosa sia accettabile o meno in quella specifica cultura o religione. Questi ultimi potrebbero naturalmente essere trattati in un contesto di discorso artistico, ma un target groups poco omogeneo potrebbe altresì fallire facilmente.

⁴⁹Guidelinea UNESCO per l'inclusione- <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

Considerazioni sul genere

Un importante risultato registrato dall'esperienza pratica è che un target group composto da ragazzi di entrambi i sessi può lavorare con successo in specifiche condizioni. Sebbene in alcuni casi i partecipanti possono promuovere l'analisi del proprio ruolo di genere, in altri casi potrebbero bloccare le attività e sostituirle, soprattutto se sono bambini e giovani in fase pre-adolescenziale. In alcuni casi provano 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 grande 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 tra i ragazzi e ragazze, 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. Gli organizzatori devono decidere se vogliono sperimentare con target groups misti o se vogliono costruire target groups separati, ciascuno costituito esclusivamente da ragazzi e ragazze. Gruppi misti sembrano possibili in particolare modo in contesti scolastici con spettacoli teatrali fissati o nelle istituzioni culturali dove a teatro partecipano giovani appassionati.

Gestione artistica ed educativa

I responsabili 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. In più 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 costituisce basi importanti per una adeguata progettazione e implementazione di workshops e corsi. E' necessario prendere in considerazione diversi fattori quando si sceglie il facilitatore di gruppo, perché ad esempio per le ragazze con un background da migrante potrebbe essere importante che il facilitatore sia una donna. Affinché le attività siano perseguite ed i loro effetti visibili e mantenuti nel tempo, il facilitatore dovrebbe essere disponibile mantenendo una attenzione continua e regolare.

Progettazione di servizi e attività

Un'adeguata progettazione delle attività di CPLA 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...

Offerte uniche e a breve termine dovrebbero essere usate 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 realizzato 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 periodo introduttivo.

Inserire nei corsi la presentazione/esibizione in eventi pubblici di quanto prodotto durante le attività artistiche costituisce senz'altro un'attrattiva. 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 degli obiettivi 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 essere consapevoli della loro età, paese d'origine, famiglia e ragioni della fuga), bambini con disabilità, con diverse origini etniche, ecc. 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 introdurlo ai nuovi obiettivi. I target groups non dovrebbero essere più grandi di 10 o 15 partecipanti per ciascun coordinatore/artista.

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 chiarito settimane prima della fine dell'anno scolastico precedente, affinché possano svolgersi l'iscrizione del target groups e la realizzazione iniziale.

Il punto iniziale della pianificazione consiste nel chiarire di quali risorse finanziarie si ha bisogno e quali siano le risorse finanziarie 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, che complicano la continuità della partecipazione e le attività in generale.

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 (del precedente anno).

Con l'inizio operativo del progetto, l'iscrizione dovrebbe svolgersi attraverso il contatto diretto con i target groups. Si consiglia di realizzarlo 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 significato quando gli insegnanti o gli educatori presumono o conoscono un interesse artistico. 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. Si ritiene che i primi incentivi 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 CPLA esce dall'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.

Selezione di artisti per gli eventi incentivanti

E' importante invitare gruppi che siano in grado di ispirare con le loro attività i partecipanti destinatari, quelli a rischio di esclusione sociale. Questo si applica a qualsiasi genere di esibizione come ad esempio musica, danza, teatro, circo acrobatico, e spettacoli e altre tipologie di esibizioni, come altre specificità degli ospiti. Per esempio, un gruppo di giovani musicisti rap saranno meglio indirizzati verso giovani maschi adolescenti, presentazioni e produzioni teatrali ai più giovani, mentre 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 i bambini e giovani dei Centri aggregativi e delle scuole vengono a contatto diretto con giovani artisti della stessa età (spesso stranieri 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.

Pubblicità e pubbliche relazioni

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

Qui viene inoltre consigliato (al di là della usuale pubblicità e comunicazioni) di 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 per condurre una diretta informazione. La trasmissione sui media pubblici ha un ritorno positivo sulla mobilitazione e coinvolgimento dei bambini e degli adolescenti perché avvalora le attività e gli obiettivi del target group.

Continuazione delle attività e cooperazione

Le attività riferite alla cultura per l'integrazione dei bambini e dei giovani hanno significato 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 in cui le attività sono regolari e i progetti si svolgono continuativamente. Solo allora l'approccio basato sulla cultura può essere consolidato nella percezione del target group e dell'ambiente; una volta sperimentato, bambini e adolescenti saranno motivati dai dibattiti intensi 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 e degli obiettivi a lungo termine. 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 ed interviste adattati per età.

La stabilizzazione delle collaborazioni con le scuole già coinvolte è inoltre auspicabile. Una forte cooperazione stabilizzata, migliora le attività e le offerte adattate ai contesti scolastici e ai temi delle classi, favorendo una migliore integrazione nella loro scuola e modificando gli approcci come ad esempio il concetto di scuola aperta full-time. Se c'è stato un precedente *ad hoc* o comunque una collaborazione supportata tra scuole, 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 vi cooperano.

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

Spesso non è facile trovare docenti disponibili per queste offerte 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 viene consigliata.

Finanziamento

Più tali iniziative e progetti hanno successo e ci si propone di continuarli più di frequente appare il problema del finanziamento. Questo aspetto del finanziamento a lungo termine dovrebbe essere preso in considerazione prima della fase di progettazione di CPL. Allo stato attuale sono disponibili molte risorse per i progetti di integrazione di giovani migranti e per i progetti culturali per i giovani. Ci sono inoltre opportunità di finanziamento in riferimento alle strategie e politiche nazionali, riguardanti la scuola, come ad esempio il programma "Your class" in Bulgaria. Molti di questi finanziamenti hanno però lo svantaggio di garantire il finanziamento dei singoli progetti o dei progetti pilota ma non possono assicurare il finanziamento a lungo termine.

Nel processo di espansione all'apertura delle scuole al full-time, supporti pubblici possono diventare disponibili per i progetti di cooperazione. Tuttavia, le istituzioni che offrono servizi, che stanno pianificando attività nel settore scolastico dovrebbero iniziare attività collaborative con le scuole a tempo pieno.

Altri possibili finanziamenti sono le fondazioni e gli sponsors privati, così come i negozi e gli esercizi commerciali della zona o di altri distretti. In più gli eventi potrebbero essere finanziati in misura minore con un biglietto di ingresso.

5. Cosa aspettarsi dai cinque moduli di e-learning

I moduli che i partner considerano fondamentali da sviluppare per creare le precondizioni necessarie per implementare con successo il 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 come l'"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 ai moduli si realizzerà attraverso il progetto sito-web- www.culpeer.eu.

6. Informazioni fondamentali sul portale online "CULPEER"

Il portale online CULPEER (con Open Educational Resources - OER) sull'apprendimento culturale tra pari sarà tradotto e reso disponibile nelle lingue dei paesi partner ed in Inglese. Includerà tutte le Risorse Operative Educative (OER), i materiali per la formazione che vengono sviluppati dai paesi partner, così come materiali informativi di progetti specifici, articoli promozionali, news, divulgazione delle attività, presentazioni, informazione sugli incontri, informazione sull'implementazione dei progetti, etc..

Il portale e tutte le sue funzioni costituirà uno strumento per la comunicazione tra i partner, per la comunicazione con coloro che sono interessati e per i beneficiari. Sarà utilizzato per scaricare progetti, risultati, materiali, reports ed informazioni.

Il portale online fornirà l'accesso alle guidelines 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 Lineeguida e la formazione sui moduli, 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.

Il Portale Online fornirà tutti gli strumenti attualmente disponibili di CMS Moodle e l'uso degli elementi interattivi e degli strumenti come tracce audio, video, film internet, web-links, chats, valutazioni, working groups, etc...

Il Portale Online "CULPEER" sarà progettato seguendo la concezione dell' Open Education Resources (OER). Fornirà menus, contenuti e strumenti nella lingua di in tutti i paesi partner bulgaro, Inglese, Italiano, greco, tedesco e sloveno.

Dettagliate istruzioni sull'uso del portale saranno disponibili non appena il portale sarà testato per quello che riguarda la funzionalità e stabilità.

7. Conclusioni

Ci sono diversi approcci che combinano l'apprendimento peer-to-peer con le forme culturali di espressione ed, in modo concreto, con le attività per migliorare l'integrazione di bambini e ragazzi socialmente ed economicamente svantaggiati, o di minori e giovani con un background di migrazione. La scelta di un metodo dipende dalle molteplici caratteristiche dei target groups (età, genere, educazione, status sociale, background economico ed etnico), dal livello di accesso ai target groups, dai contesti cooperativi, dalle strutture di cooperazione ed istituzioni di partecipazione, scuole, pubbliche amministrazioni ma anche alle condizioni sociali, economiche e finanziarie delle organizzazioni partner e del paese e soprattutto lo status e il background dei gruppi o dei partner di apprendimento culturale tra pari.

L'approccio culturale, l'apprendimento peer-to-peer e la partecipazione dei giovani in generale costituiscono dei reali adeguati metodi che promuovono l'inclusione di giovani soggetti svantaggiati. Pur consapevoli che non tutti i metodi possono essere egualmente trasferiti in setting differenti, noi abbiamo preso atto che l'implementazione dell'approccio culturale dell'apprendimento peer-to-peer in ambito educativo dipende dalle condizioni nazionali, regionali e locali.

È inoltre importante pensare di introdurre l'approccio dell'apprendimento culturale tra pari al sistema educativo dove era chiaro che i principali problemi consistono nella convivenza con i responsabili delle istituzioni, combinato con il problema del finanziamento di tutte le attività aggiuntive. Allo stato attuale i due maggiori approcci educativi adottati sono il programma di base e l'educazione multiculturale. Nessuno dei due approcci però 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 insegnanti che sono venuti a contatto con esso, e adesso potrebbe essere portato all'attenzione dei maggiori amministratori educativi e degli organi decisionali.

Allegato 1: Questionario per docenti/operatori sociali



Gefördert durch



Erasmus+
Schulbildung

CULPEER for integration

Erasmus+ Project - KA2 - Strategic Partnership -

VG-IN-NW-16-24-023076

Questo questionario è parte del progetto “Cultural and peer-learning approaches for successful integration of disadvantaged youth and refugees at school level” (Acronimo: CULPEER FOR INTEGRATION), codice identificativo VG-IN-NW-16-24-023076, finanziato dall’Unione Europea e dall’Agenzia Nazionale tedesca all’interno del Programma Erasmus+.

L’obiettivo del questionario è quello di conoscere le nozioni e/o le esperienze riguardanti l’apprendimento culturale e il peer-learning sperimentate nel vostro Istituto (scolastico/Centro aggregativo), e di conoscere le vostre idee su tali metodologie proposte come potenziali approcci per migliorare il clima generale all’interno del contesto scolastico (di gruppo) ed il coinvolgimento degli studenti.

Le informazioni che otterremo da questo questionario serviranno come base per la creazione delle linee guida per la realizzazione di tecniche di apprendimento culturale e peer-learning come nuove proposte per l’integrazione degli studenti a scuola.

La compilazione del questionario richiederà solo 10 minuti.

Per qualsiasi domanda e commento, per favore non esitate a contattarci a: _____

Prima di incominciare, vi chiediamo di tenere conto dei 3 significati tipologici del *cultural peer-learning* che CULPEER FOR INTEGRATION intende condividere:

- una tecnica educativa per il coinvolgimento di "pari" (insegnanti, studenti, ecc..) nell’insegnamento e nell’apprendimento di abilità culturali ed artistiche (teatro, musica, scrittura, arti performative, danza, lingue, circo ed arti acrobatiche ma anche tecniche artistiche tecnologiche e spettacoli tra loro combinati)
- coinvolgimento tra pari nell’apprendimento e nel confronto tra culture diverse

- coinvolgimento tra pari con backgrounds culturali differenti nell'apprendimento delle competenze culturali ed interculturali.

Nome e cognome: _____

Professione: _____

Scuola/Organizzazione: _____

Anni di professione: _____

D1: Nella tua esperienza di insegnante/educatore, hai mai dovuto affrontare situazioni di esclusione tra pari (studenti, compagni di classe, compagni di squadra, ecc.)?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

D2: Quali sono (o quali sono state) le ragioni per cui si verificano queste situazioni di esclusione (es. problemi personali, problemi di famiglia, difficoltà accademiche, differenze culturali/etniche/religiose, immigrazione, problemi di autostima, disabilità, bullismo, ecc.)?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

D3: Nella scuola/organizzazione dove lavori, sono previsti strumenti/procedure per individuare quei giovani che affrontano il fenomeno dell'esclusione?

- SI NO

D4: Se hai risposto SI alla precedente domanda, ti chiediamo di condividere con noi quali sono tali pratiche (è possibile segnare anche più di una risposta).

coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica in modo da poter conoscere meglio la famiglia ed i ragazzi

monitoraggio delle assenze a scuola

monitoraggio dei cambiamenti nel rendimento scolastico dello studente (note scolastiche, risultati personali, coinvolgimento nelle attività)

Problemi di comportamento

Conflitti con altri studenti e/o insegnanti

Altri tipi di problematiche (specificare):

.....
.....

D5: Se hai risposto No alla domanda D3, quali pratiche/strategie utilizzeresti per individuare i giovani che affrontano il fenomeno dell'esclusione?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

D6: Quali tra questi approcci ritieni il più idoneo per supportare coloro che affrontano il fenomeno dell'esclusione o che sono esposti al rischio di diventare esclusi?

Coinvolgere lo psicologo della scuola ed organizzare incontri

Parlare con i genitori in modo che possano costituire un aiuto per lo studente anche a casa

Assegnare allo studente in questione dei compiti/incarichi che è in grado di portare a compimento

Assegnare allo studente in questione dei lavori di gruppo con altri studenti che favorirebbero il suo coinvolgimento

Altro (specificare):

.....
.....

D7: Conosci il concetto di “cultural and peer learning”?

SI NO

D8: La scuola/organizzazione dove lavori ha già avuto esperienza con il “culture and peer learning” che coincide con le nostre definizioni di tale concetto all’inizio del questionario?

SI NO

Se la risposta è positiva, specificare uno o più esempi (workshop, lezione, evento, spettacolo, ecc.) con il dove, cosa, quando, chi, ed il feedback dei giovani coinvolti:

.....
.....

D9: Secondo te, come può il “cultural and peer learning” influenzare le diverse situazioni di esclusione tra studenti? (*è possibile segnare anche più di una risposta*)

Concentrandosi sui punti di forza e sui talenti degli studenti piuttosto che sulle deficienze ed i problemi

Favorendo il percorso formativo verso l’apprendimento formale degli studenti che affrontano alcuni problemi di apprendimento (ad es. può essere la barriera della lingua)

Supportando lo sviluppo delle competenze interculturali e di quelle sociali

Stabilendo una zona di “vulnerabilità reciproca” per tutti coloro che partecipano a questa forma di apprendimento

Incoraggiando i ragazzi e dando loro la possibilità di crescere con se stessi

Aiutando a superare gli stereotipi

Altro (specificare):

.....
.....

D10: Secondo la tua opinione, quali talenti e quali punti di forza hanno i tuoi studenti? Cerca di pensare a tuoi studenti sia come gruppo sia come singoli individui.

- Scienze naturali
- Scienze umanitarie
- Argomentazione
- Attività sportive
- Talenti artistici - musica, arti visive, acrobatica, teatro, circo, ecc.
- Altro (specificare):

Se sei interessato e vorresti essere informato sulle attività e sugli sviluppi del progetto, scrivi qui di seguito il tuo indirizzo di posta elettronica:

Il team di CULPEER FOR INTEGRATION ti ringrazia per il tempo dedicato a questo questionario. Il tuo feedback è molto apprezzato!