

PROGETTO SOUL FOOD

*Framework di supporto all'apprendimento online
"SOUL FOOD"*

Materiale didattico per Apprendimento Digitale





Creatore: Nikitas Kastis (Mind2Innovate)

Collaboratori: Penny Anastassaki

Luglio 2026

Il documento comprende uno dei Risultati del Progetto (PR) del progetto ERASMUS+/Adult Education "SOUL Food pathways: Competenze, Opportunità, Sviluppo e Apprendimento per le Donne Migranti attraverso il Cibo", condiviso sotto la licenza Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0, a beneficio degli innovatori europei nei campi dell'apprendimento e dell'inclusione sociale.

Finanziato dall'Unione europea. Le opinioni e i punti di vista espressi sono tuttavia esclusivamente quelli dell'autore o degli autori e non riflettono necessariamente quelli dell'Unione europea o dell'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA). Né l'Unione europea né l'EACEA possono esserne ritenute responsabili.

Indice

Sommario esecutivo	4
Parte 1 - <i>Materiale didattico per lo sviluppo delle competenze per Tutor "SOUL Food": Bisogni di migranti e rifugiati</i>	11
Parte 2 – <i>Aggiornamento delle competenze nelle comunità di apprendimento: Raggiungere i migranti ai margini</i>	15
Parte 3 - <i>Costruire il Corso per lo sviluppo delle competenze per tutor "SOUL Food": dare priorità ai bisogni delle donne migranti</i>	19
Parte 4 - <i>Dispiegamento Strumenti di valutazione per il Percorso educativo "SOUL Food"</i>	30
Allegato I: <i>Consigli per un tutoraggio efficace in ambienti di apprendimento online per lavoratori migranti</i>	37
Allegato II: <i>Tutor per i migranti – Quadro di competenza digitale (Abilitazione delle alfabetizzazioni digitali)</i>	39

Sommario esecutivo

Questo documento costituisce il **Risultato del Progetto intitolato Manuale per Educatori del Progetto SOUL FOOD**, e prescrive l'implementazione di un **percorso formativo per lo sviluppo delle competenze per il ruolo di Educatore (Tutor)** che facilita i processi di apprendimento online, abbinato a strumenti di valutazione, al fine di supportare l'erogazione di corsi di arti culinarie mirati per i migranti e in particolare per le donne (persone relativamente difficili da raggiungere). Il Manuale per Educatori del SOUL FOOD è preparato per supportare gli enti di accoglienza per migranti e rifugiati e i loro operatori nel raggiungere un livello di competenza sufficiente per erogare efficacemente tutoraggio per l'apprendimento misto dei migranti e in particolare delle donne migranti. Il nostro obiettivo è migliorare in modo critico l'efficacia di questi professionisti nel fornire guida (all'apprendimento), soprattutto quando sono impegnati nei servizi di supporto ai migranti, in termini di raggiungimento e re-coinvolgimento nell'apprendimento per quei migranti che affrontano significativi rischi di emarginazione.

Sulla base della nostra comprensione dei profili professionali dei tutor, dei compiti e delle competenze pertinenti nel settore, abbiamo in qualche modo identificato il ruolo del Tutor (Educatore) per i migranti e i rifugiati, per facilitare l'apprendimento soprattutto quando si segue il Percorso Educativo SOUL FOOD. Il ruolo del Tutor comprende un insieme fondamentale di compiti per garantire un efficace coinvolgimento iniziale e il re-coinvolgimento nell'apprendimento per le donne migranti difficili da raggiungere.

Il presente **Corso di Apprendimento Online è stato strutturato per preparare efficacemente, attraverso la formazione sul campo (on-the-job training), gli operatori che lavorano con migranti e rifugiati**, per guidare lo sviluppo e l'erogazione della formazione di arti culinarie, arricchita con elementi di Educazione Civica e Alfabetizzazione Digitale, coinvolgendo al contempo i suddetti gruppi difficili da raggiungere in attività di apprendimento costruttive ed emancipatorie. Le donne migranti e i migranti in generale, considerati meno coinvolti nelle attività sociali, sono i beneficiari finali del Progetto SOUL FOOD.

Le donne migranti e i migranti in generale, considerati meno coinvolti nelle attività sociali, sono i beneficiari finali del Progetto SOUL FOOD. Le donne sono membri emarginati, vulnerabili e "a rischio" della popolazione di migranti e rifugiati nei paesi europei, che affrontano più problemi e sfide rispetto agli altri membri della stessa popolazione e rispetto ai nativi nelle società ospitanti. A questo proposito, vi è una chiara necessità di iniziative innovative, che coinvolgano e diano potere alle società migranti e in particolare a queste donne migranti, consentendo loro di costruire la propria resilienza e di dotarle di competenze professionali, insieme a competenze di vita (life competences), per far fronte a un contesto sociale in mutamento. E tale necessità richiede programmi d'azione per aumentare la disponibilità di opportunità di apprendimento e di sviluppo personale e professionale per le donne migranti, potenziando i programmi di formazione con elementi di educazione civica e di alfabetizzazione digitale (digital literacies). Tale comprensione guida il nostro approccio verso l'individuazione di un percorso di sviluppo delle competenze adeguato che serva allo scopo di dare priorità al potenziamento delle competenze di apprendimento permanente (lifelong learning competencies) di queste persone. Allo stesso tempo, un aspetto importante dell'innovazione da perseguire per rispondere

debitamente ai bisogni di reinserimento delle donne migranti e rifugiate che necessitano di un supporto efficace, è legato all'inerzia che caratterizza le organizzazioni attive nell'offerta di lavoro e di servizi a supporto dei gruppi difficili da raggiungere (*hard-to-reach groups*), inclusi i servizi di apprendimento, alloggio e salute per i migranti. Ciò si riferisce alla resistenza al cambiamento emergente — la "restio-a-cambiare" o "impasse" (*stuckness*) — che viene identificata quando una persona o un sistema sociale più ampio si trova invischiato in un problema in modo persistente e ripetitivo, nonostante il desiderio di alterare la situazione.

In questo contesto, i praticanti, essendo altri professionisti o formatori che lavorano con migranti e/o rifugiati, devono essere in grado di

- (1) rispondere ai bisogni e alle aspirazioni di queste persone e
- (2) offrire loro opportunità di apprendimento, in particolare a quelle donne migranti difficili da raggiungere che hanno bisogno di ambienti di apprendimento sicuri, motivanti e inclusivi.

All'interno del progetto SOUL FOOD, stiamo elaborando (i) un "framework didattico" con parametri di qualità in termini di obiettivi di apprendimento per le sessioni di apprendimento online e la partecipazione degli studenti, come presentato in questo "Handbook for Educators", insieme ai "Consigli di Raccomandazione" (Annex I) e al "Digital Competence Framework" per il Tutor per Migranti e Rifugiati (Allegato II). Stiamo inoltre predisponendo (ii) le prescrizioni per un ambiente online volto allo sviluppo delle competenze sul posto di lavoro per gli operatori di organizzazioni di migranti e rifugiati, presentate in un risultato di progetto complementare intitolato Linee Guida per i Professionisti (*Guidelines for Practitioners*).

Il progetto sta costruendo e convalidando un "**Online Learning (Competence Development) Courseware**" **facilmente contestualizzabile**, ovvero un quadro per costruire corsi di formazione semi-strutturati, sul posto di lavoro e flessibili, al fine di supportare le esigenze diversificate dei lavoratori migranti per soddisfare le loro esigenze. Questo quadro di formazione sul campo (materiale didattico) serve alla preparazione dei Tutor ("*SOUL Food*") **per facilitare l'implementazione di schemi di apprendimento misto, facilmente adattabili alle diverse esigenze degli studenti svantaggiati e delusi, in particolare di donne migranti e rifugiate**.

Con l'obiettivo di sviluppare professionalmente i lavoratori migranti e di rafforzare le capacità innovative delle agenzie di servizio per migranti e rifugiati, il "*Tutor Online Learning Courseware*" *funge da mezzo per lo sviluppo e la trasmissione di esperienze di apprendimento personalizzate sul campo e di corsi strutturati per l'implementazione del percorso educativo "SOUL Food"*. La costruzione e la validazione del *materiale didattico* si basano su un approccio solido *che utilizza la metodologia del design thinking e la pratica di ricerca-azione partecipativa (apprendimento)*.

La ricerca aggiornata, validata anche attraverso le attività di ricerca sul campo e documentale condotte nei siti pilota del progetto, evidenzia carenze nell'attuale offerta di servizi di reinserimento e inclusione per migranti e rifugiati. In tale contesto, le pratiche di outreach (prossimità/contatto territoriale) unite a un tutoraggio potenziato potrebbero fornire alle agenzie per i migranti e i rifugiati e agli enti di formazione e orientamento competenti gli strumenti per colmare il divario tra i migranti difficili da raggiungere, da un lato, e questi fornitori e le loro comunità, dall'altro. Il progetto "SOUL Food" risponde all'esigenza degli operatori che lavorano

con migranti e rifugiati di sviluppare le giuste competenze e i corrispondenti atteggiamenti, tali da garantire lo svolgimento di quei compiti fondamentali che definiscono il ruolo del Tutor/Educatore "SOUL FOOD".

Su questa base, riteniamo che ***le competenze necessarie per svolgere un lavoro di qualità al fine di supportare migranti e rifugiati, in particolare le donne migranti, debbano corrispondere a:***

- (i) la capacità di instaurare un rapporto stretto tra il lavoratore e tutor e il migrante (o rifugiato) e di impegnarsi in "attività attive di sensibilizzazione" con migranti e rifugiati, bisognosi di aiuto e supporto,
- (ii) flessibilità, accessibilità e adattabilità alle esigenze di queste persone,
- (iii) capacità di individuare adeguate opportunità di apprendimento, supporto nella definizione degli obiettivi e riconoscimento dei risultati dei migranti e delle donne migranti (o rifugiate),
- (iv) la capacità di creare ambienti sicuri e di supporto che permettano ai migranti di vivere la vita e di partecipare con i loro coetanei in un ambiente di apprendimento piacevole, offrendo spazio e autonomia sufficienti per guidare il proprio sviluppo e allo stesso tempo impegnarsi in partnership e collaborare con altri attori.

Il compito finale dell'*Educatore SOUL FOOD* riguarda il convincere le donne migranti emarginate che possono contribuire ad aiutare se stesse e le loro comunità, unendosi a esperienze di apprendimento appaganti in comunità di apprendimento. E per raggiungere un livello sufficiente delle competenze necessarie per l'erogazione con successo delle esperienze di apprendimento online e miste con i migranti, i formatori di migranti e rifugiati è bene che siano preparati attraverso un processo modulare di apprendimento sul campo, comprendente attività di apprendimento e i relativi "strumenti di valutazione". All'interno del *Progetto SOUL FOOD*, abbiamo intrapreso l'impegno di colmare il divario tra il livello di competenze esistente dei professionisti sul campo, quando lavorano con migranti e rifugiati, e quelle necessarie, seguendo i seguenti passaggi di implementazione:

- (i) la personalizzazione del reclutamento e della registrazione per accedere ai materiali e moduli di apprendimento online, rispettando le priorità nei siti pilota del progetto;
- (ii) insieme all'impiego degli strumenti di valutazione correlati, e con
- (iii) il corrispondente design didattico, come prescritto in questo documento all'interno del *quadro di sviluppo del materiale* didattico (vedi anche negli Allegati), facilita l'erogazione di corsi avanzati di Arti Culinarie.

Con questo approccio e in successivi cicli di ricerca-azione partecipativa (PAR), iniziando con i lavoratori migranti e rifugiati e coinvolgendo ulteriormente i beneficiari finali (i migranti e le donne migranti), il team del progetto SOUL FOOD sta prototipando e guidando soluzioni su misura nei siti di attuazione. In questo modo, i team di progetto stanno sviluppando e fornendo i corsi di formazione pilota (modulari) di Arti Culinarie e Scambio Culturale SOUL FOOD (il "Toolkit Digitale") – secondo il seguente schema – implementando un quadro di sviluppo dei corsi facilmente contestualizzabile.

Dalla definizione alla prototipazione e alla validazione



Il *progetto SOUL FOOD* sfrutta lo stato dell'arte nella progettazione didattica, rivolgendosi a un pubblico che è distante dall'apprendimento, sfruttando al massimo i modelli di apprendimento flessibili e di attualità, che comprendono sessioni online asincrone, sincrone e presenziali, insieme a processi di apprendimento collaborativo.

La progettazione didattica dovrebbe essere *incentrata sul discente*, poiché l'obiettivo è *trasformare gli studenti in partecipanti attivi*, con i formatori sempre presenti. In un approccio basato sul discente, gli istruttori assumono *il ruolo del facilitatore, il "Tutor", qualcuno che guida gli studenti nell'acquisizione di conoscenze e nell'applicazione delle nuove competenze* acquisite. Il risultato della progettazione didattica viene *costantemente raffinato attraverso una valutazione e un miglioramento continui*, poiché si tratta di un processo e non di un risultato finale. Ed è un processo senza fine, il che significa che, una volta adottata una progettazione specifica del corso e sviluppato ed erogato il corso, immediatamente segue una valutazione per migliorarlo.

È necessario adottare un modello di progettazione didattica per facilitare la prescrizione e quindi la guida delle attività che compongono i processi di apprendimento; in altre parole, per guidare la strutturazione e l'esecuzione dei *corsi pilota SOUL FOOD ("Percorsi formativi")*. Il modello consente di comunicare lo scopo e la logica alla base della "strategia di apprendimento" da perseguire, che il *presente Online Learning Courseware* identifica con tutti i componenti principali che devono essere inclusi nel *corso o nei corsi*. Nel concepire il **modello volto a prescrivere e guidare il percorso formativo SOUL FOOD**, è stata posta maggiore attenzione a:

- *identificare i risultati di apprendimento*, gli obiettivi da raggiungere partecipando alle attività che compongono il corso – o anche un modulo del corso –,
- *la prescrizione di attività, da intraprendere dagli studenti*, incluse le sessioni di lezione o altre sessioni di lavoro di classe eventualmente più collaborative e interattive, e il contributo individuale dello studente e
- *la rilevanza di queste attività (processi di apprendimento) nel contesto dell'apprendimento, cioè nel campo in cui le conoscenze e le competenze verranno applicate (Arti Culinarie, Scambio Culturale e Competenze Civiche)*.

Le **competenze, che saranno sviluppate dal Tutor "SOUL FOOD" per guidare l'apprendimento delle donne migranti, sono basate sulla funzione**, con il seguente insieme di funzioni (compiti) che costituiscono il ruolo dell'Educatore:

- (I) **Migliorare l'accesso aperto per migranti e rifugiati, in particolare per le donne migranti nelle istituzioni che forniscono informazioni a queste persone;**
- (II) **Costruire in collaborazione con le donne migranti la loro autostima e fiducia in sé;**
- (III) **Costruire resilienza, come la capacità di affrontare gli alti e bassi della vita in ambienti culturali diversi e altri cambiamenti vitali;**
- (IV) **Supportare donne migranti e rifugiate a fare scelte e decisioni informate;**
- (V) **Incoraggiare e sviluppare la capacità personale e professionale delle donne migranti, le loro alfabetizzazioni digitali e le loro competenze civiche e sociali, attraverso processi di gruppo e apprendimento;**
- (VI) **Valutare le aspettative e i bisogni individuali e di gruppo e sviluppare attività e programmi di formazione che rispondano a tali esigenze.**

Secondo le basi della progettazione didattica, identifichiamo alcuni "principi" che affrontano le principali problematiche delle soluzioni di supporto all'apprendimento online, vale a dire:

- ✓ Le sessioni di formazione online e i materiali didattici dovrebbero preferibilmente corrispondere a ricerca-azione o apprendimento basato su progetti, in regimi di apprendimento collaborativo, ed essere (preferibilmente) preceduti da
- ✓ Procedure di (auto)valutazione (test, ecc.) dell'apprendimento pregresso (misurando il livello esistente di acquisizione delle competenze corrispondenti), e
- ✓ Essere seguiti da procedure di autovalutazione e valutazione tra pari, nonché da procedure di accreditamento, per quei migranti e rifugiati che necessitano di tale accreditamento; E, ultimo, ma non meno importante
- ✓ L'apprendimento online potrebbe essere avviato e ulteriormente integrato da discussioni ispirate alla comunità, erogati tramite seminari in presenza (f2f) o tramite webinar (seminari online) e workshop.

In realtà, la preparazione sul posto di lavoro del Tutor dovrebbe seguire la stessa **struttura modulare di corso (programma) del percorso formativo**, con

- (1) un certo numero di moduli e con ciascun modulo identificato dal riferimento ai risultati di apprendimento da raggiungere, laddove i risultati si riferiscono a un gruppo predefinito di competenze, specificato da un insieme di obiettivi di apprendimento misurabili; mentre per ogni singolo modulo include,
- (2) parti opzionali di valutazione dell'apprendimento pregresso,
- (3) materiali di apprendimento introduttivi, di solito sotto forma di video per stimolare l'interesse dei partecipanti, insieme ad altri file multimediali (animazioni con audio, ecc.) e presentazioni tematiche più tradizionali ma stimolanti e brevi (utilizzando file di presentazione);
- (4) una serie di sessioni di riflessione sia di gruppo che individuali con il

supporto dei tutor, tramite laboratori/seminari in presenza e online, in particolare per quei moduli che affrontano le lacune in termini di alfabetizzazione digitale e informazione civica;

- (5) (5) sessioni di progetto (di "action learning"), volte allo sviluppo delle corrispondenti competenze di arti culinarie, in cui i partecipanti (tirocinanti) lavoreranno/studieranno individualmente e in gruppo; e infine, ma non meno importante,
- (6) turni di valutazione finale, talvolta con procedure di accreditamento aggiuntive, per quei casi e partecipanti che ne hanno bisogno.

Potremmo adottare gli stessi tipi di test e altri strumenti di valutazione, sia per la parte relativa all'apprendimento pregresso che per quella di valutazione finale (valutazione post-apprendimento), valutando così i progressi relativi in termini di obiettivi di apprendimento per ciascun partecipante. I materiali di apprendimento pertinenti dovranno essere resi disponibili per modulo, come contenuto di riferimento per facilitare le sessioni introduttive in presenza (f2f) e online (webinar), alle quali i discenti partecipano solitamente venendo assegnati a gruppi, con i tutor che forniscono guida e facilitano le riflessioni, in modo che

- sessioni di ricerca-azione basate su progetti, corrispondenti ai "mondi vitali" (lifeworlds) pertinenti di migranti/rifugiati, siano assegnate a gruppi di discenti, mentre allo stesso tempo
- i compiti di ciascun corsista, in tali sessioni di apprendimento attivo, saranno identificati in un modo che faciliti il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento (vale a dire le competenze da sviluppare).

A questo proposito e sulla base dello stato dell'arte dello sviluppo professionale, abbiamo ritenuto che

- un periodo ragionevole per chiunque sia interessato a raggiungere il livello minimo di competenza per diventare Tutor per Migrant & Refugees (specialmente per le donne migranti più difficili da raggiungere), non dovrebbe essere inferiore a cinque (5), per raggiungere il livello minimo di competenza del tutor) e non superiore a otto (8) settimane;
- periodo durante il quale il lavoratore migrante e rifugiato dovrebbe essere invitato a dedicare al massimo circa 4/6 ore settimanali, vale a dire una durata totale da un minimo di 30 ore a un massimo di 40 ore di formazione, per ogni tipo di impegno con le varie sessioni e il lavoro di squadra e individuale richiesto.

In questo contesto, qualsiasi *Formatore per Migranti (Educatore per il Corso "SOUL FOOD")* sarebbe guidato e supportato tramite formazione sul posto per un periodo massimo di otto settimane, coprendo le competenze funzionali corrispondenti a tutti e sei i compiti principali (I-VI, vedi sopra).

Questo periodo è considerato sufficiente affinché il potenziale tutor sviluppi le qualifiche che lo rendano competente da riuscire a svolgere con successo il ruolo emergente di *Educatore/Tutor in ambienti di apprendimento ibridi*. Un simile accordo sembra adatto anche per quei lavoratori interessati a partecipare a questo tipo di formazione sul campo avendo solo una limitata esperienza con l'apprendimento online.

È utile fare maggiore luce sui **componenti fondamentali della guida prescritta per lo sviluppo delle competenze del Tutor di apprendimento online**, al fine di guidarlo a implementare una progettazione e uno sviluppo adatti allo scopo di corsi contestualizzati e offrire opportunità affidabili per una formazione adeguata sul posto di lavoro a migranti e rifugiati, in particolare alle donne migranti o rifugiate. Questi componenti comprendono i seguenti:

- **le competenze funzionali corrispondenti ai compiti principali del tutor, insieme allo schema delle rubriche**, che indicano i relativi risultati di apprendimento e misurano i loro risultati - con riferimento nelle Parti 3 e 4 di questo documento ("Manuale per Educatori") -;
- i **"principi" della progettazione didattica, insieme alle questioni pedagogiche critiche che devono migliorare la qualità della formazione**, al fine di stimolare e facilitare il coinvolgimento di quei migranti e in particolare delle donne migranti, sono disconnessi dall'apprendimento;
- le **raccomandazioni per l'adozione dell'approccio PAR per la contestualizzazione del corso modulare pilota del percorso educativo SOUL FOOD, per la formazione collaborativa sul campo dei Tutor, al fine di supportare, allo stesso tempo, il potenziamento delle competenze di migranti e rifugiati e ancora più efficacemente delle donne migranti**, e
- un **insieme di parametri di qualità per strutturare corsi modulari misti**, abbastanza flessibili **da supportare la guida e la formazione sul posto di lavoro dei Tutor ("SOUL Food")**, con numerose sessioni di apprendimento online nel settore dei servizi per migranti.

Basandoci sull'analisi funzionale del lavoro di *Educatore/Tutor* per le migranti e le donne migranti, abbiamo ulteriormente lavorato alla costruzione di un insieme di strumenti di valutazione complementari. Ciò permetterebbe a quei *lavoratori migranti* di comprendere, attraverso un processo di autovalutazione e di valutazione tra pari, la rilevanza delle competenze così come il loro *livello individuale di sufficienza (competenza) in relazione a ciascuno dei compiti fondamentali* (e competenze "funzionali") menzionati. I risultati della valutazione identificherebbero "punti di forza e debolezze" nelle competenze individuali e riguardo alla capacità di svolgere i compiti che costituiscono il ruolo (lavoro) dell'*Educatore/Tutor "SOUL Food"*. Questo consente di *identificare eventuali lacune di competenza che possano essere colmate, attraverso i corsi di formazione sul posto di lavoro adatti allo scopo*, che possono essere sviluppati utilizzando il *framework del materiale didattico* prescritto.

Prevediamo quindi che il *livello minimo di capacità (competenza) da raggiungere dall'Educatore/Tutor "SOUL Food" per svolgere sufficientemente il corrispondente insieme di compiti (per il "ponte con l'apprendimento") sia quello relativo all'acquisizione di quelle competenze funzionali riferite ai primi quattro compiti fondamentali (I-IV)*. E che questo *livello (minimo) di competenza verrebbe raggiunto e poi valutato attraverso apprendimento sul campo e basato su progetti, facilitato e potenziato dall'uso delle tecnologie digitali* - rispecchiando le aree di competenza rilevanti del *DigiComp3 Framework*.

Inoltre, per *misurare il livello di competenza di tali lavoratori migranti e rifugiati per diventare tutor "SOUL Food"*, stiamo adottando l'*approccio delle "rubriche"*, con strumenti di valutazione che di solito contengono criteri valutativi, definizioni di qualità per tali criteri a particolari livelli di rendimento e uno schema di punteggio. L'*approccio delle rubriche può anche fornire la base per l'autovalutazione e la*

riflessione, mirando a una valutazione coerente ed equa, favorendo la comprensione e indicando un modo per procedere con l'apprendimento, al fine di colmare eventuali lacune rilevate così come quelle dei beneficiari finali, i migranti e i rifugiati e le donne migranti. Questa integrazione di performance e feedback corrisponde all'approccio della valutazione continua o formativa.

Una domanda importante riguarda se possiamo creare *elementi analitici validi e affidabili che forniscano informazioni sugli esiti di apprendimento in relazione alle aree di competenza identificate – cioè se riformuliamo correttamente i verbi per esprimere le competenze rispetto ai risultati di apprendimento –*, al fine di accompagnare il cosiddetto *framework* di sviluppo di materiale didattico. Questa domanda può essere affrontata solo attraverso un'analisi del contesto approfondita, partendo dalle esigenze dei beneficiari finali di una determinata azione del programma.

Allegati qui sono

Allegato I: Consigli per un tutoraggio efficace in ambienti di apprendimento online per lavoratori migranti (una presentazione estesa per la loro implementazione nel documento complementare intitolato "Linee Guida per i Professionisti ("SOUL Food")

Allegato II: Tutor per migranti – Quadro di competenza digitale (Abilitazione delle alfabetizzazioni digitali)

Parte 1 - Materiale didattico per lo sviluppo delle competenze per tutor di "SOUL Food": Bisogni di migranti e rifugiati

L'obiettivo di questo documento è creare un quadro di competenze per il Tutor "SOUL Food" e basarsi su di esso per fornire un *quadro di benchmark di qualità (efficacia) per corsi innovativi e "centrati sull'apprendente" per il percorso educativo "SOUL Food"*, sufficienti a gestire *la formazione online sul posto di lavoro ("in servizio")*, offrendo così mezzi sostenibili per *lo sviluppo professionale dei lavoratori migranti e rifugiati, pilota nel campo delle Arti Culinarie Multiculturali e dell'Inclusione dei Migranti – specialmente per il caso più impegnativo delle donne migranti*.

L'approccio adottato in questo progetto comprende processi "aperti" e di coinvolgimento della comunità con il coinvolgimento degli stakeholder rilevanti e dei beneficiari finali, i migranti, in particolare le donne, che possono facilitare la prescrizione di un quadro didattico (per lo sviluppo delle competenze), in altre parole un "modello" *per basare la costruzione e l'erogazione della formazione a migranti e rifugiati*. Con certi gradi di libertà, abbastanza flessibile da essere contestualizzata ("personalizzata") per adattarsi a circostanze diverse e profili di inclusione dei migranti, quando viene impiegata *nel campo delle arti culinarie e della formazione multiculturale*, rispondendo anche *alle esigenze dei migranti e dei rifugiati riguardo alle alfabetizzazioni digitali e alle informazioni civiche*.

L'ambito del percorso educativo "SOUL FOOD" è quello di fornire efficacemente un miglioramento delle competenze, attraverso la formazione sul posto di lavoro nel campo delle arti culinarie e della cucina, al fine di contribuire infine all'occupabilità e all'inclusione sociale delle donne in Europa.

Il presente documento prescrive l'identificazione e l'adozione di un *corso per lo sviluppo delle competenze*, abbinato a "strumenti" di valutazione per il potenziamento delle competenze dei lavoratori migranti e diventare tutor ("SOUL Food"), facilitando *così lo sviluppo e l'erogazione di corsi di formazione integrata adatti allo scopo*, adatto a sostenere quei migranti, in particolare le donne, che raggiungono un livello sufficiente di competenze nelle arti culinarie, insieme a competenze digitali e civiche. In questo senso, i *tutor* coinvolti con i servizi di supporto alle migranti rafforzeranno le loro competenze per *il coinvolgimento e il riavvicinamento di quelle donne migranti, che affrontano rischi significativi di emarginazione*.

A seguito della nostra analisi abbiamo identificato il ruolo del *Tutor (di apprendimento digitale)* per migranti e rifugiati, specialmente per le donne migranti più impegnative. Il ruolo del *Tutor "SOUL Food"* comprende un insieme di compiti fondamentali per offrire un'efficace sensibilizzazione e un re-coinvolgimento nell'apprendimento per migranti e rifugiati difficili da raggiungere. E su questa base, stiamo identificando il *Framework di Sviluppo delle Competenze* per guidare lo sviluppo e l'erogazione dei corsi, a partire dai progetti pilota del percorso educativo "SOUL FOOD", al fine di fornire con *il necessario aggiornamento e guida ai lavoratori migranti e rifugiati per diventare abbastanza capaci di coinvolgere e guidare l'apprendimento dei migranti e in particolare delle donne migranti in un apprendimento costruttivo e responsabilizzante attività*.

Le condizioni economiche e sociali in rapido cambiamento durante i primi decenni del XXI secolo, sia nel mondo sviluppato che in quello in via di sviluppo, hanno trasformato sia il mercato del lavoro globale che quello regionale/locale e hanno portato a ondate migratorie crescenti, culminando principalmente in un gran numero di migranti nella regione europea. Mentre l'ambiente di lavoro moderno è caratterizzato da flessibilità e sicurezza limitata – denominata "flexicurity" – e da un aumento dei rischi di disoccupazione per attrito, cioè maggiori difficoltà affrontate da chi entra nel mercato del lavoro, specialmente da chi proviene da economie con lavori relativamente meno qualificati. In queste circostanze, migranti e rifugiati sono tra quei gruppi di popolazione più colpiti, con elevati livelli di disoccupazione.

Il lavoro con migranti e rifugiati, in particolare con le donne migranti o rifugiate in Europa, sta affrontando grandi sfide. Da solo, il grande aumento dell'afflusso di giovani migranti nei paesi UE sta alimentando una crescente domanda di servizi a supporto di coloro che si trovano ad affrontare problemi complessi e multidimensionali. In realtà si è trattato di un processo in cui certi individui vengono spinti ai margini della società e impediti di partecipare pienamente a causa della loro origine, del loro background culturale e della povertà, della mancanza di competenze di base e opportunità di apprendimento permanente o addirittura a causa della discriminazione. Tali condizioni allontanano questi gruppi da opportunità di lavoro, reddito, istruzione e formazione, nonché dalle reti sociali e dalle attività.

In questo contesto, i migranti e i rifugiati devono imparare a "orientarsi nelle società ospitanti" da soli, mentre sembra che, nonostante le intenzioni sociali, le dichiarazioni politiche e le politiche su larga scala intraprese a livello nazionale ed europeo negli ultimi due o tre decenni, anche l'origine geografica, il background culturale e il genere prescrivano fortemente le scelte e le aspirazioni di carriera, con migranti e rifugiati provenienti da comunità con alti livelli di povertà, abitazioni precarie, elevati livelli di privazione, problemi di salute e criminalità che hanno maggiori probabilità di diventare NEET e disoccupati a lungo termine in età avanzata.

In questo senso, è evidente il bisogno di sforzi innovativi e sofisticati, coinvolgendo e responsabilizzando migranti e rifugiati e in particolare le donne migranti, permettendo loro di costruire la loro resilienza e dotarsi di competenze di vita e competenze professionali per affrontare ambienti in costante cambiamento. A tal fine, combattere l'esclusione dei migranti richiede misure e programmi per aumentare la disponibilità di apprendimento, nonché opportunità di sviluppo personale e professionale, sfruttando l'eredità europea dell'istruzione secondaria e favorendo il ruolo delle cosiddette "competenze chiave", al fine di coprire le potenziali lacune dei migranti in termini di queste "competenze trasversali" e, in questo modo, dal loro la possibilità di apprendere per tutta la vita. Questa comprensione deve guidare il nostro approccio all'identificazione di un *corso di Sviluppo delle Competenze* adatto che serva al miglioramento delle competenze per tutta la vita di quelle migranti e delle donne migranti.

Allo stesso tempo, un aspetto importante dei cambiamenti da intraprendere per rispondere adeguatamente alle esigenze di re-coinvolgimento di migranti e rifugiati riguarda l'inerzia che caratterizza tutte le organizzazioni attive nell'offrire lavoro e servizi per l'interesse pubblico, inclusi quelli per il sostegno e il ri-coinvolgimento di questi gruppi vulnerabili, che si tratti di apprendimento, alloggio o servizi sanitari, ecc. Il problema chiave è la resistenza emergente al cambiamento – la

"restio-a-cambiare" o "impasse" (stuckness) –, che può essere identificata quando una persona o un sistema sociale più ampio viene impigliato in un problema in modi persistenti e ripetitivi, nonostante il desiderio e lo sforzo di modificare la situazione.¹

L'essere "bloccati" nell'apprendimento e nelle organizzazioni di migranti e rifugiati può essere concepita come un circolo vizioso creato dalle tensioni iniziali con cui i lavoratori migranti devono confrontarsi, mentre le strategie sviluppate per gestire queste ansie – riflesse nel desiderio di preservare lo status quo e resistere al cambiamento – sembrano aumentare le successive ansie e paure, generati a loro volta dalla pressione di cambiare, e infine dalle tensioni e ansie, create dal non cambiare di fronte a queste pressioni.

Per questo motivo, l'approccio adottato dal progetto "SOUL Food" riflette la consapevolezza che il potenziamento delle competenze professionali di tutti i tutor che lavorano nel campo dell'apprendimento di migranti e rifugiati non può essere raggiunto senza la collaborazione attiva di altri portatori di interesse, *stabilendo ambienti di apprendimento collaborativo* per l'azione, affrontando problemi reali e costruendo soluzioni per formare "comunità di apprendimento" tra le organizzazioni di migranti, che facilitano la comprensione tra i diversi attori, inclusi professionisti, tutor, manager, governatori e gli stessi migranti.

Come è già stato sottolineato, i praticanti, siano professionisti o formatori e altri lavoratori migranti, devono essere capaci di:

- (1) rispondere ai bisogni e alle aspirazioni dei migranti e dei rifugiati, in particolare di coloro che sono più esposti ai cambiamenti dei "mondi della vita", e
- (2) offrire loro opportunità di apprendimento, specialmente a chi ha bisogno di ambienti di apprendimento sicuri, motivanti e inclusivi, come le donne migranti;
- (3) migliorare l'efficacia e la capacità di innovazione degli attori (organizzazioni, agenzie e ONG) che lavorano con migranti e rifugiati, costruendo comunità di lavoratori ed educatori migranti e rifugiati (tutor);
- (4) rafforzare le competenze trasversali di questi migranti e rifugiati e rafforzare la loro equità nell'apprendimento.

Pertanto, ai lavoratori migranti dovrebbero essere offerti *percorsi di sviluppo delle competenze*, a seconda del loro apprendimento e esperienza precedenti, e *poi permettere loro di dimostrare le competenze acquisite attraverso l'adattamento, lo sviluppo e il test dei metodi di tutoraggio nell'ambiente di apprendimento sul posto di lavoro corrispondente*. Questo approccio viene servito rendendo disponibili agli operatori migranti strumenti di progettazione dei corsi, attraverso un Framework di qualità (Courseware), come quello presentato in questo documento. Pertanto, il Framework di Corso per lo Sviluppo delle Competenze per Tutor "SOUL Food" mira a confrontare gli strumenti e le risorse di apprendimento, implementando metodi di apprendimento misto e integrando attività orientate ai problemi e basate su progetti (apprendimento esperienziale).

Il Framework Courseware sta integrando parametri di qualità in termini di obiettivi di apprendimento, sessioni di apprendimento e partecipazione degli studenti e l'implementazione di un *ambiente online per la formazione sul posto di lavoro dei*

¹ Vedi Neumann, J.E., Kellner, K., Dawson-Shepherd, A. (1997), *Sviluppo della consulenza organizzativa*, Routledge.

lavoratori migranti. Il progetto ha costruito e convalidato l'attuale corso di sviluppo delle competenze per tutor "SOUL Food" al fine di supportare la diversificazione delle offerte in termini di aggiornamento delle competenze per i lavoratori migranti, affinché essi, a loro volta, diventino in grado di implementare programmi di apprendimento misto su misura per esigenze altrettanto diverse delle donne migranti.

In questo senso, il materiale didattico per lo sviluppo delle competenze presentato in questo "Manuale per Educatori" serve a fornire la guida sul campo dei lavoratori migranti e rifugiati per sviluppare e offrire esperienze di apprendimento personalizzate, tramite il percorso educativo "SOUL Food" per le donne migranti e per i migranti e i rifugiati in generale. La costruzione e la validazione di questo quadro si basano su un approccio solido che utilizza la metodologia del design thinking e la pratica partecipativa di ricerca/apprendimento, come nelle sezioni seguenti.

Questo Manuale per gli Educatori prescrive un quadro di sviluppo dei corsi e fornisce una tabella di marcia per l'implementazione di tale quadro a livello locale (comunitario) da parte dei lavoratori migranti e rifugiati, affinché questi ultimi possano affrontare le sfide sopra menzionate dei gruppi target sempre più esigenti dei migranti e in particolare delle donne migranti.

Questo documento è composto principalmente da quattro Parti. La Parte 1 funge da introduzione favorendo l'ambito del "Manuale per Educatori" e del Framework di Corsi per lo Sviluppo delle Competenze, con i suoi obiettivi e gli "strumenti" di implementazione associati. La seconda parte – Parte 2 – presenta elementi critici per costruire esperienze di apprendimento efficaci e coinvolgenti (corsi) per migranti e rifugiati difficili da raggiungere, adottando l'approccio del design thinking, unito a una descrizione piuttosto atipica dei bisogni delle popolazioni migranti e rifugiate.

Poi, la parte successiva – Parte 3 – presenta i passaggi e i parametri di qualità del corso di sviluppo delle competenze "SOUL Food", affinché gli educatori (tutor) di "SOUL Food" sviluppino e forniscano un aggiornamento delle competenze adatte al lavoro per i lavoratori migranti e rifugiati. Il Materiale Didattico comprende un insieme di benchmark di progettazione e implementazione, che soddisfano i principi di qualità per lo sviluppo e la promozione dei corsi, tra cui

- (i) progettazione centrata sull'utente,*
- (ii) implementazione guidata dall'attività, e*
- (iii) orientamento ai progetti, creatività e apprendimento collaborativo.*

Nella parte finale – Parte 4 –, forniamo soluzioni per il contesto applicativo del corso di sviluppo delle competenze, abbinate ai corrispondenti strumenti di valutazione. Con il Courseware Framework che fornisce quindi una base valida per l'erogazione del percorso educativo "SOUL Food" in ogni sito pilota, implementando i parametri di qualità del framework.

L'attuale Curriculum per lo Sviluppo delle Competenze, destinato a fornire la guida in servizio dei lavoratori migranti e rifugiati, può rivelarsi un mezzo per i servizi di supporto a migranti e rifugiati di compiere un serio passo avanti verso un efficace recoinvolgimento di migranti e rifugiati difficili da raggiungere, specialmente delle donne migranti, colmando con successo il loro divario con l'apprendimento come attività di sviluppo personale e professionale. Il quadro non è ancora scolpito nella pietra, ma dovrebbe servire come un quadro dinamico da validare nei siti pilota del progetto SOUL Food e che continuerà a evolversi, integrando l'approccio



corrispondente per l'efficace raggiungimento dei migranti, delle donne migranti e dei rifugiati.

Parte 2 – Aggiornamento delle competenze nelle comunità di apprendimento: Raggiungere i migranti ai margini

Analisi aggiornate, validate anche attraverso le attività di ricerca sul campo e di ufficio condotte nei siti pilota di questo progetto, relative ai profili civici e democratici dei migranti e dei rifugiati, evidenzia lacune nell'attuale offerta dei servizi di re-engagement e inclusione di queste persone. In questo contesto, la sensibilizzazione e il tutoraggio potenziato potrebbero offrire soluzioni a quelle agenzie e ad altri organismi di formazione e orientamento, per garantire il collegamento tra queste persone difficili e le loro comunità, visto così come un modo efficace per prevenire e ridurre i rischi di marginalizzazione che affrontano.

Allo stesso tempo, studi hanno dimostrato – vedi in "Politiche di integrazione e risultati sul mercato del lavoro dei migranti: una prospettiva locale basata su diverse configurazioni regionali nell'UE" (Comparative Migration Studies, Springer 2023) – che l'integrazione sociale tra migranti e rifugiati è direttamente rilevante per la variazione a livello comunitario, con regioni urbane e più popolate meglio attrezzate per integrare i nuovi arrivati, poiché le aree urbane con grandi popolazioni totali hanno una maggiore capacità amministrativa, una società civile più strutturata e comunità prospere. Sebbene le aree con grandi popolazioni migranti esistenti possano essere meglio preparate a sostenere i nuovi arrivati, spesso mancano di lavoratori migranti ben preparati, che aggiungerebbero valore al capitale sociale di queste comunità e, al contrario, il capitale sociale di queste comunità svantaggiate verrebbe – nel peggiore dei casi – ulteriormente ridotto.

Parallelamente, il tutoraggio adatto allo scopo potrebbe aiutare i migranti disoccupati a integrarsi nel mercato del lavoro e porterebbe anche al loro coinvolgimento diretto nello sviluppo della comunità e nell'integrazione sociale.

Un servizio di tutoraggio così ben mirato sembra promettente in un contesto di documentazione prevalente sull'impatto limitato dei consueti programmi di formazione su larga scala, principalmente "taglia unica", nelle regioni UE (finanziati dai Fondi Strutturali e altri Fondi per l'Integrazione Sociale), in termini di benefici che offrono ai migranti e ai rifugiati difficili da raggiungere e soprattutto a coloro che sono considerati più vulnerabili come le donne migranti e rifugiate, che, ai margini delle loro comunità, rischiano presto di essere considerati disoccupati a lungo termine e socialmente emarginati. Pertanto, i servizi per migranti e rifugiati e altre agenzie del settore, inclusi i fornitori di formazione per adulti e di seconda possibilità specialmente nelle regioni europee di frontiera, si trovano attualmente ad affrontare una domanda crescente e spesso risorse in diminuzione. Questi attori si trovano con due opzioni: (i) aumentare l'efficacia dei loro servizi e/o (ii) incoraggiare la società civile a colmare le lacune in termini di erogazione dei servizi da parte dell'offerta "mainstream" da parte degli enti pubblici, principalmente facendo diventare più lavoratori migranti tutor competenti ("educatori").

Tutto ciò richiede che i lavoratori migranti e rifugiati sviluppino meglio le competenze giuste e gli atteggiamenti corrispondenti, che garantiranno l'esecuzione di quei compiti critici che identificano il ruolo del "Tutor". Dai risultati della ricerca disponibili e dall'analisi condotta all'interno di questo progetto, sembra che le competenze

necessarie per fornire un lavoro di qualità al fine di supportare queste persone ai margini (più specificamente le donne migranti) debbano corrispondere a

- (v) la capacità di instaurare un rapporto stretto tra il lavoratore e tutor e il migrante (rifugiato) e di impegnarsi in "attività attive di sensibilizzazione" con migranti e rifugiati, bisognosi di aiuto e supporto,
- (vi) flessibilità, accessibilità e adattabilità alle esigenze di queste persone,
- (vii) capacità di individuare adeguate opportunità di apprendimento, supporto nella definizione degli obiettivi e riconoscimento dei risultati dei migranti e delle donne migranti (o rifugiate),
- (viii) la capacità di creare ambienti sicuri e di supporto che permettano ai migranti di vivere la vita e di partecipare con i loro coetanei in un ambiente di apprendimento piacevole, offrendo spazio e autonomia sufficienti per guidare il proprio sviluppo e allo stesso tempo impegnarsi in partnership e collaborare con altri attori.

Tuttavia, lo sviluppo di tale insieme di competenze professionali da parte di chi lavora con migranti e rifugiati e soprattutto con le donne migranti rimane difficile. Sebbene sia disponibile il supporto governativo per la formazione, la maggior parte dei lavoratori migranti e di altri (potenziali) educatori e formatori per adulti sembra sviluppare le proprie competenze attraverso una combinazione di formazione interna, fornita dall'apprendimento sul campo nelle loro organizzazioni e con l'applicazione delle loro esperienze e apprendimenti precedenti – per lo più nel contesto di apprendimento informale precedente. Mentre i formatori accreditati e gli educatori per adulti più specificamente hanno solitamente ricevuto una formazione pre-servizio piuttosto "tradizionale", nella maggior parte dei casi per lavorare nel sistema formale scolastico e nel sistema VET iniziale dopo la scuola. Tuttavia, anche in questi casi, questi educatori non sono stati preparati da programmi aggiornati di competenze e sviluppo delle competenze né sono stati familiarizzati con i mezzi di divulgazione e tutoraggio migliorato per svolgere adeguatamente i compiti impegnativi del lavoro di Tutor dei migranti e delle donne migranti.

Questo è l'ambito dell'attuale "**Manuale per Educatori**" per affrontare la principale preoccupazione del tutor "SOUL Food", ovvero catalizzare il rapporto tra quei migranti disconnessi e le agenzie di apprendimento e inclusione. Agendo come un ponte tra i migranti e i rifugiati difficili da raggiungere e gli enti pubblici e della società civile, dai quali si sentono alienati. Il compito finale del Tutor "SOUL Food" riguarda il *convincere i migranti e le donne migranti emarginate che possono contribuire ad aiutare se stesse e le loro comunità, unendosi a esperienze di apprendimento appaganti e in comunità di apprendimento*, assumendo nel maggior dei casi un ruolo attivo nella vita sociale, culturale e civica della loro comunità.

Su queste basi, identifichiamo un quadro (modello) di rappresentazione delle competenze che aiuta a individuare i diversi profili di competenza dei professionisti impegnati a lavorare con migranti e rifugiati e, successivamente, a sviluppare percorsi formativi mirati per l'adeguato aggiornamento professionale (up-skilling) di questi operatori. Ci rivolgiamo agli operatori e ad altri professionisti che lavorano con migranti e rifugiati, ossia il nostro gruppo target composto da coloro i cui compiti principali riguardano l'"insegnamento" e la "guida all'apprendimento" per gli altri, abbinati a incoraggiamento, consulenza e orientamento (counseling), necessari soprattutto nei confronti delle donne migranti e rifugiate. Sebbene l'apprendimento previo e lo sviluppo professionale degli operatori che lavorano con migranti e rifugiati

siano solitamente forniti attraverso una formazione di stampo statale (formatori e formatori di docenti), nella maggior parte dei casi essi risultano scarsamente preparati per il lavoro (le mansioni) che vogliamo rendere loro interessante e che desideriamo svolgano in modo adeguato. Dobbiamo accrescere la consapevolezza di questi professionisti riguardo a un lavoro che appare difficile, stressante e talvolta poco gratificato.

Chi si accinge a diventare educatore (tutor) di "SOUL Food" deve comprendere, come primo passo fondamentale, di essere chiamato a lavorare con migranti e rifugiati che non si inseriscono nei sistemi di formazione tradizionali, poiché hanno esigenze differenti – derivanti da disaffezione e "mondi vitali" divergenti – ma che condividono una caratteristica quasi attitudinale comune: l'essere estranei all'apprendimento. Nella maggior parte dei casi si tratta di persone con esperienze di vita stressanti, alle quali andrebbe offerta una seconda opportunità di apprendimento e di standard di vita, aprendo loro le porte verso un'esistenza indipendente e soddisfacente, per diventare infine membri attivi delle proprie società.

Di conseguenza, affinché gli operatori dedicati ai migranti e ai rifugiati siano ben preparati a svolgere con successo i compiti del tutor "SOUL Food", devono comprendere a fondo i legami indispensabili e di causalità tra l'apprendimento e le esperienze vissute dai migranti e dai rifugiati stessi. E devono quindi comprendere l'importanza di sviluppare le proprie competenze per implementare un apprendimento innovativo e basato sull'indagine, volto al reinserimento di queste persone difficili da raggiungere.

In questo modo, coloro che diventano *tutor di "SOUL Food"* devono passare dalla fase di *"comprensione del problema"* a quella dell'*"azione"*, sviluppando così una percezione comune della sfida che li attende. Per questo motivo l'approccio *Design Thinking* ben si adatta alle nostre priorità metodologiche all'interno del progetto "SOUL Food", adottando una *pratica di ricerca-azione* partecipativa in questa mossa graduale verso il raggiungimento degli output mirati. Il design thinking è un processo iterativo e non lineare che i team di progetto utilizzano per comprendere gli "utenti" (beneficiari intermedi e finali), in questo caso, sia i lavoratori migranti e rifugiati, sia i migranti e rifugiati, sia le donne migranti, sono i beneficiari finali. Attraverso un approccio graduale, sfidando le assunzioni prevalenti, *ridefinendo ulteriormente i problemi e creando soluzioni innovative (output)*, prototipando e testando. In questo modo raggiungono i risultati attesi adottando prima un *quadro di competenze contestualizzato* e poi sviluppando *corsi contestualizzati corrispondenti* – seguendo il *percorso formativo "SOUL Food"* – come presentato nelle parti rimanenti di questo documento.

Per raggiungere il livello di competenze necessario a svolgere con successo i compiti del profilo specifico del Tutor "SOUL Food", i lavoratori migranti devono attuare una procedura di apprendimento modulare, che comprende attività di apprendimento e relativi strumenti di valutazione. Con l'Handbook for Educators (Manuale per gli educatori) ci siamo impegnati a colmare il divario tra le competenze esistenti dei professionisti che lavorano nel campo dell'assistenza a migranti, rifugiati e donne migranti più difficili da raggiungere, e le competenze richieste dalle circostanze (come presentato in precedenza), adottando un quadro metodologico idoneo e impiegando le fasi di attuazione pertinenti, che includono le seguenti.

- (i) La personalizzazione dell'insieme delle *competenze* per rispondere in particolare alle esigenze delle donne migranti, a partire dai siti pilota del progetto;
- (ii) l'impiego degli strumenti di *valutazione correlati*, e
- (iii) il corrispondente disegno didattico, quello prescritto in questo documento, per costruire attività di apprendimento adatte allo scopo per il potenziamento delle competenze dei lavoratori migranti.

Seguendo l'approccio come indicato nella Parte 3 di questo documento, i passaggi di attuazione saranno intrapresi dagli stakeholder interessati a livello locale nei siti pilota del progetto, per la validazione delle *competenze prescritte* e per la costruzione dei *corsi appropriati del percorso formativo "SOUL Food"*. A tal fine, il Progetto sta adottando un approccio di "*ricerca-azione partecipativa*" (PAR), che viene realizzato attraverso cicli di *osservazione*, *riflessione* e *pianificazione* e poi *azione*, fornendo le soluzioni ai problemi come nella *figura* sottostante. Il ciclo dei processi inizia con l'*Analisi*, poi procede con la Progettazione, seguito dallo *Sviluppo* e l'*Implementazione* (erogazione del corso) e chiude il ciclo - mentre inizia il successivo - con la *Valutazione*.

Il ciclo PAR coinvolge sia gli utenti intermedi (formatori) che gli utenti finali (lavoratori migranti) nel fornire soluzioni (implementando e gestendo il "SOUL Food Education Pathway")



Un design di tale *esperienza utente* ("UX") è cruciale per affrontare cambiamenti relativamente rapidi nelle impostazioni degli utenti, nel nostro caso sia per i lavoratori migranti che per i rifugiati così come per gli educatori per adulti in generale (specialmente coloro coinvolti nei servizi per migranti e rifugiati) e, ultimo, ma non meno importante, soprattutto per le donne migranti difficili da raggiungere. Date tali circostanze, *il design thinking* facilita il necessario "pensare fuori dagli schemi", che sembra necessario per costruire framework *innovativi per lo sviluppo di corsi* e i corsi stessi. L'obiettivo è che, inizialmente, il *team del progetto "SOUL Food"* nei siti pilota e, nelle fasi successive, gli *stakeholder interessati* "pensino fuori dagli schemi" di fronte a intuizioni difficili da concepire e applichino una serie di metodi pratici, al fine di identificare risposte innovative e quindi prototipare e *sperimentare* ("testare" e *validare*) i *risultati del progetto*.

Adottando un design centrato sull'uomo, si invia il messaggio che le persone che affrontano problemi così irrisolvibili, come povertà, disoccupazione e marginalizzazione sociale, sono quelle che detengono la chiave della soluzione. Questo approccio può offrire ai professionisti della lotta contro la marginalizzazione, specialmente tra migranti e rifugiati, l'opportunità di comprendere le persone che desiderano servire – le donne migranti difficili da raggiungere nel caso del progetto "SOUL Food" –, creando soluzioni innovative radicate nei reali bisogni di queste persone.

Con questo approccio e in successivi cicli PAR, con gruppi che si ampliano progressivamente, iniziando dai *professionisti (lavoratori migranti e educatori per adulti)*, e successivamente si uniscono i *beneficiari finali (donne migranti)*, ogni *team progetto "SOUL Food"* nei siti pilota, a Milano e Torino, a Vienna, Malmö, Saragozza e Atene, *identifica collaborativamente e infine prototipa* le soluzioni adatte allo scopo, *implementando lo sviluppo delle competenze modulari (formative) sul percorso educativo "SOUL Food"*. Pertanto, stiamo prototipando e convalidando allo stesso tempo un quadro concreto di sostenibilità per servire l'ulteriore utilizzo e l'assorbimento delle produzioni SOUL Food dopo la fine del periodo di finanziamento (progetto).



Co-funded by
the European Union

Parte 3 - Costruire il corso di sviluppo delle competenze per tutor "SOUL Food": dare priorità ai bisogni delle donne migranti

Le attività sul campo, coordinate localmente dai partner responsabili nei siti pilota, adotteranno l'approccio *design thinking* (& PAR), come nel grafico seguente, per validare il *quadro del corso* di studio, sviluppando e erogando i corsi pilota del "SOUL Food Education Pathway". In tal senso, i gruppi di attori coinvolti, inclusi gli "utenti diretti", cioè coloro che lavorano con migranti e rifugiati e le donne migranti, affiancati nei cicli successivi dai beneficiari finali del Progetto "SOUL Food" (le donne migranti e i migranti in generale), dovrebbero svolgere attività PAR nel campo delle arti culinarie, elaborando le proprie "storie" attraverso la riflessione individuale e di gruppo.

Dalla definizione alla prototipazione e alla validazione



Al fine di ideare un *innovativo "quadro dei materiali didattici"*, che risponda alle esigenze di sviluppo delle competenze dei lavoratori migranti e rifugiati per lo svolgimento dei compiti del Tutor "SOUL Food" (specifico profilo professionale), abbiamo iniziato adottando un solido approccio *allo sviluppo delle competenze*, implementando il ciclo di valorizzazione delle competenze del ruolo (ibrido) del Tutor "SOUL Food". Questo include aspetti di intelligenza emotiva e organizzativa, che si affiancano alle competenze specifiche della funzione, le quali – secondo la consolidata teoria e pratica della formazione – devono essere sviluppate attraverso un apprendimento orientato ai compiti (apprendimento esperienziale/attivo, o action learning).

Il quadro dei materiali didattici consente agli *attori chiave, cioè i lavoratori migranti e rifugiati*, di acquisire le competenze necessarie per lavorare con i migranti e le donne migranti e rifugiate. Esso fornisce le basi per organizzare corsi di formazione e di apprendimento operativo (action learning), affinché i lavoratori migranti e rifugiati si preparino come *tutor "SOUL Food"*. Ciò avviene creando lo spazio affinché le

competenze acquisite dai *Tutor* vengano poi applicate nel lavoro con donne migranti e rifugiate, mentre si "co-producono" idee ed esperimenti per azioni civiche, volte a migliorare le loro comunità di riferimento e le loro comunità locali. L'usabilità e la scalabilità del *Quadro dei materiali didattici "SOUL Food"* saranno pertanto testate in *esperimenti di ricerca-azione collaborativa* che coinvolgono i *lavoratori migranti, le donne migranti e altri migranti e rifugiati*, a seconda delle circostanze a livello locale, con l'obiettivo di fornire soluzioni ai problemi reali che affrontano le loro comunità.

A tal fine, nel presente *Manuale per Educatori* del Progetto "SOUL Food" ci avvaliamo dello stato dell'arte in termini di progettazione didattica, rivolgendoci ai pubblici distanti dall'apprendimento, sfruttando al contempo al massimo gli sviluppi dei modelli di apprendimento flessibile allo stato dell'arte, che comprendono sessioni online asincrone, in tempo reale e in presenza (f2f), nonché processi di apprendimento collaborativo basati su progetti.

La qualità della progettazione didattica (*design*) viene spesso valutata rispetto a tre aspetti: *efficacia*, *efficienza* e *costo*. L'efficacia dipende da quanto bene l'istruzione permette agli studenti di raggiungere obiettivi dichiarati o risultati di apprendimento previsti, *l'efficienza* si occupa dell'energia e del tempo investiti per completare l'insegnamento, mentre *il costo* copre tutte le spese sostenute per la sua progettazione e erogazione. Tutto ciò implica che una buona progettazione possa essere definita non solo per essere creativa e di stile, ma anche quando si considera il coinvolgimento umano nelle attività di apprendimento. I *cinque principi* seguenti si dimostrano fondamentali per la realizzazione di una progettazione di alta qualità.

- a) La progettazione didattica deve partire con un obiettivo in mente, che, se applicato nel campo dell'inclusione di migranti e rifugiati e del reinserimento di donne migranti difficili da raggiungere, suggerisce che la struttura del corso debba ottenere qualcosa di specifico: una meta definita. Pertanto, si potrebbe iniziare ponendosi la questione di cosa si intende realizzare, ad esempio quali risultati di apprendimento il corso – quello che segue il percorso formativo "SOUL Food" – dovrà perseguire e cosa i discenti, cioè le donne migranti, debbano conoscere, comprendere e applicare in contesti di vita reale. Iniziare con un obiettivo in mente consente di progettare il materiale didattico in modo efficiente, senza sprechi di tempo ed energia.
- b) La progettazione didattica deve anche essere incentrata sul discente, poiché l'obiettivo, dopotutto, è *trasformare i partecipanti in discenti attivi*, con gli istruttori (o formatori) che rimangono sempre presenti. All'interno dell'approccio incentrato sul discente, questi ultimi assumono il ruolo di facilitatore o di qualcuno che guida gli studenti nell'acquisizione di conoscenze e nell'applicazione di competenze appena acquisite. Le domande rilevanti, che richiedono risposte specifiche per il contesto, potrebbero essere:
 - ✓ Come impareranno le donne migranti?
 - ✓ Cosa impareranno o che tipo di competenze acquisiranno?
 - ✓ Come si può determinare efficacemente se gli studenti stanno effettivamente imparando e applicando le loro lezioni?
 - ✓ In quali condizioni un pubblico così esigente sta imparando? (soprattutto quando si iscrivono al corso come parte dei ruoli assegnati al lavoro)

- c) Il risultato della progettazione didattica viene costantemente raffinato attraverso una valutazione e un miglioramento continui, poiché la progettazione didattica è un processo e non un risultato finale. È un processo senza fine, il che significa che, una volta adottata una specifica progettazione del corso e una volta sviluppato ed erogato il corso, segue immediatamente una valutazione per migliorarlo. Essa dovrebbe essere percepita come un software, che inizia con un insieme di funzionalità, mentre in seguito vengono rilevati bug o alcuni difetti che devono essere corretti. La progettazione del corso e i relativi materiali possono raggiungere uno stato di quasi perfezione, senza mai essere perfetti, quindi il processo di progettazione non sarà mai finito, alla costante ricerca di aree di miglioramento.
- d) La progettazione didattica segue un sistema ben definito (metodologia) e non avviene per caso. I professionisti nel campo emergente dell'apprendimento online seguono modelli diversi, alcuni più sistematici di altri e altri aperti. Molti di essi possono basarsi su certi principi e teorie. Tuttavia, indipendentemente dalle loro differenze, tutti seguono una metodologia solida e, a tale riguardo, deve essere adottato un approccio robusto, che copra la seguente sequenza logica, iniziando con l'analisi, la progettazione (o disegno), lo sviluppo, l'applicazione o implementazione, e la valutazione.
- e) Infine, la progettazione didattica deve considerare il quadro d'insieme, essendo olistica e considerando attentamente ogni singolo aspetto più piccolo, senza compromettere l'insieme. Questa visione olistica considera il tutto come qualcosa di più importante della somma delle sue parti, perché tutte queste parti, sebbene apparentemente separate, sono strettamente interconnesse. In questo modo, una progettazione didattica di successo risolve il problema della compartimentazione, della frammentazione e del paradosso del trasferimento, tutti elementi comunemente presenti nei sistemi educativi esistenti.

Riteniamo importante per i professionisti, i lavoratori migranti e rifugiati con un background piuttosto limitato nell'istruzione e nel lavoro pedagogico, trattare le basi e fare riferimento alla comprensione prevalente su cui sono costruiti gli attuali modelli pedagogici all'avanguardia, in modo sintetico e completo. Questi modelli e soluzioni sfruttano efficacemente le tecnologie digitali, impiegando sessioni di apprendimento online coinvolgenti e ambienti collaborativi, specialmente quando si inizia ad affrontare i corsi (esperienze) di apprendimento online. Comprendere la consolidata pratica della progettazione didattica fin dall'inizio è fondamentale per sviluppare ulteriormente le competenze nel campo del tutoraggio di pubblici difficili da raggiungere, come le donne migranti e rifugiate.

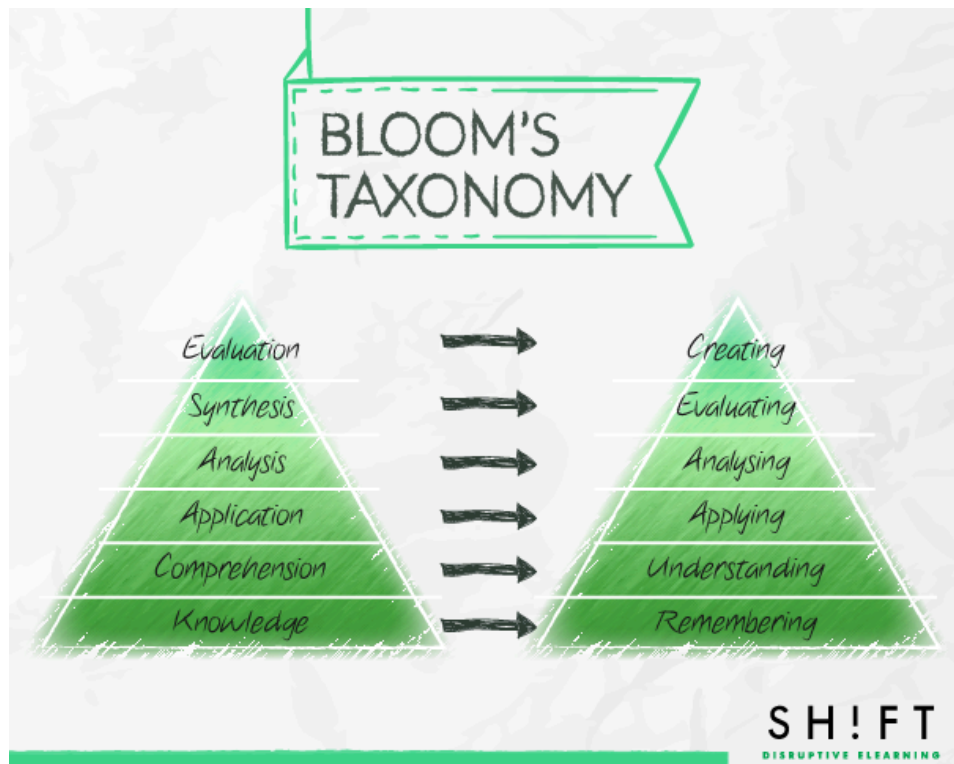
A tal proposito, facciamo qui riferimento ai modelli ampiamente adottati che i progettisti di corsi utilizzano per strutturare e pianificare la formazione sul lavoro e sostenere il potenziamento e la riqualificazione delle competenze (upskilling e reskilling), in particolare quando si affrontano le esigenze dell'apprendimento flessibile e sul luogo di lavoro mediante lo sviluppo di corsi in modalità mista (blended learning). La decisione su quale modello mirato utilizzare deve dipendere sempre da ciò che funziona meglio per il contesto a cui è destinato, vale a dire il gruppo target da raggiungere, ovvero i migranti e le donne migranti sul territorio, nonché i responsabili dei corsi, i tutor e l'agenzia che fornisce il tutoraggio. È necessario adottare e perseguire un modello di progettazione didattica, in linea con i

principi suddetti, per prescrivere e quindi guidare le attività che compongono i processi di apprendimento. Il modello consente di comunicare lo scopo e la ragione alla base della "strategia di apprendimento" da perseguire, che il presente quadro di riferimento per i materiali didattici (courseware) identifica con tutti i componenti che devono essere inclusi nel percorso educativo. Di seguito presentiamo i modelli di riferimento per prescrivere e guidare i processi di apprendimento e, in tal senso, si dovrebbe prestare maggiore attenzione a

- *identificare i risultati di apprendimento*, gli obiettivi da raggiungere partecipando alle attività che compongono il corso – o un modulo del corso –,
- *sulla prescrizione delle attività che gli studenti ("discenti") devono intraprendere, comprese le sessioni di lezione o altre sessioni di lavoro più collaborative e interattive, il contributo del singolo studente e*
- *sulla rilevanza di queste attività (processi di apprendimento) rispetto al contesto di apprendimento, ossia all'ambito in cui le conoscenze e le competenze saranno applicate, le arti culinarie.*

Iniziamo facendo riferimento al lavoro di ricerca e analisi fondamentale, dopo la Seconda Guerra Mondiale, nel campo dell'istruzione e dell'apprendimento, soprattutto quando quest'ultimo aveva iniziato a svolgersi sempre più al di fuori delle mura delle istituzioni di istruzione formale, al di fuori delle scuole, college e università, rispondendo alle crescenti esigenze di acquisizione di competenze e sviluppo delle competenze da parte degli individui nel loro lavoro e nella vita quotidiana nella prospettiva dell'apprendimento lungo tutta la vita. Nel 1956, *Benjamin Bloom* creò un sistema di classificazione di "verbi misurabili" per descrivere e organizzare i diversi livelli dell'apprendimento cognitivo (vedi B. Bloom "The Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals," Vol.1). Mentre, successivamente, nel 2001, le "Sei Dimensioni" furono modificate da Anderson e Krathwohl e sono conosciute come la "Revised Taxonomy" (contestualizzata nel loro articolo su "Two-Dimensional Taxonomy Applied to Task Creation and Learning Assessment, negli Atti della Conferenza ICTIR 2019").

Il grafico qui sotto presenta la tassonomia originale e la rivista(a destra), dove c'è una nuova categoria (livello degli obiettivi di apprendimento) in alto ("Creazione"), tre categorie sono state rinominate e tutte le categorie sono espresse come verbi invece che come sostantivi. La tassonomia spinge gli studenti oltre i passaggi inferiori dell'apprendimento (della conoscenza e della memoria) verso il dominio di una comprensione più profonda, riflessione e applicazione della conoscenza per sviluppare il processo individuale di risoluzione dei problemi dell'apprendente. È un ottimo modo per stabilire obiettivi di apprendimento che coinvolgano gli studenti con i contenuti e per inradicare nuove conoscenze e concetti.



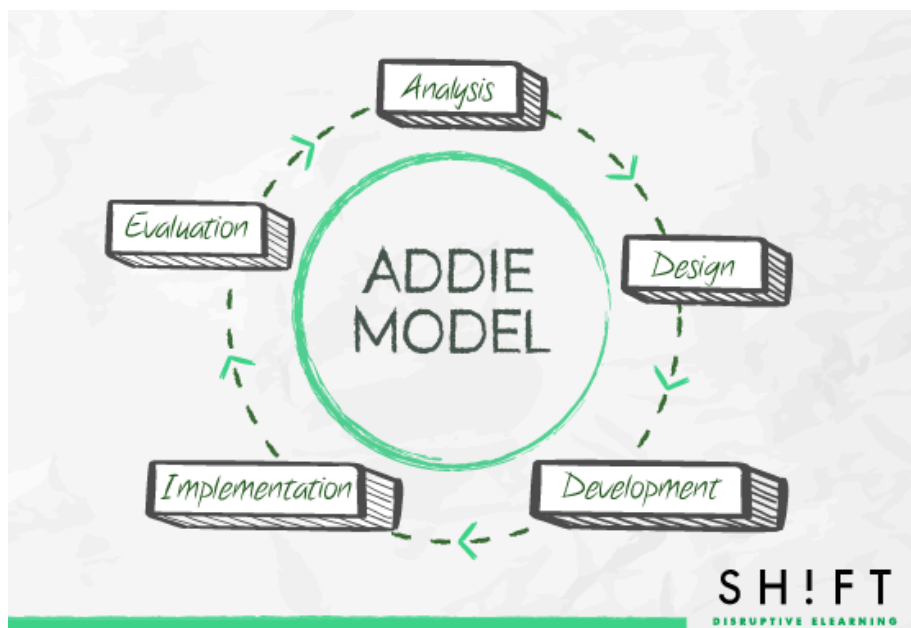
Nel frattempo, nel 1962, *Robert M. Gagné* propose un quadro costituito da una serie di "eventi/passaggi didattici" (o "livelli di istruzione/apprendimento") basati sull'approccio comportamentista all'apprendimento (vedi in "*Conditions of Learning*" di *Gagné*, ed. 1962). Questi eventi seguono un processo di progettazione didattica sistemica, creando un modello flessibile in cui gli eventi possono essere adattati per soddisfare diverse situazioni di apprendimento. La teoria di *Gagné* stabilisce che esistono diversi tipi e livelli di apprendimento e che ognuno di questi tipi e livelli richiede un'istruzione personalizzata per soddisfare le esigenze dello studente. Sebbene il piano di apprendimento di *Gagné* possa coprire tutti gli aspetti dell'apprendimento, il focus della metodologia proposta è sulla ritenzione delle abilità intellettuali. L'approccio teorico è stato applicato alla progettazione dell'istruzione in tutti i campi, a partire dalla sua formulazione originale per i contesti di addestramento militare. È stato, infatti, uno dei modelli di progettazione didattica più utilizzati, poiché fornisce una struttura solida per sviluppare un apprendimento efficace. I nove "livelli" (o "eventi") sono presentati nel grafico seguente e commentati ulteriormente di seguito.



Tutto inizia con

- (i) *attirare l'attenzione* degli studenti — con stimoli che catturano e coinvolgono il loro cervello (idee nuove o domande stimolanti, ecc.) –, seguiti da
- (ii) *informare gli studenti sugli obiettivi* — stabilire i risultati attesi e i criteri per misurare il rendimento dell'apprendimento —, poi
- (iii) *stimolare il ricordo dell'apprendimento precedente* — sfruttando le conoscenze esistenti prima di introdurre di nuove e costruire sopra di esse –,
- (iv) *presentare il "contenuto"*, fornendolo in blocchi facilmente consumabili di materiali di apprendimento (modulari),
- (v) *fornire una guida ai discenti*, con esempi, casi di studio e altro supporto didattico per integrare il "contenuto" – e i materiali didattici –,
- (vi) *stimolare la performance*, coinvolgendo gli studenti in diverse attività che richiamano, utilizzano e valutano la conoscenza,
- (vii) *fornire feedback*, rafforzare la conoscenza con feedback immediato (informativo, correttivo, correttivo, ecc.),
- (viii) *valutare le prestazioni*, testando le loro conoscenze con criteri consolidati (e trasparenti), e
- (ix) *migliorare la ritenzione e il trasferimento al contesto*, utilizzando strategie di conservazione dei contenuti (mappe concettuali, riformulazione, riassunti, aiuti per il lavoro, ecc.).

Come abbiamo visto, la progettazione didattica può essere fatta risalire già agli anni '50, mentre più recentemente, nel 1975, la metodologia ADDIE è stata introdotta originariamente per l'Esercito degli Stati Uniti (Centre for Educational Technology, Florida State University). *La metodologia ADDIE, fondata sull'eredità della progettazione didattica, è un framework piuttosto maturo per lo sviluppo di programmi (corsi) educativi e di formazione.* "ADDIE" sta per Analisi (Analyze), Progettazione (Design), Sviluppo (Develop), Implementazione (Implement) e Valutazione (Evaluate) – come nel grafico seguente –, il quale rimanda al "ciclo PAR" della precedente Parte 2. Questa sequenza, tuttavia, non impone una rigida progressione lineare attraverso le fasi, e gli educatori, i progettisti didattici e gli sviluppatori di corsi di formazione trovano questo approccio molto utile poiché fornisce fasi chiaramente definite, facilitando così l'implementazione di moduli formativi efficaci. È per questo motivo che il Modello ADDIE ha trovato un'ampia accettazione e utilizzo fino a tempi recenti e può dimostrarsi una solida base per la struttura del materiale didattico "SOUL Food".



Poiché *ADDIE* è stato uno dei modelli pionieristici e ampiamente adottati, vi sono molti dibattiti e discussioni sulla sua efficacia e adeguatezza per soddisfare le esigenze attuali degli studenti. Tuttavia, la maggior parte dei progettisti utilizza ancora *ADDIE* come strumento stabile per costruire corsi di apprendimento flessibili (misti). Domande rilevanti per profilare meglio i potenziali apprendenti, quelle donne migranti difficili da raggiungere e i migranti e i rifugiati in generale, possono essere trovate a questo [link](https://www.shiftelearning.com/blog/) <https://www.shiftelearning.com/blog/>. Possono rivelarsi utili per un praticante nel suo sforzo di strutturare un corso – o un modulo di corso – o addirittura aggiornarne uno già esistente, come nel caso del percorso formativo "SOUL Food".

Il riferimento menzionato alle basi della progettazione didattica, specialmente in situazioni in cui i corsi di formazione devono affrontare esigenze di apprendimento diverse, serve all'aggiornamento dei passaggi per implementare il design centrato sull'utente/studente e per creare esperienze condivise in ambienti di apprendimento collaborativo. Questo si rivela ancora più impegnativo, soprattutto quando tali programmi di formazione che riguardano l'educazione non formale e informale si

rivolgono a un pubblico che si è già allontanato dall'apprendimento, dopo aver abbandonato l'istruzione formale – sia della scuola che della formazione iniziale –, come accade per molti membri delle popolazioni migranti e rifugiate e per le donne migranti. È in questo momento *che l'identificazione dei risultati di apprendimento, solitamente nominati sotto forma di "verbi" (misurabili), si rivela un passaggio cruciale del ciclo di progettazione didattica.*

All'interno del *progetto "SOUL Food"* abbiamo identificato un *quadro evolutivo di competenze per il tutor*, che costituisce il primo passo della metodologia di progettazione didattica, nel nucleo del *ciclo PAR* e del *framework del materiale didattico*. Il *quadro di competenze del Tutor "SOUL Food"* è basato sulla funzione, con il seguente *insieme di funzioni (I-VI) – cioè cluster di compiti – che comprendono il ruolo (lavoro) del Tutor*, che sono collegati alle competenze (competenze) per ciascun gruppo di compiti come segue.

- I. ***Migliorare l'accesso aperto per migranti e rifugiati, in particolare per le donne migranti nelle istituzioni, fornire informazioni su questioni di inclusione civica e sociale, inclusa l'analisi dei "mondi della vita"***, con (i) cercare attivamente modi per aiutare migranti e rifugiati a sviluppare le loro capacità di riflessione e coinvolgimento (*Orientamento al Servizio*), (ii) conoscenza dei principi e delle questioni rilevanti per i diritti umani e l'enfasi su quelli dei gruppi emarginati (*Diritti umani*), e (iii) essere consapevoli delle reazioni degli altri e comprendere perché reagiscono così in un dato contesto (*Percezione Sociale*)
- II. ***Costruire collaborativamente con le donne migranti la loro autostima***, con (i) prestare piena attenzione a ciò che gli altri dicono e si aspettano (*ascolto attivo/di gruppo*), (ii) essere in grado di sviluppare reti intra-gruppo e inter-gruppo con la comunità e altri gruppi locali (*networking*), e (iii) formare gruppi e adottare metodi, tecniche e dinamiche di gruppo utilizzati in contesti diversi e con vari gruppi e individui, in particolare riguardo ai metodi per ideare tattiche di intervento sociale e lavorare in contesti comunitari (*metodi e dinamiche di gruppo*)
- III. ***Costruire resilienza, come la capacità di affrontare gli alti e bassi della vita in diversi ambienti culturali e cambiamenti di vita***, con (i) essere consapevoli delle reazioni degli altri e comprendere perché reagiscono come fanno in un dato contesto (*Percezione Sociale*), (ii) considerare i costi e i benefici relativi delle azioni potenziali per scegliere quella più appropriata in collaborazione con i membri del gruppo (*Giudizio e Decisione*), e (iii) utilizzare la logica e il ragionamento per identificare i punti di forza e le debolezze di soluzioni, conclusioni o approcci alternativi ai problemi e risolvere dilemmi disorientanti (*Pensiero Critico*)
- IV. ***Supportare donne migranti e rifugiate a fare scelte e decisioni informate***, con (i) cercare attivamente modi per aiutare a sviluppare le proprie capacità di intervenire (*Orientamento al Servizio*), (ii) conoscenza del comportamento e delle prestazioni umane; differenze individuali di abilità, personalità e interessi; apprendimento e motivazione; metodi di ricerca (*Psicologia*), (iii) considerare i costi e i benefici relativi delle potenziali azioni per scegliere l'azione più appropriata in collaborazione con i membri del gruppo (*Giudizio e Decisione*), e (iv) identificare problemi complessi e rivedere le informazioni correlate per

sviluppare e valutare opzioni e implementare soluzioni (*Risoluzione di Problemi Complessi*)

- V. ***Incoraggiare e sviluppare la capacità personale e professionale delle donne migranti, le loro alfabetizzazioni digitali e le loro competenze civiche e sociali***, con (i) la formazione di gruppi e l'adozione di metodi, tecniche e dinamiche di gruppo, utilizzati in diversi contesti e con vari gruppi e individui, in particolare riguardo ai metodi per sviluppare tattiche di intervento sociale e lavorare in contesti comunitari (*metodi e dinamiche di gruppo*), (ii) conoscenza dei principi e dei vari metodi per configurare gli ambienti di apprendimento, inclusi l'uso di arti, musica ecc. (*Educazione e formazione*), (iii) capacità di sviluppare reti intra-gruppo e inter-gruppo con la comunità locale e altri gruppi (*Networking*), (iv) familiarizzazione con la tecnologia e le conoscenze di base (*Competenze tecnologiche*), e (v) impiegare vari approcci, stili di apprendimento e canali per sviluppare strategie di apprendimento e intervento di gruppo (*applicare strategie e metodi di apprendimento di gruppo*)
- VI. ***Valutare le aspettative e i bisogni individuali e di gruppo e sviluppare attività e programmi di formazione***, con (i) prestare piena attenzione a ciò che gli altri dicono e si aspettano, prendersi il tempo per comprendere i punti espressi, porre domande quando appropriato e non interrompere nei momenti inopportuni (*Ascolto attivo/di gruppo*), (ii) saper lavorare con i gruppi, comprendere ruoli e dinamiche e sviluppare relazioni collaborative (*sviluppo di gruppo*), (iii) impiegare vari approcci, stili di apprendimento e canali per sviluppare strategie di apprendimento e intervento di gruppo (*applicare strategie e metodi di apprendimento di gruppo*), e (iv) essere in grado di progettare, sviluppare e applicare programmi di intervento sociale in base al contesto locale e alle prospettive più ampie (*Intervento sociale*)

Abbiamo così strutturato un *quadro di competenze* che è

- (i) identificare il ruolo del tutor "SOUL Food" e le competenze (*funzionali*) rilevanti,
- (ii) fornendo un insieme di relazioni tra le competenze (*funzionali fondamentali*) e altre specifiche del lavoro, identificate dalle buone pratiche nel settore e, infine
- (iii) questo quadro potrebbe essere accompagnato da corrispondenti parametri di performance, ancorati a livelli di competenza utilizzando i mezzi di comunicazione e collaborazione digitale (*DigiComp3.0*) – che costituiscono i mezzi di comunicazione ed espressione prevalenti per quelle donne migranti difficili da raggiungere.

Un tale quadro di competenze costituisce una base concreta e sufficiente per costruire il nostro quadro di corsi (formazione) per la preparazione dei Tutor "SOUL Food" e, allo stesso tempo, uno schema metodologico abbastanza robusto da poter essere facilmente personalizzato, rispondendo di volta in volta alle specificità del contesto nazionale, regionale/locale e migratorio. Con la presente stiamo consolidando la comune comprensione, raggiunta tra i partner del Progetto "SOUL Food", per affrontare la necessità dello sviluppo di competenze specifiche da parte dei lavoratori migranti e rifugiati, affinché diventino capaci di svolgere il ruolo di Tutor e di offrire così quei servizi necessari alle donne migranti difficili da raggiungere, solitamente attraverso i centri per migranti e rifugiati.

In questo contesto, adottiamo un insieme di raccomandazioni per gli stakeholder rilevanti, in particolare le agenzie per migranti e rifugiati, affinché costruiscano e

forniscano un'efficace formazione (aggiornamento) a coloro assegnati o interessati a svolgere il ruolo di *Tutor "SOUL Food"*. Tali raccomandazioni devono servire da linee guida per la progettazione (didattica) e lo sviluppo dei corsi, implementando il *percorso educativo "SOUL Food"*, che deve essere flessibile, misto ed esperienze basate sull'azione, includendo attività rilevanti per i discenti (trainee) - lavoratori migranti e donne migranti a loro volta - per essere gradualmente coinvolti nei processi di costruzione delle competenze.

Abbiamo inoltre previsto di elaborare alcune raccomandazioni da implementare da tutti i partner partecipanti, contribuendo così alla costruzione dei progetti *pilota "SOUL Food"*. Le raccomandazioni affrontano gli aspetti specifici e i passaggi per l'erogazione dei *moduli del percorso educativo "SOUL Food"*, affrontando anche le opzioni disponibili per un'ulteriore contestualizzazione. Quest'ultimo potrebbe considerare sia la struttura dei corsi pilota sia i processi incorporati, sia i materiali didattici correlati, inclusi letture di riferimento, test e strumenti di valutazione per misurare il rendimento dell'apprendimento. Più specificamente, queste raccomandazioni includono

- principi di progettazione comuni e "*buone pratiche*" rilevanti, sia a livello dell'intero corso (*percorso formativo*) sia delle sue parti, i *moduli*,
- gli standard di qualità riguardanti la struttura, i tipi di attività inseriti nei moduli e il formato di apprendimento, cioè autoapprendimento, autoapprendimento supportato o tutoraggio e altre procedure di apprendimento guidato, e
- gli strumenti per la valutazione dell'apprendimento precedente, così come per la valutazione personale, tra pari ed esterna dei risultati di apprendimento (e della potenziale accreditamento).

La *struttura modulare del corso* dovrebbe essere costituita da

- (1) un certo numero² di Moduli, ciascuno identificato dal proprio riferimento ai risultati di apprendimento da conseguire, laddove tali risultati si riferiscono a un insieme predefinito di competenze, specificato da un insieme di obiettivi di apprendimento misurabili; con ogni singolo Modulo che include
- (2) Opzionale *Valutazione dell'apprendimento pregresso* sessioni,
- (3) *Materiali di apprendimento introduttivi*, di solito sotto forma di video per stimolare l'interesse dei partecipanti, potenzialmente insieme ad altri file multimediali (animazione con suono, ecc.) e presentazioni tematiche più tradizionali ma ispiratrici e brevi (file di presentazione);
- (4) una serie di sessioni di riflessione sia di gruppo che individuali³ con il supporto dei tutor, tramite workshop e seminari online e in presenza;
- (5) sessioni di progetto (di "apprendimento in azione"), che servono allo sviluppo delle competenze corrispondenti, mentre i partecipanti lavorano/studiano individualmente e in gruppo (lavoro di squadra); e per
- (6) chiusura delle sessioni di valutazione, anche tramite procedure di accreditamento integrative, per i partecipanti che ne hanno bisogno.

Per l'erogazione del corso *Education Pathway "SOUL Food"*, gli attori responsabili potrebbero adottare gli stessi tipi di test e altri strumenti di valutazione, sia per l'apprendimento precedente sia per le sessioni di valutazione finale (valutazione

² To be identified per (pilot) *Course*.

³ Queste sessioni corrispondono alla parte più personalizzabile del *Corso/Modulo*, lasciando ai fornitori della comunità locale il compito di definirne la rilevanza e adottare tali sessioni – nella misura ritenuta necessaria.

post-apprendimento), valutando così i progressi relativi in termini di obiettivi di apprendimento per ogni partecipante. Come nel caso del *percorso formativo*, materiali didattici rilevanti sono messi a disposizione per modulo in diversi tipi e formati di media, per facilitare le sessioni introduttive. Successivamente, quando i discenti si uniscono e vengono assegnati ai gruppi, i tutor forniscono indicazioni e facilitano sessioni di riflessione, organizzando workshop/seminari e webinar in presenza a faccia, in modo che

- sessioni di ricerca-azione basate su progetti, corrispondenti ai "mondi della vita" rilevanti per donne migranti, vengono assegnate a gruppi di apprendenti, mentre
- I compiti dei tirocinanti in queste sessioni di apprendimento all'azione saranno identificati in modo da facilitare il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento (cioè le competenze da sviluppare).

Con la presente prescriviamo anche alcuni aspetti pedagogici e organizzativi nel caso in cui gli stakeholder (centri di migrazione e rifugiati) siano interessati a offrire *corsi di sviluppo delle competenze* per i loro tutor "SOUL Food". Questi aspetti fungono da parametri di qualità per il *materiale didattico dei Tutor*, oltre che da un approccio omogeneo alle opportunità di aggiornamento delle competenze per i Tutor "SOUL Food" in tutta Europa, cioè per quei lavoratori migranti e rifugiati interessati a migliorare la loro capacità di fornire risultati nell'ambito di azioni di supporto e, più specificamente, di formazione rivolte a migranti e rifugiati. A questo proposito, e sulla base dello stato dello sviluppo professionale e delle buone pratiche esistenti nel settore, abbiamo considerato che

- un periodo ragionevole per chiunque sia interessato a diventare Tutor "SOUL Food", dedicando sforzo part-time e tempo limitato per lo sviluppo delle proprie capacità, non dovrebbe essere inferiore a uno (1) e non più di due (2) mesi (*consideriamo che il livello minimo di competenza del Tutor "SOUL Food" corrisponda a una durata minima del corso di 4-5 settimane*);
- Durante questo periodo, il *lavoratore migrante è invitato a dedicare al massimo sei o otto (6-8) ore a settimana per qualsiasi tipo di sessione di formazione, con i coetanei e per il corrispondente lavoro individualizzato richiesto*.

Il *programma di preparazione dei tutor "SOUL Food"* dovrebbe non superare la *durata di otto (8) settimane, coprendo tutte e sei le competenze fondamentali (funzionali) (vedi sopra)*, con questo periodo considerato sufficiente per sviluppare tali qualifiche che renderebbero i lavoratori migranti e rifugiati abbastanza competenti da svolgere con successo il ruolo di *tutor*. Una tale durata servirebbe anche da parametro temporale persino per quei professionisti a cui potrebbe essere chiesto di fare da tutor per il Corso di Formazione del Percorso Soul Food pur avendo solo un apprendimento precedente minimo e una corrispondente esperienza di tutoraggio. Ulteriori aspetti pedagogici (progettazione didattica) includono le seguenti disposizioni:

- Ognuna delle *"Unità (Corso) di preparazione" del Tutor* dovrebbe affrontare *uno o due gruppi (cluster) di compiti corrispondenti a una o due competenze fondamentali (funzionali)*, mentre
- il livello minimo - sufficiente per svolgere i compiti del lavoro - dovrebbe riguardare *l'insieme delle prime (da I-IV, vedi sopra) delle (sei) competenze fondamentali del Tutor "SOUL Food"*.
- *Un tale corso sarebbe indicativamente composto da un numero minimo di 4 fino a un massimo di 6 moduli, affrontando il totale di sei competenze funzionali – ciascuna consistente in un numero di "competenze" (con corrispondenti*

"compiti").

- Infine, la durata di *un modulo del corso - sufficiente per il praticante per sviluppare una delle competenze fondamentali* - non dovrebbe superare il periodo di 2 settimane (massimo di 10-16 ore di autostudio e lavoro collaborativo), includendo anche il tempo che il *partecipante dovrà allocare (circa 2 ore a settimana)* a qualsiasi tipo di coinvolgimento con le sessioni in tempo reale e altre forme di partecipazione richieste, inclusa qualsiasi valutazione pregressa e sommativa dell'apprendimento.

Il già menzionato design didattico di un *corso di formazione per il tutor "SOUL Food"* permette anche ai *partecipanti che partecipano a un'esperienza strutturata di aggiornamento delle competenze di dedicare tempo ad attività di apprendimento che migliorano la loro capacità di intelligenza emotiva e le competenze digitali*.

Come già accennato, ogni *modulo* dovrebbe essere accompagnato da una *serie di materiali di lettura (riferimento), includendo al contempo spunti tematici di discussione ed elaborazione, test con domande sia aperte che chiuse, nonché progetti prototipo (attività di ricerca-azione), così da stimolare il potenziale innovativo di quei lavoratori migranti e rifugiati*. Consigliamo inoltre che, qualunque materiale di supporto aggiuntivo utilizzato o persino prodotto dalle attività dei discenti e dai documenti correlati, nella maggior parte dei casi sia meglio archiviato, in modo da garantire la riutilizzabilità delle risorse di apprendimento e il loro potenziale inserimento nella *libreria di materiali del corso* – a partire dai corsi pilota *nell'ambito del progetto finanziato*.

Infine, nel caso in cui tali *corsi*, cioè esperienze di apprendimento strutturate, vengano adottati dagli organismi di migranti e rifugiati per soddisfare le esigenze di sviluppo delle loro capacità, dovrebbero essere erogati tramite mezzi di apprendimento sul posto di lavoro e flessibili, che comprendano ambienti di apprendimento misti e collaborativi, abbinati a sessioni online.

A tal proposito, il *Corso di Tutoraggio "SOUL Food"* dovrebbe essere integrato da una serie di criteri di qualità relativi all'erogazione pedagogica dei *moduli del corso*. Tali criteri derivano da un'analisi delle buone pratiche esistenti di apprendimento online nel contesto europeo e corrispondono ai seguenti.

- (1) Gli *obiettivi di apprendimento* devono essere chiaramente formulati e comunicati in anticipo;
- (2) I *materiali didattici* sono comprensibili e chiaramente strutturati;
- (3) Il *gruppo target viene costantemente indirizzato* - nel testo, nelle immagini e nella lingua così come nella conoscenza che si presume -;
- (4) I *contenuti di apprendimento online* sono combinati con materiali aggiuntivi da scaricare per approfondimento e applicazione, così che agli utenti venga ripetutamente chiesto di riflettere su ciò che hanno appreso, durante esercizi di autovalutazione;
- (5) Le *grafiche animate* vengono create per spiegare un soggetto complesso (ad esempio un "modello" o un "prototipo"), spesso con testo esplicativo doppiato;
- (6) I *passaggi importanti* vengono ripetuti sotto forma di nota come testo - ad esempio tramite sovrapposizioni come chiaro riassunto degli elementi più importanti da ricordare -;
- (7) Ove possibile, i *fatti vengono presentati* e non spiegati solo verbalmente; e
- (8) Il *moderatore (tutor) o esperto invitato, che si vede nel video di formazione*,

presta attenzione al "contatto visivo diretto" tra lui e l'utente: un modo dimostrato per far sì che quest'ultimo si senta chiamato in causa personalmente.

È utile fare luce sui componenti fondamentali del corso di formazione per Tutor “SOUL Food”, facilitando la progettazione e lo sviluppo mirati di corsi contestualizzati al fine di offrire opportunità affidabili di formazione sul posto di lavoro adeguate per i lavoratori migranti. In modo che essi possano raggiungere livelli di competenza sufficienti per svolgere debitamente i compiti dei Tutor, contribuendo così al rafforzamento delle capacità per raggiungere i migranti e i rifugiati difficili da coinvolgere, e in particolare le donne migranti. Tali componenti comprendono:

- le competenze funzionali (core), insieme alla matrice della Parte 4 per definire i risultati di apprendimento – corrispondenti a tali competenze – e misurarne il conseguimento;
 - i cosiddetti “principi” di progettazione didattica, insieme alle questioni pedagogiche critiche che devono guidare la qualità corrispondente dei corsi, al fine di innescare e facilitare il coinvolgimento delle donne migranti estranee all'apprendimento;
 - le raccomandazioni per l'adozione dell'approccio PAR (Ricerca-Azione Partecipativa) per le esperienze di apprendimento collaborativo volte a sostenere la riqualificazione dei lavoratori migranti e rifugiati, guidando al contempo l'erogazione dei corsi modulari del Percorso Educativo “SOUL Food” per rivolgersi alle donne migranti e ai migranti e rifugiati in generale, i quali molto probabilmente si sono allontanati dall'apprendimento.
-

Parte 4 - Implementazione degli strumenti di valutazione per il percorso educativo "SOUL Food"

Il concetto di "*Competenza*" fu inizialmente identificato nel campo della psicologia, per riferirsi alla capacità degli individui di rispondere a determinate richieste poste dal loro ambiente. Nella formazione professionale e nell'istruzione in generale, le competenze⁴ vengono utilizzate come identificatori – relativi agli obiettivi di apprendimento (risultati) – per misurare i risultati di apprendimento e, di conseguenza, per la progettazione di attività e processi di apprendimento appropriati (corsi), inclusa l'identificazione di materiali didattici appropriati e la creazione di risorse e, infine per i curricula. Questo offre il potenziale per eliminare il divario individuato tra le competenze necessarie e quelle disponibili. *Lo sviluppo delle competenze* può essere affrontato come un "ciclo di vita", che mira al continuo potenziamento e sviluppo delle competenze di un individuo. Le fasi principali di questo ciclo di vita possono essere identificate come segue:

- (a) la costruzione di un "*Modello di competenza*", attraverso l'identificazione delle attività richieste e dei ruoli di compito e delle competenze rilevanti (cosa deve essere in grado di fare la beneficiaria, la donna migrante);
- (b) la valutazione delle competenze esistenti e del divario tra quelle esistenti e quelle richieste per (l'erogazione) di un lavoro o compito specifico – ad esempio il ruolo di "assistente cucina"; e
- (c) la progettazione e lo sviluppo di programmi di sviluppo delle competenze (*Corsi*) o unità di programmi (*Moduli del corso*), al fine di ridurre efficacemente queste lacune, monitorare il monitoraggio e la valutazione continui delle prestazioni e misurare eventuali miglioramenti.

Ricordiamo qui che il *percorso educativo "SOUL Food"* (*corso*) combina tre dimensioni o "*aree di competenza*" come segue.

- Al centro c'è il dominio delle "*Arti Culinarie*", basato sulla *necessità di sviluppo della capacità di cucinare*, ulteriormente potenziata dal
- "*Digital Competences*", basato sul framework "*DigComp3*", che potrebbe essere implementato anche per promuovere il tutoraggio in senso stretto.
- Un ambito specifico di "*competenze civiche*" fa anch'esso parte del corso, che comprende quelle competenze che supportano l'integrazione sociale e la consapevolezza istituzionale delle donne migranti e rifugiate.

Basandoci sul *quadro delle competenze* con le *competenze funzionali*, presentato in precedenza in questo documento, per il ruolo/ruolo del *Tutor "SOUL Food"*, abbiamo ulteriormente lavorato alla costruzione di un insieme di strumenti di valutazione che permettano a quei potenziali *tutor* di ottenere, inizialmente, una comprensione, attraverso un processo di autovalutazione e di valutazione tra pari, della rilevanza delle competenze, oltre a giudicare il *proprio livello individuale di capacità* nel portare a termine i compiti del tutoraggio che svolgono. I risultati della valutazione identificheranno "*punti di forza e debolezza*" nelle competenze individuali, così come la *capacità di svolgere i compiti che costituiscono il ruolo*

⁴ Le parole competenza e *competenza* (competenze plurali) sono talvolta usate in modo intercambiabile per riferirsi allo stesso termine che descrive la capacità, la capacità di svolgere un'attività (svolgere un compito), con la *competenza* che si riferisce più spesso alla misura dell'adeguatezza di tale prestazione mentre la *competenza* alla performance in sé.

(lavoro) del Tutor "SOUL Food". Così, permettendo di identificare eventuali lacune di competenza dei potenziali tutor "SOUL Food" che potessero essere affrontati attraverso i corsi adatti allo scopo (formazione dei formatori), da sviluppare nelle fasi successive del progetto "SOUL Food" (vedi l'aspetto "sostenibilità").

Prevediamo quindi che il *livello minimo di capacità (competenza) da raggiungere dal Tutor "SOUL Food", per svolgere adeguatamente il corrispondente insieme di compiti ("ponte tra le donne migranti e l'apprendimento")*, sia quello relativo all'acquisizione delle prime quattro *competenze* fondamentali, come presentato nella Parte 2. E che questo livello (minimo) di competenza verrebbe raggiunto e poi valutato attraverso l'apprendimento basato su progetti, facilitato e potenziato dall'uso delle tecnologie digitali - rispecchiando le aree di competenza rilevanti del DigiComp3 Framework.

Per *misurare il livello di competenza* di quei lavoratori migranti e rifugiati che vogliono diventare tutor "SOUL Food" stiamo adottando l'*approccio delle "rubriche"*, con *strumenti di valutazione* che solitamente contengono criteri valutativi, definizioni di qualità per tali criteri a determinati livelli di rendimento e uno schema di punteggio. Una *griglia di valutazione* è un tentativo di comunicare le aspettative di qualità riguardo alla prestazione di un compito e, in molti casi, vengono utilizzate le griglie di valutazione per delimitare criteri coerenti per la valutazione. Poiché i criteri sono pubblici, una griglia di valutazione permette sia a chi effettua la valutazione sia a chi la riceve di giudicare su criteri, che possono essere complessi e soggettivi. Le rubriche possono anche fornire una base per l'autovalutazione e la riflessione, puntate a una valutazione coerente e "giusta", favorendo la comprensione e indicando un modo per procedere con l'apprendimento, al fine di colmare eventuali lacune rilevate. Questa integrazione di performance e feedback corrisponde all'approccio della valutazione continua o formativa.

In questa parte del documento, che descrive le linee guida per i "tutor" e per gli enti in generale che offrono supporto e formazione a migranti e rifugiati, insieme alla procedura per costruire corsi di formazione professionale continua e sul campo nel settore dell'inclusione dei migranti, abbiamo rivisto l'insieme di *rubriche analitiche universali* che valuterebbero il livello di capacità dei tutor "SOUL Food" svolgere i compiti, in particolare quelli corrispondenti alle *competenze funzionali* del lavoro "ibrido" impegnativo. Le rubriche analitiche fornirebbero informazioni sui punti di forza e di debolezza da fornire in ciascuna delle aree di competenza. Il lavoro per approfondire le seguenti rubriche indicative include la selezione e la definizione delle *aree chiave di valutazione*; e la *revisione del possesso di criteri (livello di capacità) e delle competenze misurabili per ciascuna area*. Qualsiasi fase di follow-up dovrebbe consistere nell'implementazione del seguente *"schema delle rubriche"* e nella *consultazione degli stakeholder (e degli esperti) per eventualmente rivedere e convalidare i componenti delle rubriche*, contestualizzando così lo schema.

In generale, abbiamo definito *tre livelli di competenza per ciascuna delle competenze (funzionali) e le corrispondenti competenze fondamentali*, dalla (I) alla (VI). Abbiamo inoltre previsto che il lavoro necessario per l'elaborazione ("personalizzazione") dello *"schema delle rubriche"* sarebbe stato parte della *contestualizzazione* del framework didattico da questa data.

Livello di competenza	MINIMO	INTERMEDIO	MASSIMO
Numero di competenza/Compito			
I. Migliorare l'accesso aperto per migranti e rifugiati, in particolare per le donne migranti nelle istituzioni, fornendo informazioni su questioni di inclusione civica e sociale, inclusa l'analisi dei "mondi della vita"			
Ia. Orientamento al Servizio: <i>Cercano modi per aiutare migranti e donne migranti a sviluppare le proprie capacità</i>	Non fornisce consulenza individuale né di piccoli gruppi per soddisfare i bisogni delle persone emarginate, nell'ambito dell'integrazione sociale	Fornisce consulenza minima individuale o di piccolo gruppo per soddisfare i bisogni, nell'ambito dell'integrazione sociale	Fornisce sufficiente consulenza individuale o di piccoli gruppi per soddisfare le esigenze, nell'ambito dell'integrazione sociale
Ib. Diritti umani: <i>conoscenza dei principi e delle questioni rilevanti per i diritti umani</i>	Conoscenza mediocre dei diritti umani e incapacità di trasmettere lo spirito	Buona conoscenza dei diritti umani, basta farli notare.	Ottima conoscenza dei diritti umani, trasmettendo la loro importanza e lo spirito della loro rivendicazione.
Ic. Percezione sociale <i>Empatia</i>	Inconsapevole dei sentimenti degli altri e di cosa li causa	Riconosce i sentimenti espressi dagli altri e ciò che li causa	Riconosce i sentimenti non espressi e ciò che li causa
II. Costruire in collaborazione con le donne migranti la loro autostima			
Ila. Ascolto attivo (di gruppo) <i>Posizione del corpo/Occhi</i>	Evita il contatto visivo o ha il viso rivolto altrove rispetto alla fonte del suono o della conversazione., sembra stanco e a volte annoiato	Sembra vigile la maggior parte del tempo, rivolgendosi al parlante la maggior parte del tempo	Rivolto verso chi parla, mantenendo il contatto visivo e seduto dritto di fronte a lui.
Riassumere ciò che dice il relatore	Non fornisce una parafrasi oppure parafrasa in modo inesatto più del 50% del messaggio	Parafrasa con precisione, ma aggiunge informazioni superflue	Parafrasa in modo accurato e conciso identifica e empatizza l'emozione del parlante.
Fare domande	Fa domande inappropriate; fa troppe domande	Fa domande, ma alcune sono inutili o irrilevanti	Fa domande pertinenti e appropriate.
Ilb. Networking	Non è sicuro di sé nello sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo, con la comunità professionale e altri gruppi	E' in grado di sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo con la comunità professionale e altri stakeholder, senza attività di networking	E' in grado di sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo con la comunità professionale e altri portatori di interesse e di implementare attività di networking.
Ilc. Metodi e dinamiche di gruppi <i>Favorire legami tra i membri del team</i>	Il tutor si limita a mantenere una partecipazione serena e amichevole (o alla pari) dei membri nelle discussioni.	Il tutor mantiene una partecipazione pacifica e amichevole (o basata sul sostegno reciproco) dei membri nelle discussioni.	Il tutor favorisce un senso di fiducia tra i membri del team e aiuta i membri del team a comprendere le dinamiche del lavoro di squadra
Sviluppare un intervento sociale basato sul gruppo	Il tutor non è un mediatore sociale e non ha conoscenza dei modi di contributo sociale	Il tutor è un mediatore sociale e presenta possibilità di contributo sociale	Il tutor è un mediatore sociale attivo e incoraggia il desiderio di contributo sociale

III. Costruire resilienza, come la capacità di affrontare gli alti e bassi della vita in ambienti culturali diversi e altri cambiamenti della vita			
IIIa. Percezione sociale Empatia	Ignaro dei sentimenti degli altri e di cosa li causa	Riconosce i sentimenti espressi dagli altri e ciò che li causa	Riconosce i sentimenti non espressi e ciò che li causa
IIIb. Giudizio e Decisione Preparazione e utilizzo delle informazioni rilevanti	Ripete le informazioni fornite senza domande o respinge le prove senza giustificazione adeguata. Non distingue tra fatti, opinioni e giudizi di valore.	L'uso delle prove è qualificato e selettivo, sebbene forse non intenzionale. Discerne il fatto dall'opinione e può riconoscere i pregiudizi nelle prove, sebbene l'attribuzione sia discontinua, inappropriata o esagerata. Le fonti selezionate soddisfano adeguatamente il bisogno informativo, sebbene vi siano poche prove di un'esplorazione che vada oltre la routine.	Esamina le prove e la fonte delle prove; mette in discussione la sua accuratezza, precisione, rilevanza, completezza, bisogno informativo chiaramente definito ed è correlato a un compito, al corso o agli interessi personali. Prove di capacità di ricerca, selezione e valutazione delle fonti.
Considerazione di alternative e presa di decisioni	Tratta solo di una singola prospettiva e non discute altre possibili prospettive, specialmente quelle sostenute da altri. Se vengono avanzate più di un'idea, le alternative vengono disgiunte o imbullonate insieme. Il tutor adotta una singola idea/decisione senza fare domande.	Inizia a mettere in relazione punti di vista alternativi per qualificare l'analisi. Il tutor presenta un'integrazione approssimativa di molteplici punti di vista e un confronto di idee o prospettive. Le idee vengono esaminate, anche se in modo limitato, e integrate, sebbene in modo non uniforme.	Il tutor affronta prospettive diverse tratte da informazioni esterne per qualificare l'analisi. Idee e prospettive completamente integrate provenienti da varie fonti. Le analogie possono essere usate efficacemente. Il tutor integra idee proprie e altrui attraverso un complesso processo di giudizio e giustificazione.
IIIc. Pensiero Critico Valuta le assunzioni	Non identifica e valuta nessuna delle assunzioni importanti dietro le affermazioni e le raccomandazioni avanzate.	Identifica alcune delle assunzioni più importanti, ma non le valuta per plausibilità o chiarezza.	Identifica e valuta tutte le assunzioni importanti, ma non quelle più profonde in background – quelle più astratte.
Valuta implicazioni, conclusioni e conseguenze	Non identifica implicazioni, conclusioni e conseguenze del problema, (OP) le relazioni chiave tra gli altri elementi del problema, come contesto, assunzioni o dati e prove.	Suggerisce alcune implicazioni, conclusioni e conseguenze, ma senza un riferimento chiaro al contesto, alle assunzioni, ai dati e alle prove.	Identifica e discute brevemente implicazioni, conclusioni e conseguenze considerando la maggior parte, ma non tutte, le assunzioni, i contesti, i dati e le prove rilevanti.
IV. Supportare donne migranti e rifugiate affinché facciano scelte e decisioni consapevoli			
IVa. Orientamento al Servizio Alla ricerca di modi per aiutare migranti e rifugiati a sviluppare le proprie capacità	Non fornisce consulenza individuale né di piccoli gruppi per soddisfare le esigenze delle migranti e delle donne migranti, nell'ambito	Fornisce consulenza minima individuale o di piccoli gruppi per soddisfare le esigenze delle migranti e delle donne migranti, nell'ambito	Fornisce sufficiente consulenza individuale o di piccoli gruppi per soddisfare le esigenze di migranti e donne migranti, nell'ambito dell'integrazione

	dell'integrazione sociale, senza effettuare alcun riferimento a esperti o strutture sociali sul campo per servizi intensivi secondo necessità.	dell'integrazione sociale, tramite segnalazioni a esperti o strutture sociali sul campo per servizi intensivi secondo necessità.	sociale, effettuando riferimenti a esperti o strutture sociali sul campo per servizi intensivi secondo necessità.
IVb. Psicologia <i>Dimostra abilità nel comprendere i sentimenti e il modo di pensare delle persone emarginate (empatia)</i>	Il tutor comprende ed è in grado di interpretare solo i sentimenti e le esperienze condivise da migranti e rifugiati.	Il tutor ha un pensiero induttivo e non comprende solo i sentimenti e le esperienze condivise da migranti e rifugiati.	Il tutor ha una grande empatia e analizza profondamente i sentimenti e le esperienze condivise da migranti e rifugiati.
<i>Stabilisce obiettivi per migliorare la autostima e la fiducia in sé stessi di migranti e rifugiati</i>	Gli obiettivi di empowerment sono rudimentali e parzialmente adatti alle esigenze del gruppo.	Gli obiettivi per l'empowerment sono chiari e appropriati per le esigenze del gruppo.	Gli obiettivi del programma di empowerment sono altamente appropriati alle esigenze del gruppo.
<i>Pianificazione di interventi per rafforzare la autostima di migranti e rifugiati</i>	I piani per migranti e rifugiati sono parzialmente adatti a loro o sono allineati sporadicamente con i bisogni identificati.	I piani per migranti e rifugiati sono adatti a loro e sono allineati alle esigenze identificate.	Piani completi per migranti e rifugiati, trovare modi per soddisfare creativamente le loro esigenze
IVc. Giudizio e Decisione <i>Preparazione e utilizzo delle informazioni rilevanti</i>	Ripete le informazioni fornite senza domande o respinge le prove senza giustificazione adeguata. Non distingue tra fatti, opinioni e giudizi di valore. Le fonti non sono pertinenti o sono inappropriate. Nessuna prova di capacità di ricerca, selezione o valutazione delle fonti.	L'uso delle prove è qualificato e selettivo, anche se forse non intenzionale. Distingue fatti e opinioni e può riconoscere il pregiudizio nelle prove anche se l'attribuzione è frammentare, inappropriata o esagerata. Le fonti selezionate soddisfano adeguatamente il bisogno informativo, anche se poche prove di più di un'esplorazione di routine.	Esamina le prove e la fonte delle prove; mette in discussione la sua accuratezza, precisione, rilevanza, completezza. Il bisogno informativo è chiaramente definito ed è legato a compiti, corsi o interessi personali. Prove di capacità di ricerca, selezione e valutazione delle fonti.
<i>Considerazione di alternative e presa di decisioni</i>	Tratta solo di una singola prospettiva e non discute altre possibili prospettive, specialmente quelle sostenute da altri. Se vengono avanzate più di un'idea, le alternative vengono disgiunte o imbullonate insieme. Adotta una singola idea/decisione senza quasi dubbi.	Inizia a proporre opinioni alternative per qualificare l'analisi. Integrazione approssimativa di più punti di vista e confronto di idee o prospettive. Le idee vengono indagate, seppur in modo limitato, e integrate se in modo disomogeneo. Riesce a prendere una decisione ma può scartare troppo frettolosamente le opinioni alternative.	Affronta ulteriori prospettive diverse tratte da informazioni esterne per qualificare l'analisi. Idee e prospettive completamente integrate provenienti da varie fonti. Le analogie possono essere usate efficacemente. Integra idee proprie e altrui attraverso un complesso processo di giudizio e giustificazione.
IVd. Risoluzione di problemi complessi	Non tenta o non riesce a identificare e riassumere	Il riassunto della questione è per lo più accurato, ma alcuni	Identifica e riassume chiaramente il problema, la domanda

Identificazione del problema e dell'obiettivo principale	accuratamente il problema.	aspetti sono errati o confusi; Sfumature e dettagli critici sono assenti o sorvolati.	o la questione principale. Identifica questioni secondarie o implicite.
Sviluppare un piano per risolvere il problema	Sviluppa un piano marginale e non lo segue fino alla fine.	Sviluppa un piano adeguato e lo segue fino alla fine.	Sviluppa un piano chiaro e conciso per risolvere il problema, con strategie alternative, e segue il piano fino alla fine.
Implementa la soluzione	Implementa la soluzione in modo che non affronti direttamente la dichiarazione del problema.	Implementa la soluzione in modo da affrontare la dichiarazione del problema ma ignorare i fattori contestuali rilevanti.	Implementa la soluzione in modo da affrontare in modo approfondito e profondo molteplici fattori contestuali del problema.
V. Incoraggiare e sviluppare la capacità personale e professionale delle donne migranti, le loro alfabetizzazioni digitali e le loro competenze civiche e sociali			
Va. Metodi e dinamiche di gruppo <i>Favorire legami tra i membri del team</i>	Il tutor mantiene semplicemente una partecipazione pacifica e favorevole dei membri alle discussioni.	Il tutor mantiene una partecipazione pacifica e amichevole tra pari dei membri nelle discussioni, rafforzando i legami tra i membri.	Il tutor favorisce un senso di fiducia tra i membri del team e li aiuta a comprendere le dinamiche del lavoro di squadra.
Sviluppare un intervento sociale basato sul gruppo	Il tutor non è un mediatore sociale e non ha conoscenze sui modi di contributo sociale.	Il tutor è un mediatore sociale e offre possibilità di contributo sociale.	Il tutor è un mediatore sociale attivo e incoraggia il desiderio di contributo sociale.
Vb. Istruzione e Formazione	Conoscenza di base dei principi e dei vari metodi per lo sviluppo di un ambiente di apprendimento inclusivo.	Buona conoscenza dei principi e dei vari metodi per lo sviluppo di un ambiente di apprendimento inclusivo.	Implementazione di metodi educativi per lo sviluppo dell'ambiente di apprendimento, inclusi l'uso di arti, musica, ecc.
Vc. Networking	Non è sicuro di sé nello sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo con la comunità e altri stakeholder.	Essere in grado di sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo con la comunità e altri stakeholder senza attività di networking.	Essere in grado di sviluppare reti intra-gruppo e intergruppo con la comunità e altri portatori di interesse e di implementare attività di networking.
Vd. Competenze tecnologiche <i>Uso di Internet, uso dei social media, applicazioni di telelavoro</i>	Il tutor dimostra competenza nelle competenze di base nei motori di ricerca web (esplora risorse Internet, effettua una ricerca dettagliata di informazioni sull'argomento assegnato e scarica i file necessari).	Sebbene il tutor svolga complessivamente compiti di base nei motori di ricerca web, deve migliorare in una o più aree di competenze.	Il tutor mostra competenze limitate nei motori di ricerca web e necessita di una correzione per svolgere compiti di base.
Uso di e-mail, messaggistica e app per LLM	Il tutor dimostra competenza nelle competenze di base delle e-mail (invia/riceve comunicazioni scritte e trasmette informazioni tramite allegati e-mail).	Sebbene il tutor svolga complessivamente compiti di base tramite e-mail, deve migliorare in una o più aree di competenza.	Il tutor mostra competenze limitate nell'e-mail e necessita di un trattamento per svolgere compiti di base.

Ve. Applicare strategie e metodi di apprendimento di gruppo	Non riesce o riesce in modo inadeguato a identificare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative.	Riesce a individuare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative, inadeguatamente abbinate a strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari.	Riesce adeguatamente a identificare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative, adeguatamente abbinate a strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari.
VI. Valutazione delle aspettative e dei bisogni individuali e di gruppo e sviluppo di attività e programmi formativi che rispondano a tali bisogni			
Vla. Ascolto attivo (di gruppo) Posizione del corpo/Occhi	Non guarda chi parla lo dice, si gira dall'altra parte, sembra stanco e a volte annoiato.	Sembra vigile la maggior parte del tempo, rivolgendosi al parlante la maggior parte del tempo.	Guardare o stabilire contatto visivo con l'altoparlante, sedersi dritto verso l'altoparlante.
Riassumi ciò che dice il relatore	Non fornisce parafrasi o parafrasi in modo impreciso più del 50% del messaggio, analizza o valuta chi parla e dà persino (i propri) consigli.	Parafrasa accuratamente, ma aggiunge informazioni superflue.	Parafrasi in modo accurato e conciso identifica e empatizza l'emozione del parlante.
Fai domande	Fa domande inappropriate; fa troppe domande; Non fa domande quando sarebbero opportune.	Fa domande, ma alcune sono inutili o irrilevanti.	Fa domande pertinenti e appropriate.
Vlb. Sviluppo del gruppo	Richiede un supporto significativo nel guidare e responsabilizzare i membri del gruppo in soluzioni collaborative che portano alla soddisfazione del gruppo.	È titubante ma in grado di guidare e responsabilizzare i membri del gruppo in soluzioni collaborative che portano alla soddisfazione del gruppo.	Guida e responsabilizza i membri del gruppo verso soluzioni collaborative che massimizzano l'impegno e la soddisfazione dei membri.
Vlc. Applicare strategie e metodi di apprendimento di gruppo	Non riesce o riesce in modo inadeguato a identificare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative.	Riesce a individuare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative, inadeguatamente abbinate a strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari.	Riesce adeguatamente a identificare attività per esperienze di apprendimento basate su progetti e collaborative, adeguatamente abbinate a strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari.
Vld. Intervento sociale	Essere in grado di progettare programmi di intervento sociale in base al contesto locale (tutorismo, arti ecc.)	Essere in grado di progettare e sviluppare programmi di intervento sociale in base al contesto locale (tutorismo, arti ecc.)	Essere in grado di progettare, sviluppare e applicare programmi di intervento sociale in base al contesto locale (tutorismo, arti, ecc.)

I membri dei portatori di interesse (stakeholder), a partire dai siti pilota - siano essi lavoratori migranti e rifugiati o formatori in generale che prevedono di lavorare con i migranti e in particolare con le donne migranti -, quando partecipano a corsi di apprendimento esperienziale "on-the-job", farebbero bene a effettuare una sorta di valutazione preliminare del proprio livello di competenza in Intelligenza Emotiva (IE). Ciò avverrebbe utilizzando gli strumenti di autovalutazione che dovrebbero accompagnare i corsi del Percorso Educativo "SOUL Food", da sviluppare

nell'ambito del progetto. Questo per avere una solida comprensione dei propri livelli di capacità e, su questa base, impegnarsi in attività mirate ("fit-to-purpose") e pertinenti all'interno dei corsi, sia per quanto riguarda il coinvolgimento attivo (outreach) dei migranti e delle donne migranti e il loro raccordo con l'apprendimento, sia per elaborare soluzioni adeguate, così da migliorare di conseguenza le competenze del Tutore "SOUL Food". Gli strumenti di autovalutazione per l'IE verrebbero utilizzati almeno tre volte nel "ciclo di formazione" dei professionisti interessati: prima della loro iscrizione alle relative attività di up-skilling (accrescimento delle competenze), durante la partecipazione di ciascun individuo a esse e dopo il completamento di tali attività.

Al contempo, per quei lavoratori migranti e rifugiati che abbiano raggiunto un livello minimo di competenza e siano membri di un' "istituzione" o "organizzazione", essi applicherebbero anche una sorta di strumento di valutazione del team sulla capacità di Innovazione Organizzativa, fornendo una solida base per valutare il potenziale impatto del singolo individuo in uno specifico contesto organizzativo, vale a dire quello dei migranti e dei rifugiati.

Allegato I: Consigli per un tutoraggio efficace in ambienti di apprendimento online per lavoratori migranti

Da impiegare per l'erogazione del **percorso formativo SOUL FOOD**

1. Stabilire una comunicazione chiara

- *Stabilisci aspettative*: all'inizio, chiarisci come e quando comunicherai (email, chat, videochiamate), i tempi di risposta previsti e i calendari delle sessioni.
- *Chiarisci le istruzioni*: assicurati che le spiegazioni siano chiare, evitando gergo o linguaggio troppo complesso.
- *Ascolto attivo*: presta attenzione ai messaggi degli studenti e conferma la loro comprensione chiedendo loro di riassumere i punti chiave.
- *Incoraggia le domande*: crea uno spazio senza giudizio dove gli studenti si sentano a proprio agio nel chiedere qualsiasi cosa.

2. Creare un ambiente coinvolgente

- *Usa il multimedia*: incorpora video, infografiche e animazioni rivolte agli studenti visivi e uditivi.
- *Contenuto dei blocchi*: dividi le lezioni in segmenti più piccoli e focalizzati per evitare un sovraccarico cognitivo.
- *Elementi Interattivi*: includere sondaggi, quiz o brevi attività per mantenere gli studenti mentalmente coinvolti.
- *Collegati alla vita reale*: usa esempi che colleghino il materiale alle esperienze quotidiane o agli interessi personali dello studente per rendere i contenuti significativi.

3. Costruire rapporto e fiducia

- *Empatia*: riconosci le sfide che gli studenti affrontano; mostra comprensione e pazienza.
- *Connessioni personali*: scopri gli obiettivi, gli interessi e gli ostacoli degli studenti per personalizzare il supporto.
- *Feedback positivo*: evidenzia i successi e i progressi per aumentare la motivazione.
- *Coerenza*: sii affidabile e puntuale per costruire fiducia nel tuo supporto.

4. Utilizzo della pianificazione strutturata

- *Obiettivi della sessione*: definisci obiettivi chiari per ogni sessione (modulo) per mantenerla focalizzata.
- *Ripassa e rinforza*: inizia con un rapido riepilogo delle lezioni precedenti per consolidare la memoria.
- *Approccio a passi*: suddividi i compiti più grandi in passaggi più piccoli e gestibili.

- *Riassunto post-sessione*: concludi con un riepilogo delle idee chiave e imposta compiti o attività di pratica.

5. Incoraggiare la partecipazione attiva

- *Fai domande aperte*: promuovi il pensiero critico incoraggiando spiegazioni piuttosto che risposte sì/no.
- *Discussione e riflessione*: invita gli studenti a condividere i loro pensieri e le motivazioni dietro le risposte.
- *Pratica*: assegna esercizi che richiedono l'applicazione di nuove conoscenze.
- *Interazione tra pari*: se possibile, coinvolgi lavoro di gruppo o discussioni con altri studenti.

6. Monitorare i progressi e adattarsi

- *Controlli regolari*: usa domande informali o quiz per capire la comprensione durante le sessioni.
- *Feedback Loop*: chiedi allo studente come si sente riguardo al ritmo e alla difficoltà del contenuto.
- *Adatta i metodi*: se qualcosa non funziona, prova approcci didattici diversi (supporti visivi, narrazione).
- *Monitorare i progressi*: tieni traccia o appunti sullo sviluppo degli studenti per adattare di conseguenza i piani futuri.

7. Utilizzare la tecnologia in modo efficace

- *Familiarità della piattaforma*: sappi utilizzare bene videoconferenze, chat, condivisione file e strumenti interattivi.
- *Garantire l'accessibilità*: assicurati che gli studenti possano accedere facilmente a tutte le risorse e risolvere problemi tecnici comuni.
- *Strumenti visivi*: usa condivisione schermo o lavagne digitali per dimostrazioni dal vivo.
- *Piani di riserva*: Prepara alternative in caso di problemi tecnici, come telefonate o video registrati.

8. Mantenere la professionalità

- *Gestione del tempo*: iniziare e concludere le sessioni puntualmente, rispettando l'agenda di tutti.
- *Ambiente privo di distrazioni*: lavora in un luogo tranquillo con un background professionale e vestiti in modo appropriato.
- *Riservatezza*: rispetta la privacy degli studenti e gestisci con attenzione le informazioni sensibili.
- *Limiti*: mantieni un rapporto professionale, sii amichevole ma chiaro sul tuo ruolo di tutor.

Allegato II: Tutor per Migranti – Quadro di Competenza Digitale (Abilitazione delle Alfabetizzazioni Digitali)

Nelle tabelle seguenti prescriviamo il Quadro di Competenza Digitale consolidato per i lavoratori migranti, affinché svolgano il ruolo di tutor/educatore, facilitando le alfabetizzazioni digitali abilitanti nel quadro dell'apprendimento ibrido e per soddisfare le esigenze dei migranti e dei rifugiati – e in particolare quelli delle donne migranti. L'insieme di competenze digitali, come presentato nelle tabelle qui sotto – suddiviso in tre principali famiglie di compiti – può guidare l'identificazione delle corrispondenti attività di sviluppo delle competenze per il "Course Development Framework", a cui i lavoratori migranti e rifugiati possono attenersi per il potenziamento, quando tengono sessioni di apprendimento ibrido che chiedono il coinvolgimento dei migranti e delle donne migranti difficili da raggiungere e per l'impegno civico di queste persone che affrontano rischi di emarginazione.

Il **Curriculum per lo Sviluppo delle Competenze (Framework di Formazione) per la preparazione degli educatori/tutor "SOUL FOOD"** (nel presente documento) funge al contempo da schema metodologico sufficientemente robusto da essere facilmente personalizzato, rispondendo di volta in volta alle specificità del contesto nazionale e regionale/locale.

Il tutor di SOUL FOOD: Quadro di Competenze Digitali

Abilitare le competenze digitali

Area di competenza	I. Networking e Mediazione
Titolo di competenza	I.1 Comunicazione organizzativa
Descrizione delle competenze	Utilizzare le tecnologie digitali per migliorare la comunicazione organizzativa con migranti, rappresentanti della comunità, stakeholder e altre terze parti
Esempi di conoscenza	Sapere come scegliere il canale, il formato e lo stile più appropriati per uno scopo comunicativo, un pubblico e un contesto.
Esempi di abilità	Utilizzare le tecnologie digitali per comunicare, ad esempio con giovani, stakeholder, gruppi comunitari
Esempi di atteggiamento	Disposto a riflettere e a discutere su come le tecnologie digitali vengano utilizzate efficacemente per la comunicazione organizzativa
Attività	1. Utilizzare strumenti digitali per effettuare mappatura comunitaria e analisi del mondo della vita 2. Utilizzare tecnologie digitali per migliorare la comunicazione organizzativa con migranti e donne migranti, la comunità, gli stakeholder e altri
Obiettivi di apprendimento	1. Apprendere l'uso di metodologie e tecnologie (digitali e di altro tipo) per migliorare la comunicazione organizzativa con migranti, rappresentanti della comunità, stakeholder e altri 2. Acquisire la capacità di lavorare con diversi gruppi di stakeholder nelle comunità

	per stabilire relazioni e lavoro collaborativo 3. Acquisire la capacità di utilizzare competenze di gestione delle informazioni per mappare le strutture comunitarie, i gruppi di stakeholder e il mondo di vita di migranti e rifugiati, in particolare donne migranti 4. Poter applicare il principio dei "beni multipli" e sostenere le donne migranti a lavorare in modo produttivo con e tra diverse identità 5. Acquisire la capacità di applicare percezioni e pratiche identitarie per lavorare con diversi gruppi comunitari
--	---

Area di competenza	I. Networking e Mediazione
Titolo di competenza	I.2 Collaborazione professionale
Descrizione delle competenze	Utilizzare le tecnologie digitali per collaborare con altri lavoratori migranti e rifugiati e volontari, condividendo e scambiando conoscenze ed esperienze e innovando collaborativamente le pratiche lavorative per i migranti.
Esempi di conoscenza	Conoscenza delle piattaforme tecnologiche rilevanti e degli strumenti per la condivisione
Esempi di abilità	Applica strumenti come i social media per condividere informazioni
Esempi di atteggiamento	Disposto a migliorare ed espandere la pratica attraverso l'uso di strumenti digitali

Area di competenza	I. Networking e Mediazione
Titolo di competenza	I.3 Pratica riflessiva
Descrizione delle competenze	Riflettere, valutare criticamente e sviluppare attivamente la competenza e la pratica lavorativa digitale dei lavoratori migranti/rifugiati.
Esempi di conoscenza	Sa quali siti di sviluppo professionale visitare per trovare nuove idee
Esempi di abilità	È in grado di utilizzare forum online per aggiornarsi sugli ultimi sviluppi
Esempi di atteggiamento	Disposto a sperimentare nuove pratiche di lavoro per migranti attraverso tecnologie digitali

Area di competenza	I. Networking e Mediazione
Titolo di competenza	I.4 Sviluppo personale digitale
Descrizione delle competenze	Utilizzare fonti e risorse digitali per uno sviluppo professionale continuo
Esempi di conoscenza	Sa come usare internet per migliorare o aggiornare le competenze
Esempi di abilità	Può partecipare a corsi online, webinar o consultare materiali di formazione digitali e video tutorial
Esempi di atteggiamento	Entusiasta nel migliorare le competenze digitali

Area di competenza	II. Organizzazione e gestione delle risorse
Titolo di competenza	II.1 Selezione delle risorse digitali
Descrizione delle competenze	Identificare, valutare e selezionare risorse digitali per il lavoro su migranti e rifugiati. Considerare l'obiettivo specifico, il contesto,

	l'approccio di coinvolgimento e il gruppo di utenti, nella selezione delle risorse digitali e nella pianificazione del loro utilizzo.
Esempi di conoscenza	Consapevolezza delle piattaforme online che forniscono risorse.
Esempi di abilità	Valuta l'affidabilità delle risorse digitali online e ne verifica l'idoneità per il gruppo target e l'obiettivo specifico di apprendimento/sviluppo
Esempi di atteggiamento	Approccio strategico e riflessivo alle risorse digitali
Attività	1. Utilizzare tecnologie digitali per facilitare la progettazione didattica e 2. Organizzare le risorse digitali con i metadati 3. Garantisce la riutilizzabilità delle risorse di apprendimento
Obiettivi di apprendimento	1. Imparare a usare le tecnologie digitali per favorire e migliorare la collaborazione con migranti e rifugiati 2. Imparare a gestire, proteggere e condividere risorse digitali (inclusi diritti sulla privacy e intellettuali) 3. Apprendere l'uso delle tecnologie digitali per supportare l'apprendimento e lo sviluppo autoregolamentato di migranti e rifugiati

Area di competenza	II. Organizzazione e gestione delle risorse
Titolo di competenza	II.2 Creazione e modifica di risorse digitali
Descrizione delle competenze	Modificare e sviluppare risorse esistenti con licenza aperta e altre risorse dove ciò è consentito. Creare o co-creare nuove risorse digitali per l'apprendimento di migranti e rifugiati.
Esempi di conoscenza	Sa come modificare le risorse digitali per adattare ai progetti di sviluppo dell'apprendimento dei migranti, ad esempio modificando o cancellando parti, adattando le impostazioni generali.
Esempi di abilità	Integra una serie di elementi interattivi e giochi in risorse didattiche create da loro
Esempi di atteggiamento	Atteggiamento creativo nell'uso delle risorse digitali

Area di competenza	II. Organizzazione e gestione delle risorse
Titolo di competenza	II.3 Gestire, proteggere e condividere le risorse digitali
Descrizione delle competenze	Organizzare i contenuti digitali e renderli disponibili a migranti e altri stakeholder. Per proteggere efficacemente i contenuti digitali sensibili.
Esempi di conoscenza	Sa come rispettare e applicare correttamente le regole sulla privacy e sul copyright
Esempi di abilità	Condivide contenuti su ambienti di apprendimento virtuali o caricandoli, collegandoli o incorporandoli, ad esempio su un sito web o su un account social media
Esempi di atteggiamento	Rispetto per la privacy

Area di competenza	II. Organizzazione e gestione delle risorse
Titolo di competenza	II.4 Utilizzo di strumenti digitali per effettuare mappatura comunitaria e analisi del mondo vitale

Descrizione delle competenze	Applicare le conoscenze sugli strumenti e i contenuti digitali per effettuare mappatura e analisi della comunità dei dati provenienti dall'analisi dei mondi vitali
Esempi di conoscenza	Sa quali strumenti online possono essere utilizzati per l'analisi culturale
Esempi di abilità	Può utilizzare programmi di analisi dei contenuti per analizzare i dati dei focus group
Esempi di atteggiamento	Aperto a tecniche innovative nell'analisi digitale dei dati

Area di competenza	III. Creazione di programmi e contenuti
Titolo di competenza	III.1 Guida
Descrizione delle competenze	Utilizzare tecnologie e servizi digitali per migliorare l'interazione con migranti e rifugiati, sia individualmente che collettivamente.
Esempi di conoscenza	Sa come utilizzare le tecnologie digitali per offrire guida e assistenza tempestive e mirate
Esempi di abilità	Può utilizzare tecnologie digitali, ad esempio e-mail o app di chat, per rispondere alle domande o ai dubbi dei migranti
Esempi di atteggiamento	Disposto a sperimentare e sviluppare nuove forme e formati per offrire guida e supporto
Attività	1. Saper utilizzare tecnologie digitali per favorire e migliorare la collaborazione con migranti e rifugiati
Obiettivi di apprendimento	1. Imparare a creare e modificare risorse digitali 2. Per imparare a creare/modificare contenuti digitali (ad esempio video) per un'efficace inclusione sociale/comunicazione sociale/reporting comunitario 3. Imparare il potenziale della creazione di contenuti digitali per l'empowerment (ad esempio il reportage comunitario)

Area di competenza	III. Creazione di programmi e contenuti
Titolo di competenza	III.2 Sviluppo collaborativo
Descrizione delle competenze	Utilizzare le tecnologie digitali per favorire e migliorare la collaborazione con migranti e rifugiati.
Esempi di conoscenza	Sa come permettere ai migranti di utilizzare le tecnologie digitali come parte di compiti collaborativi, come mezzi per migliorare la comunicazione e la collaborazione e per la creazione collaborativa di conoscenza.
Esempi di abilità	Progetta e implementa attività collaborative in cui le tecnologie digitali sono utilizzate da migranti e/o rifugiati per la loro generazione collaborativa di conoscenze, ad esempio per la ricerca, lo scambio e la presentazione di informazioni
Esempi di atteggiamento	Disposti a lavorare con i migranti come co-produttori di conoscenza a pari titolo

Area di competenza	III. Creazione di programmi e contenuti
Titolo di competenza	III.3 Supporto allo sviluppo autoregolamentato
Descrizione delle competenze	Utilizzare le tecnologie digitali per sostenere l'apprendimento e lo sviluppo autoregolamentati dei migranti

Esempi di conoscenza	Sa come utilizzare tecnologie digitali (ad esempio app di messaggistica istantanea) per permettere ai migranti di registrare e mostrare il proprio lavoro
Esempi di abilità	Può supportare migranti e rifugiati a pianificare, monitorare e riflettere sul proprio apprendimento, fornire prove di progresso, condividere intuizioni e trovare soluzioni creative
Esempi di atteggiamento	Adotta un approccio paziente e di supporto nel lavorare con migranti e rifugiati

Area di competenza	III. Creazione di programmi e contenuti
Titolo di competenza	III.4 Creazione di contenuti digitali per lo sviluppo
Descrizione delle competenze	Creare soluzioni a problemi legati alla creazione e all'editing di contenuti in diversi formati in progetti di sviluppo complessi quando si lavora con le comunità di migranti e rifugiati
Esempi di conoscenza	Sa come individuare modi per creare e modificare contenuti in diversi formati
Esempi di abilità	Può usare strumenti come Canvas e Instagram per creare contenuti
Esempi di atteggiamento	Atteggiamento espressivo verso diversi strumenti di creazione di contenuti

Area di competenza	IV. Dare potere a migranti e rifugiati (donne migranti e rifugiate)
Titolo di competenza	IV.1 Accessibilità e inclusione
Descrizione delle competenze	Garantire l'accessibilità a risorse e attività di apprendimento e sviluppo per tutti i migranti e i rifugiati, inclusi coloro che hanno bisogni più impegnativi, come nel caso delle donne migranti
Esempi di conoscenza	Comprende le aspettative, le capacità, gli usi e le idee sbagliate digitali dei migranti, così come i vincoli contestuali, fisici o cognitivi nell'uso delle tecnologie digitali
Esempi di abilità	È in grado di considerare e rispondere a potenziali problemi di accessibilità nella selezione, modifica o creazione di risorse digitali e cerca di fornire strumenti o approcci alternativi o compensatori
Esempi di atteggiamento	Sensibile ai diversi bisogni e capacità delle migranti e in particolare delle donne migranti
Attività	- Comprendere le fake news (fonti ecc.) e le strategie clickbait - Stile linguistico negli annunci pubblicitari - App e pubblicità open source - Comprendere la privacy dei contenuti digitali - Comprendere la permanenza dei contenuti digitali pubblicati sui social media - Identificare e risolvere un problema tecnico - Trasferire la conoscenza tecnologica in modo creativo a nuove situazioni (studio di caso: gruppi WhatsApp)
Obiettivi di apprendimento	1. Comprendere le fake news, le strategie clickbait e il linguaggio nei social media, 2. Per comprendere la privacy dei contenuti digitali, 3. Per comprendere l'uso responsabile dei social media, 4. Comprendere il rapporto tra strumenti digitali e inclusione sociale di migranti e rifugiati e in particolare delle donne migranti.

Area di competenza	IV. Dare potere a migranti e rifugiati (donne migranti e rifugiate)
Titolo di competenza	IV.2 Coinvolgimento attivo di migranti e donne migranti
Descrizione delle competenze	Utilizzare le tecnologie digitali per favorire l'impegno attivo e creativo di migranti e donne migranti con un argomento.
Esempi di conoscenza	Sa come utilizzare le tecnologie digitali all'interno di strategie pedagogiche che favoriscano le competenze trasversali, il pensiero profondo e l'espressione creativa di migranti e rifugiati
Esempi di abilità	Utilizza una gamma di tecnologie digitali per creare un ambiente di apprendimento digitale rilevante, ricco ed efficace, ad esempio affrontando diversi canali sensoriali, stili di apprendimento e strategie
Esempi di atteggiamento	Apertura a nuovi contesti reali, che coinvolgono le stesse migranti e donne migranti in attività pratiche.

Area di competenza	IV. Dare potere a migranti e rifugiati (donne migranti e rifugiate)
Titolo di competenza	IV.3 Alfabetizzazione informativa e mediatica
Descrizione delle competenze	Incorporare attività di sviluppo che richiedano a migranti e rifugiati di articolare i bisogni informativi e di trovare informazioni e risorse
Esempi di conoscenza	Sa come trovare informazioni e risorse in ambienti digitali; organizzare, elaborare, analizzare e interpretare le informazioni
Esempi di abilità	Guida migranti e rifugiati su come trovare informazioni, come valutarne l'affidabilità, come confrontare e combinare informazioni provenienti da fonti diverse
Esempi di atteggiamento	Atteggiamento metodologico verso la ricerca di informazioni

Area di competenza	IV. Dare potere a migranti e rifugiati (donne migranti e rifugiate)
Titolo di competenza	IV.4 Comprendere e guidare la vita online delle migranti e delle donne migranti
Descrizione delle competenze	Comprendere e rimanere aggiornati sui comportamenti online delle migranti e delle donne migranti e supportarli nel massimizzare i benefici delle tecnologie digitali nelle loro vite
Esempi di conoscenza	Sa quali social media sono attualmente utilizzati ampiamente e in quali circostanze
Esempi di abilità	Guida migranti, rifugiati e donne migranti nel rispetto delle norme comportamentali, nella scelta appropriata di strategie e canali di comunicazione e nell'essere consapevoli della diversità culturale e sociale negli ambienti digitali
Esempi di atteggiamento	Disponibilità a esplorare nuove tendenze e comportamenti online.