

Didattica speciale e sviluppo delle competenze lavorative e di vita indipendente

Special education and development of employment and independent living skills

Angelo Lascioli Ivan Traina**

Riassunto

Nell'articolo si evidenzia l'importanza di promuovere a partire dalla scuola azioni didattiche mirate, competenze lavorative e di vita indipendente per gli studenti e le studentesse con disabilità. Il tema assume particolare valore nell'ambito della scuola secondaria di II grado, dove è d'obbligo per gli insegnanti la progettazione di esperienze d'alternanza scuola-lavoro (PCTO), a cui va dedicata una specifica sezione del PEI. Si tratta di una vera e propria sfida educativa, che consiste nel trovare connessioni concrete e dotate di senso tra azioni didattiche e Progetto di Vita. Il riferimento all'ICF, come previsto dal nuovo PEI (D. Lgs. 66/2017), rappresenta per gli insegnanti un'opportunità nella progettazione dei PCTO rivolti agli studenti e alle studentesse con disabilità. In particolare, per la scelta degli obiettivi educativi e per il monitoraggio dell'esperienza formativa. L'articolo riporta un'esperienza condotta dall'Università di Verona, che ha sviluppato una piattaforma online che supporta la progettazione del PEI su base ICF e offre una serie di strumenti per l'analisi delle competenze e del potenziale lavorativo degli studenti e delle studentesse con disabilità. Si fa inoltre riferimento al progetto dell'Ufficio Scolastico Provinciale di Vicenza, che nell'a.s. 2021/2022 ha dato vita al "Tavolo di Lavoro Interistituzionale per l'Orientamento e lo sviluppo di Percorsi per lo Sviluppo delle Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO)", finalizzato allo sviluppo di un protocollo condiviso tra scuole e servizi a supporto dell'integrazione lavorativa e della promozione delle competenze lavorative degli studenti e delle studentesse con disabilità nella scuola.

Parole chiave: Orientamento lavorativo; PCTO; disabilità e lavoro; didattica speciale; PEI; competenze lavorative

Abstract

This article highlights the importance of specific teaching actions promoted at

* Dipartimento di Scienze Umane, Università di Verona.

Angelo Lascioli ha scritto le seguenti parti: Premessa, La centralità dell'esperienza formativa del lavoro: breve esplorazione della letteratura scientifica. Le altre parti sono state scritte da Ivan Traina.

Doi: 10.3280/ess2-2022oa14535

school and aimed to promote the acquisition of job-related and independent living skills in students with disabilities. This theme has a particular value in the context of secondary schools, where teachers must plan extended work-related learning experiences (PCTO), as foreseen by a specific section of the IEP. This is an educational challenge, consisting in finding practical and meaningful connections between teaching actions and the Life Project. The reference to the ICF, as required by the new IEP (Legislative Decree 66/2017), represents an opportunity for teachers to design PCTOs addressed to students with disabilities, define specific educational objectives and monitor the training experience. This article reports an experience conducted by the University of Verona that elaborated an online platform for supporting the design of the IEP based on ICF. This platform offers a series of tools for the analysis of competencies and job potentiality of students with disabilities. Also, the article refers to the project developed by the Vicenza Provincial School in 2021/2022, that established the “Interinstitutional Working Table for the elaboration of Pathways aimed to the Development of Traversal Skills and provide Career Guidance (PCTO)” with the precise purpose of developing a shared protocol of intervention between schools and job services in order to promote job-related skills in students with disabilities at school.

Key words: Career Guidance; PCTO; disability and work; special education; IEP; job-related skills

Articolo sottomesso: 01/09/2022, accettato: 19/10/2022

Pubblicato online: 20/12/2022

1. Premessa

Con la Legge 145 del 20 dicembre 2018, art. 1, commi 784 e 785 i percorsi di alternanza scuola-lavoro (decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77), rinominati “Percorsi per le Competenze Trasversali e per l’Orientamento” (PCTO), sono previsti per tutti gli/le studenti frequentanti la scuola secondaria di secondo grado, compreso gli studenti con disabilità.

Nelle Linee Guida emanate con DM 774 del 4 settembre 2019 il Ministero dell’Istruzione ribadisce l’importanza di promuovere questa esperienza nelle scuole in quanto [...] *“In un mondo in rapida evoluzione, l’istruzione e la formazione sono chiamate a svolgere un ruolo chiave per l’acquisizione di capacità e competenze utili a cogliere le opportunità che si presentano in previsione dei cambiamenti della società e del mondo del lavoro di domani”*.

Risulta attualmente necessario offrire alle scuole indicazioni per identificare gli obiettivi educativi e didattici dei PCTO da inserire nei PEI, nonché linee di operatività per la traduzione di tali obiettivi nella programmazione didattica.

2. La centralità dell'esperienza formativa del lavoro: breve esplorazione della letteratura scientifica

Osservano Canevaro et al. nel libro *Dalla scuola al lavoro. Verso una realtà inclusiva (2022)*,

“che il lavoro, è un elemento fondamentale nella costruzione dell'identità. Per un ragazzo o una ragazza con disabilità, in particolare, svolgere un'attività lavorativa significa avere la possibilità di condurre un'esistenza simile a quella di chiunque altro, di raggiungere la realizzazione di sé, la sicurezza, il successo. Significa uscire dall'isolamento, ma anche da quelle dinamiche assistenzialistiche a cui troppo spesso, invece, la persona con disabilità è soggetta. Per questo è urgente occuparsi del futuro lavorativo dei giovani in posizione di svantaggio. Per farlo occorre agire secondo una logica sistemica, cominciando con il garantire un contesto scolastico realmente inclusivo e coinvolgendo tutti gli attori del territorio nell'offrire a questi studenti attività di orientamento e di formazione al lavoro, ma anche stage lavorativi veri e propri” (quarta di copertina).

L'esplorazione della letteratura scientifica rispetto al tema in oggetto e con particolare riferimento agli studiosi e alle studiose della SIPeS (Società Italiana di Pedagogia Speciale), pone in evidenza la centralità di alcuni temi/questioni quando viene analizzato il ruolo della scuola nella promozione dei processi d'inclusione lavorativa delle persone con disabilità, ossia:

- il valore formativo per gli studenti con disabilità dell'esperienza lavorativa (Zappaterra, 2012; Mura, Zurru, 2013; Cottini, 2013; Pavone, 2014; Sandri, 2015; Marchisio, Curto, 2019);
- le pratiche d'inserimento lavorativo delle persone con disabilità e le progettualità che ne definiscono l'operatività (Giorgini, 2010; Marcarini, 2012; Crispiani, Patantuono, 2014;);
- lo sviluppo di specifici programmi educativi scuola-lavoro rivolti a studenti con disabilità (Traina et al., 2022; Nicoli & Salatin, 2018; Friso, 2017; Conzardi, 2016; Spagnolo et al., 2014);
- l'analisi delle variabili interne e esterne alla persona con disabilità, che ne influenzano la tenuta lavorativa (Lascioli, Menegoi, 2006; Torrigiani et al., 2022).

La ricerca pedagogico-speciale italiana ha ampiamente analizzato il ruolo formativo dell'esperienza lavorativa per la persona con disabilità, evidenziando il ruolo di pivot svolto dal lavoro nei percorsi di sviluppo dell'adulthood. È parere condiviso dalla comunità scientifica che il lavoro rappresenti un'esperienza fondamentale nel percorso di sviluppo della persona con disabilità, in quanto in grado di elicitare una serie di altre competenze determinanti per la transizione verso la condizione adulta. In particolare, gli studiosi e le studiose della SIPeS hanno elaborato una serie di contributi finalizzati allo sviluppo di specifiche progettualità e operatività fruibili dagli insegnanti, operatori e professionisti che operano nei servizi preposti all'assistenza e al sostegno dei percorsi di vita delle persone con disabilità. In sintesi, i nuclei tematici su cui si riscontra il significativo contributo della ricerca italiana sono i seguenti:

- l'analisi del ruolo svolto dall'orientamento al lavoro nel contesto dell'esperienza scolastica per gli studenti con disabilità (Pavone, 2006; Marcarini, 2012; Boffo, Falconi, Zappaterra, 2012; Mazzaraco, 2013; Chiappetta Cajola, 2015; Dettori, 2016; Lascioli, 2017; Traina, 2018);
- l'analisi dell'esperienza lavorativa quale strumento per promuovere l'indipendenza e l'inclusione sociale delle persone con disabilità (D'Alonzo, 2006; Bombelli, Finzi, 2008; Baratella, Littamè, 2009; Giorgini, 2010; D'Alonzo, Maggiolini, 2013; Sandri, 2015; Contardi, 2016);
- l'impatto del lavoro sui processi di costruzione identitari delle persone con disabilità (Caldin, Succu, 2004; Montobbio, Lepri, 2000; Montobbio, Navone, 2003; Zappaterra, 2012; Cottini, 2013; Mura, Zurru, 2013; Adorni, Balestrieri, 2016; Friso, 2017; Lascioli, Pasqualotto, 2021; Canevaro, 2022);
- l'analisi della dimensione lavorativa in relazione alle questioni riguardanti la definizione e la promozione della Qualità di Vita delle persone con disabilità (Giacconi, 2015; Cottini, Fedeli, Zorzi, 2016; Croce, Lombardi, 2016; Cairo, Marrone, 2017);
- il ruolo della scuola, in particolare dell'azione didattica, nella promozione e nello sviluppo di specifiche competenze lavorative negli studenti con disabilità (Gerelli, Cocchi, Chiari, 2000; d'Alonzo, 2008; Berarducci, Scivola, Contardi, 2012; Giorgini, Consegna (2012); Crispiani, Papantuono, 2014; Dettori, 2017; Marchisio, Curto, 2019; Ianes, Cramerotti, 2009; Murdaca, Palumbo, Musolino, Olivia, 2018).

L'analisi della letteratura scientifica evidenzia inoltre la necessità di indagare ulteriormente e con maggior profondità anche altri argomenti, che possono dare un significativo contributo alla miglior comprensione del ruolo che la didattica speciale può svolgere per lo sviluppo delle competenze lavorative degli studenti con disabilità. Ad esempio, appare necessario comprendere attraverso

ulteriori ricerche come gestire il processo di transizione scuola-lavoro, coinvolgendo tutti gli attori di questa delicata fase della vita della persona con disabilità e della sua famiglia. Risulta necessario evitare che quando si conclude l'esperienza scolastica s'interrompa anche il sistema di supporti in grado di garantire i processi d'inclusione sociale e lavorativa delle persone con disabilità.

Inoltre, appare utile immaginare ulteriori ricerche con cui rivedere le progettualità realizzate nella scuola finalizzate allo sviluppo delle competenze lavorative degli studenti con disabilità, sia nell'ottica di sperimentare nuove pratiche sia per individuare quelle che hanno dimostrato d'essere efficaci nel supportare effettivamente l'acquisizione di competenze lavorative funzionali all'inclusione lavorativa. In questa direzione risulta orientata anche la ricerca a livello internazionale (Landmark et al., 2010; Test et al., 2009).

In una recente *Systematic Review* riguardante i vantaggi derivanti dall'esperienza lavorativa per le persone con disabilità, Lindsay, Cagliostro, Albarico (2018) hanno scoperto che le ricerche,

“spesso enfatizzano le sfide legate all'assunzione di tali persone, la discriminazione subita sul posto di lavoro o gli atteggiamenti nei confronti dell'assunzione di persone con disabilità, e non le effettive esperienze di assunzione, i vantaggi di farlo o i successi delle aziende. In secondo luogo, la maggior parte della ricerca su questo argomento si concentra sul lato dell'offerta (vale a dire, servizi educativi e professionali per migliorare le capacità e il funzionamento del lavoro) e manca l'attenzione al lato della domanda (vale a dire, i comportamenti dei datori di lavoro e gli ambienti di lavoro)”.

L'analisi delle esperienze lavorative delle persone con disabilità rappresenta in quest'ottica un significativo punto di partenza per individuare quali siano le competenze che la scuola dovrebbe promuovere nell'ambito di quanto previsto per i PCTO rivolti agli studenti con disabilità. Ad esempio, le ricerche che hanno esplorato le effettive esperienze di assunzione delle persone con disabilità intellettiva hanno consentito di individuare le variabili che favoriscono la tenuta lavorativa di queste persone (Mazzaraco, 2013, 2015; Corbière et al., 2017; Subramanian & Mital, 2009; Lascioli, Menegoi, 2006). In sintesi, è emerso il ruolo fondamentale delle seguenti variabili:

A) Variabili interne al lavoratore con disabilità intellettiva che influenzano la tenuta lavorativa.

- *Livelli di produttività e di qualità lavorativa:*

La tenuta lavorativa del lavoratore/lavoratrice con disabilità intellettiva richiede capacità produttive che risultano oscillare fra il 40% e il 60%.

- *Abilità connesse all'impiego e al ruolo lavorativo:*

La tenuta lavorativa del lavoratore/lavoratrice con disabilità intellettiva risulta influenzata dalla qualità del rapporto con i colleghi. In particolare

da specifiche abilità sociali idonee a saper riconoscere e rispettare le regole che governano il contesto lavorativo e il rapporto con le “gerarchie aziendali”. Inoltre, risulta influenzata anche dal livello di autonomia lavorativa raggiunta, che in base alle ricerche citate può oscillare tra il 55% e il 65%, nonché dalle capacità di adattamento a compiti e mansioni diversificate e dalla capacità di reggere un orario di lavoro non inferiore alle 20 ore settimanali (Gewurtz et al., 2016; McKinney & Swartz, 2021).

B) Variabili interne all’ambiente lavorativo e riguardanti l’organizzazione del lavoro.

- *Caratteristiche del tutor aziendale:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta correlata alla qualità della relazione che si instaura tra la persona stessa e il tutor aziendale. Anche le caratteristiche del tutor sembrano avere una certa influenza sulla tenuta lavorativa (Fadely, 1987; Murakami, 1999). In particolare, la posizione e la considerazione di cui gode nel contesto lavorativo.

- *Il clima relazionale all’interno dell’azienda:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta correlata al clima aziendale (Matt & Butterfield, 2006). Le aziende in cui gli inserimenti lavorativi hanno maggiori possibilità di successo sono quelle in cui è presente una cultura dell’accoglienza, che risulta fortemente influenzata dalle scelte valoriali dei datori di lavoro. Gli imprenditori che attribuiscono al “clima relazionale” un ruolo importante all’interno delle loro imprese hanno anche i livelli più alti di tenuta lavorativa.

C) Variabili esterne al lavoratore con disabilità intellettiva riguardanti il sistema di relazioni familiari.

- *Distacco dalla famiglia:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta influenzata dal comportamento della famiglia. Sono i lavoratori con disabilità che non hanno alle spalle famiglie che si intromettono nel contesto lavorativo e che non lo invadono con continue richieste, quelli che hanno livelli più alti di tenuta lavorativa. Risulta molto importante che la famiglia accetti e riconosca le istanze di adultità rappresentate da un contesto lavorativo (Zappaterra, 2012).

- *La motivazione al lavoro:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta influenzata dalla motivazione con cui la persona si avvicina al lavoro. In particolare, risulta incidere sulla tenuta lavorativa la convergenza tra la motivazione della persona e la motivazione della famiglia. Il lavoro è una

dimensione del progetto di vita in cui è importante che il processo che porta verso determinate scelte sia quanto più condiviso tra la persona con disabilità, la famiglia e gli operatori dei servizi d'integrazione lavorativa (Marchisio, 2019).

D) Variabili esterne al lavoratore con disabilità intellettiva riguardanti i servizi di integrazione lavorativa.

- *Necessità di monitoraggio:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta influenzata anche dal sistema di monitoraggio messo in campo dai servizi di integrazione lavorativa. Risulta fondamentale un'azione di monitoraggio che continui nel tempo oltre la fase d'inserimento e collocazione della persona con disabilità (Flores et al., 2021).

- *Il valore della mediazione:*

La tenuta lavorativa della persona con disabilità intellettiva risulta influenzata dalla capacità degli operatori dei servizi di integrazione lavorativa di svolgere un'efficace azione di mediazione (Villotti et al., 2018). Capace di creare equilibrio e far funzionare il delicato sistema di aspettative che si crea nella relazione tra persona con disabilità, famiglia e impresa, il cui perno risulta proprio il servizio di integrazione lavorativa.

Di seguito sono riportati alcuni obiettivi educativi correlati alle variabili della tenuta lavorativa che potrebbero essere perseguiti a scuola tramite azioni didattiche mirate rivolte a studenti con disabilità, al fine di promuovere competenze lavorative trasversali durante lo svolgimento dell'esperienza di inserimento lavorativo:

- sviluppare capacità di monitoraggio e di autovalutazione;
- promuovere capacità di precisione e accuratezza nell'esecuzione dei compiti;
- aumentare le capacità di tenuta nello svolgimento delle consegne (ad esempio, aumentare i tempi di attenzione sostenuta, i livelli di resilienza, ecc.);
- far cogliere il nesso tra qualità del risultato e correttezza procedurale;
- promuovere lo sviluppo di abilità sociali idonee allo sviluppo e alla conservazione dei rapporti tra pari e alla gestione dei rapporti asimmetrici (ad esempio, imparare come ci si rapporta con i docenti di classe, con il personale di segreteria, con il dirigente, ecc.);
- insegnare a riconoscere le regole (esplicite e implicite) che governano le relazioni nel contesto scolastico;
- promuovere i più alti livelli di autonomia possibile nello svolgimento dei compiti e in generale delle richieste che riguardano il ruolo dello studente

(ad esempio, saper svolgere un compito senza la continua supervisione dell'insegnante);

- promuovere capacità di adattamento a compiti e mansioni diversificate;
- promuovere capacità di problem solving (ad esempio, riuscire a trovare soluzioni in presenza di eventuali ostacoli o in carenza di informazioni);
- aumentare i livelli di autoefficacia e autostima;
- promuovere l'autodeterminazione (ad esempio, proporre esercizi che prevedono possibilità di scelta tra compiti differenti).

3. La redazione del PEI: un'occasione straordinaria per agganciare alla programmazione didattica lo sviluppo delle competenze lavorative

Il D.Lgs. 66/2017 "Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità" unitamente al D.Lgs. 96/2019, recante "Disposizioni integrative e correttive al decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 66", hanno introdotto importanti modifiche riguardanti il PEI.

In particolare, è stato modificato l'iter di certificazione delle disabilità (D.Lgs. 66/2017, art. 5, comma 2, lettera b) con l'introduzione del Profilo di funzionamento su base ICF in sostituzione della Diagnosi funzionale e del Profilo dinamico-funzionale (previsti dalla Legge 104/1992, art. 12, comma 5).

Anche gli obiettivi del PEI sono stati modificati. La definizione degli obiettivi nel nuovo PEI, come concepito dal D. Lgs. 66/2017, non si riferisce più agli "assi" della Diagnosi funzionale e del Profilo dinamico-funzionale, bensì alle "dimensioni" (art. 7, comma 2, lettera c), che concorrono alla realizzazione di un ambiente di apprendimento inclusivo (l'enfasi viene posta sul ruolo degli ambienti nel promuovere i processi d'inclusione, coerentemente a quanto stabilito dall'ICF e dalla Convenzione dell'ONU sui diritti delle persone con disabilità).

È stata anche ripensata la composizione del gruppo di lavoro tenuto alla redazione del PEI. Il vecchio GLHO è stato sostituito dal GLO (Gruppo di Lavoro Operativo per l'Inclusione, D.Lgs 96/2019, art. 8, c. 10) e, per la secondaria di II grado, è previsto il coinvolgimento diretto dello studente con disabilità nel progetto di inclusione in virtù del diritto all'autodeterminazione (art. 8, c.11).

La svolta innovativa fondamentale del nuovo PEI è sicuramente l'imprescindibile riferimento al modello biopsicosociale dell'ICF in tutte le fasi di realizzazione del PEI. Da quelle iniziali, finalizzate all'osservazione e all'analisi del funzionamento dello studente con disabilità, a quella della redazione, fino al momento della verifica e poi per la riprogettazione.

Nel nuovo PEI previsto per la scuola secondaria di II grado, a partire dalla classe III, è anche prevista la compilazione di una sezione specifica (la 8.4)

dedica ai Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento. In questa sezione si richiede al GLO di descrivere la tipologia di percorso per le competenze trasversali e l'orientamento che s'intende proporre allo studente con disabilità, l'analitica progettazione del percorso, nonché la descrizione delle modalità di verifica.

L'Università di Verona ha attivato fin dalla promulgazione del D.Lgs. 66/2017 una ricerca-azione sul territorio delle scuole di Verona e provincia con l'obiettivo di sviluppare un modello di PEI su base ICF (Lascioli, Pasqualotto, 2018), in grado di accompagnare gli insegnanti nella delicata fase di progettazione delle attività educative e didattiche riguardanti gli alunni con disabilità. Il modello di PEI elaborato (reperibile e scaricabile gratuitamente tramite il sito <https://www.icf-scuola.it/strumenti>) nella sezione dedicata alla progettazione dei PCTO riporta una serie di codici/indicatori ICF (si veda tabella 1), che possono essere utilizzati nella scelta degli obiettivi di competenza del progetto formativo e/o per il monitoraggio dell'esperienza formativa. Tale approccio risulta coerente con quanto riportato nelle Linee Guida del MIUR per i PCTO (2019) laddove si evidenzia che,

“la scuola, quindi, nel predisporre il monitoraggio del percorso formativo, deve utilizzare idonei strumenti atti a rilevare non solo i traguardi definiti, ma anche il grado di consapevolezza personale attivato dallo studente, per rendere efficace il processo di apprendimento” (p. 10).

Nell'anno scolastico 2021/2022 presso l'Ufficio VIII Territoriale di Vicenza, è stato costituito un Tavolo di Lavoro Interistituzionale per l'Orientamento e lo sviluppo di Percorsi per lo Sviluppo delle Competenze Traversali e l'Orientamento (PCTO) per gli allievi con disabilità che, oltre all'Università di Verona, ha coinvolto le scuole del territorio, CTI, CTS, AULSS e i Servizi di Integrazione Lavorativa. Gli obiettivi promossi dal Tavolo di Lavoro sono i seguenti:

- la costituzione in rete di tutti gli attori che operano nella scuola e nell'extra scuola per l'inclusione scolastica e sociale degli alunni con disabilità;
- la definizione di un protocollo, su base ICF, per la valutazione delle competenze e del potenziale lavorativo degli studenti con disabilità;
- l'elaborazione di Linee Guida per la progettazione dei PCTO e per lo sviluppo delle competenze funzionali all'inclusione lavorativa degli studenti con disabilità nell'ottica della continuità PEI-Progetto di vita.

L'Università di Verona ha messo a disposizione del Tavolo di Lavoro la piattaforma www.icfapplicazioni.it, realizzata nell'ambito di un'azione di ricerca del Dipartimento di Scienze Umane, attraverso la quale è già possibile elaborare un Profilo biopsicosociale di funzionamento sulla base di un core set di item ICF selezionati allo scopo.

Tabella 1 - Codici ICF per la sezione 8.4 del PEI

Descrittori	cod. ICF
acquisire abilità nell'utilizzo di qualche strumento di lavoro	d155
attenzione ed autocontrollo sul compito assegnato	d160
risolvere problemi (ad es. individuare le strategie per superare una difficoltà, un imprevisto)	d175
prendere decisioni per risolvere un problema	d177
eseguire un compito semplice	d210
eseguire un compito articolato coordinando azioni in sequenza o simultaneamente	d220
seguire la routine del contesto lavorativo (es. orari, ritmi di lavoro)	d230
gestire la tensione, lo stress, le responsabilità ed altre richieste di tipo psicologico	d240
uso fine della mano (es. per impugnare, afferrare, raccogliere)	d440
gestire di bisogni corporali (compresa la manifestazione del bisogno)	d530
evitare situazioni pericolose per sé e per gli altri	d570
entrare in relazione con estranei e collaborare con loro	d730
regolare i comportamenti nelle relazioni interpersonali	d7202

Grafico 1 – Il profilo delle competenze

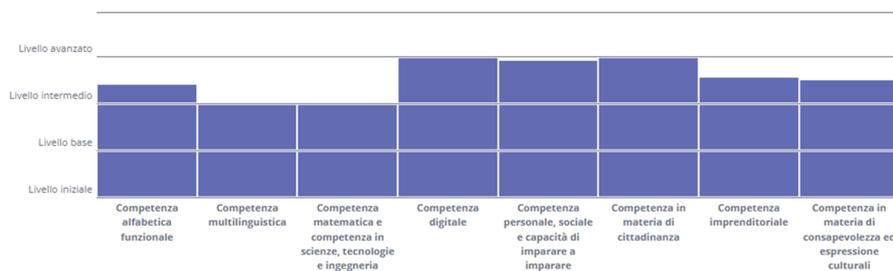


Grafico 2 – Il potenziale lavorativo



Il modello di “Profilo di funzionamento” adottato è il frutto di un percorso di ricerca che ha coinvolto le scuole del territorio di Verona e l’Azienda ULSS 9 Scaligera (Pasqualotto, Lascioli, 2020).

La piattaforma www.icfapplicazioni.it, una volta inseriti i dati utili all’elaborazione del Profilo ICF, consente anche lo sviluppo di una serie di grafici utili alla progettazione del PEI, tra i quali il grafico del “Profilo delle competenze” (grafico 1) e quello del “Potenziale lavorativo” (grafico 2).

4. Didattica speciale e sviluppo delle competenze lavorative

Nonostante siano tantissime le esperienze realizzate nella scuola attraverso azioni didattiche mirate per promuovere negli studenti con disabilità specifiche competenze funzionali all’inclusione lavorativa, sono poche le ricerche finalizzate allo sviluppo e alla valutazione di modelli d’intervento educativo-didattico per lo sviluppo delle competenze lavorative di studenti con disabilità.

Seppur nel limite dato dallo spazio della presente trattazione, è intenzione degli autori presentare alcuni modelli d’intervento selezionati attraverso l’analisi della letteratura scientifica. Le ricerche scelte sono state selezionate perché descrivono specifici programmi di transizione rivolti a persone con disabilità intellettiva, caratterizzati dal fatto che presentano un progetto di ricerca empirica e delineano un curriculum funzionale per l’acquisizione di competenze lavorative e di vita indipendente. In particolare, le competenze *soft*, sociali, comunicative, comportamentali adattive e per l’autodeterminazione (ad esempio, la gestione del tempo, l’uso del denaro e l’autonomia nella mobilità sui mezzi pubblici), e specifiche abilità proprie dei settori della ristorazione, della manutenzione, vendita al dettaglio e commercio, e per lavorare al supermercato o a scuola.

Questi programmi hanno anche alcuni temi comuni come l’adozione di un approccio centrato sulla persona per la progettazione delle attività di apprendi-

mento, la realizzazione di esperienze di tirocinio e di un supporto durante l'attività lavorativa svolta. Oltre a studenti con disabilità intellettiva (di età compresa tra i 16 e i 22 anni), prevedono il coinvolgimento di docenti, educatori e *job coaches*. Nello specifico, questi programmi sono:

- *Job coaching program:*

È un programma di formazione rivolto a insegnanti e educatori per imparare come fornire adeguati supporti legati all'occupazione (come l'orientamento e l'inserimento), per promuovere l'indipendenza degli studenti e l'integrazione sociale (Gilson & Carter, 2016; Gilson et al., 2021).

- *Project SEARCH program:*

L'obiettivo del programma è di dare la possibilità ai partecipanti di svolgere lavori significativi e retribuiti. Per raggiungere tale obiettivo, il programma offre la possibilità di sperimentare esperienze lavorative nella vita reale. Inoltre, il modello Project SEARCH prevede un periodo di formazione, l'esplorazione di possibili percorsi di carriera, adattamenti innovativi e feedback continui da parte di insegnanti, formatori e datori di lavoro (Wehman et al., 2013; 2017; Davis, 2021).

- *Transition Service Program (TrP) at Montgomery County Public Schools program:*

La peculiarità di questo programma è, oltre a essere realizzato da una scuola pubblica all'interno di un campus universitario (negli U.S.), di incorporare una serie di pratiche per la transizione di studenti con disabilità intellettive e l'attiva partecipazione delle loro famiglie. Inoltre, nella presa in carico dello studente con disabilità da parte della scuola, il programma cerca di garantire un effettivo inserimento lavorativo attraverso un percorso di formazione e orientamento (Neubert & Redd, 2008).

- *E-IDEAS transition program:*

La caratteristica di questo programma è di essere basato su un approccio che mette al centro la persona (person-centred approach) per la definizione di un curriculum finalizzato a trasferire competenze sociali, comunicative, di vita indipendente e lavorative. Inoltre, la formazione per l'acquisizione di tali competenze è erogata contestualmente alle esperienze di tirocinio che, oltre a essere supportate da job coaches e da tecnologie assistive (tablet e piattaforma educativa AVAIL¹), e viene svolta all'interno della comunità con il coinvolgimento di attori dell'imprenditoria locale (Traina et al., 2022).

L'aspetto principale che emerge da queste ricerche è che i giovani con disabilità intellettiva che hanno partecipato a specifici interventi di sostegno nel

¹ Disponibile all'indirizzo: <https://www.availsupport.ie/>.

passaggio dalla scuola al mondo del lavoro hanno migliori risultati occupazionali a lungo termine, rispetto a coloro i quali non hanno frequentato alcun programma di transizione o intervento specifico.

Inoltre, le principali evidenze emerse dall'analisi dei programmi di transizione sopra riportati riguardano quattro aspetti: a) l'importanza dell'autodeterminazione tra i contenuti dei percorsi di apprendimento elaborati per facilitare l'acquisizione di abilità lavorative e di vita indipendente; b) la possibilità di svolgere esperienze di lavoro in contesti reali, attraverso tirocini individualizzati; c) la presenza di supporti forniti da *job coach* e soluzioni tecnologiche; e d) l'opportunità di ancorare i programmi di transizione a contesti comunitari, coinvolgendo sia la scuola che le realtà imprenditoriali del territorio in cui realizzati.

5. Conclusioni

Lo sviluppo e la promozione di competenze utili alla vita adulta risulta un obiettivo fondamentale per una scuola che intenda assumere seriamente il compito di promuovere l'inclusione lavorativa e sociale degli studenti con disabilità. L'azione didattica per lo sviluppo delle competenze lavorative rappresenta una sfida per le scuole, che sono chiamate ad "adattare meglio i sistemi di istruzione e formazione europei ai bisogni della nostra economia e della società moderna" (Commissione Europea, 2012).

La certificazione delle competenze, come affermano le "Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione", non rappresenta un atto solo formale in quanto

"rappresenta un atto educativo legato ad un processo di lunga durata e aggiunge informazioni utili in senso qualitativo in quanto descrive i risultati del processo formativo, quinquennale e triennale, anche in vista della ulteriore certificazione delle competenze al termine dell'obbligo di istruzione del secondo ciclo" (Ministero Istruzione, 2018).

Per rispondere con professionalità a questo compito è altresì necessario per le scuole dotarsi di strumenti idonei a supportare l'azione didattica e la progettazione educativa, come previsto dalle Linee Guida del MIUR per i PCTO (2019), le quali specificano che "la progettazione del percorso implica a priori l'individuazione delle competenze da sviluppare e il bilancio preventivo di quelle padroneggiate dallo studente in esito ad una analisi preliminare" (p. 13).

Il Tavolo di Lavoro avviato dall'Ufficio Scolastico di Vicenza, in collaborazione con l'Università di Verona, si sta muovendo proprio in questa direzione. Emerge tuttavia la necessità di sviluppare nuovi modelli di intervento di

tipo educativo-didattico, che consentano alle scuole di ogni ordine e grado di migliorare la qualità dell'offerta formativa rivolta agli studenti con disabilità nell'ottica della continuità scuola-lavoro e PEI-Progetto di vita.

Riferimenti bibliografici

- Adorni D., Balestrieri K. (2016). *Un lavoro su misura. Disabilità e disidentità*. Milano: FrancoAngeli.
- Baratella P., Littamè E. (2009). *I diritti delle persone con disabilità. Dalla Convenzione Internazionale ONU alle buone pratiche*. Trento: Erickson.
- Bartoli G., Franciosa G., Maiorano A. (2013). L'inserimento socio-lavorativo dei soggetti con disagio psichico. Costruzione di una rete di servizi. *Osservatorio Isfol*, 1-2.
- Berarducci M., Scivola G., Contardi A. (2012). *Anch'io lavoro: tra esperienze e buone prassi*. Roma: Quaderno AIPD, n. 21.
- Boffo V., Falconi S., Zappaterra T. (2012). *Per una formazione al lavoro. Le sfide della disabilità adulta*. Firenze: University Press.
- Bombelli M.C., Finzi E. (2008). *Oltre il collocamento obbligatorio. Valorizzazione personale delle persone con disabilità e produttività nel mondo del lavoro*, Milano: Guerini e Associati.
- Cairo M., Marrone M. (2017). *Qualità della vita, narrazione e disabilità. Esperienze e proposte*. Milano: Vita e Pensiero.
- Caldin Pupulin R., Succu F. (2004), *L'integrazione possibile. Riflessioni sulla disabilità nell'infanzia, nell'adolescenza e nella vita adulta*, Lecce: Pensa Multimedia.
- Canevaro A., Cibin C.M., Bottà M., Calderoni S. (2022). *Dalla scuola al lavoro. Verso una realtà inclusiva*. Trento: Erickson.
- Chiappetta Cajola, L. (2015). *Didattica inclusiva, valutazione e orientamento. ICF-CY, portfolio e certificazione delle competenze degli allievi con disabilità*. Roma: Anicia.
- Commissione Europea (2012). *Competenze chiave a scuola in Europa: sfide e opportunità delle politiche educative*, Rapporto Eurydice, p. 3.
- Contardi A. (2016). *Verso l'autonomia. Percorsi educativi per ragazzi con disabilità intellettiva*. Roma: Carocci.
- Corbière, M., Lecomte, T., Reinharz, D., Kirsh, B., Goering, P., Menear, M., ... & Goldner, E. M. (2017). Predictors of acquisition of competitive employment for people enrolled in supported employment programs. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 205(4): 275-282.
- Cottini L. (2013). Integrazione lavorativa e processi identitari. In: A. Mura e A.L. Zurru (a cura di). *Identità, soggettività e disabilità*. Milano: FrancoAngeli, pp. 154-165.
- Cottini L., Fedeli D., Zorzi S. (2016). *Qualità di vita nella disabilità adulta. Percorsi, servizi e strumenti psicoeducativi*. Trento: Erickson.
- Crispiani, P., Patantuono, M. (2014). *Disabilità e lavoro. Integrazione sociale e lavorativa dei disabili e linee-guida*. Ancona: Ed. Melostampo e Provincia di Ancona.

- Croce L. e Lombardi M. (2016). Aligning Supports Planning within a Quality of Life Outcomes Framework. In: Schalock R.L. and Keith D. K. Editors, *Cross Cultural Quality of life: Enhancing the Lives of People With Intellectual Disability*, second edition. Washington: AAIDD.
- D'Alonzo L. (2006), *Pedagogia speciale per preparare alla vita*. Brescia: Editrice La Scuola.
- D'Alonzo L. (2008). La scuola e la preparazione alla vita della persona con disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*, 7(2): 130-131.
- D'Alonzo L., Maggiolini S. (2013). *Integrazione e preparazione alla vita*. Roma: Armando.
- Davis M. T., Cumming I. K., Park N. M., & Sheperis C. J. (2021). *Project SEARCH: Analysis of Employment Outcomes for Students with Disabilities Across Two Districts*.
- Dettori G.F. (2017). *Una scuola per tutti con la didattica per competenze*. Milano: FrancoAngeli.
- Fadely D. C. (1987). *Job Coaching in Supported Work Programs*. Stout Vocational Rehabilitation Institute, University of Wisconsin-Stout, Menomonie, WI 54751.
- Falconi S., Boffo V., & Zappaterra T. (2012). *Per una formazione al lavoro: Le sfide della disabilità adulta* (p. 214). Firenze University Press.
- Flores N., Moret-Tatay C., Gutiérrez-Bermejo B., Vázquez A., & Jenaro C. (2021). Assessment of occupational health and job satisfaction in workers with intellectual disability: A job demands-resources perspective. *International journal of environmental research and public health*, 18(4), 2072.
- Friso V. (2017). *Disabilità, rappresentazioni sociali e inserimento lavorativo. Percorsi identitari, nuove progettualità*. Milano: Guerini Scientifica.
- Gerelli C., Cocchi M., Chiari V. (a cura di) (2000). *Clamor Training: Un progetto Europeo per la promozione professionale dei disabili*. Milano: FrancoAngeli.
- Gewurtz R. E., Langan S., & Shand D. (2016). Hiring people with disabilities: A scoping review. *Work*, 54(1): 135-148.
- Giaconi C. (2015). *Qualità della vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*. Milano: FrancoAngeli.
- Gilson C. B., & Carter E. W. (2016). Promoting social interactions and job independence for college students with autism or intellectual disability: A pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 3583-3596.
- Gilson C. B., Thompson C. G., Ingles K. E., Stein K. E., Wang N., & Nygaard M. A. (2021). The job coaching academy for transition educators: A preliminary evaluation. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(3): 148-160.
- Giorgini C. (2010). *Integrare i disabili nel mondo del lavoro. Problemi culturali. Fonti giuridiche*. Ostacoli sociali. Roma: LAS.
- Giorgini C., Consegna S. (2012). L'alternanza scuola-lavoro. Una valida proposta formativa per le persone con disabilità o disagio certificato. *Orientamenti pedagogici: rivista internazionale di scienze dell'educazione*, 59(349): 561-567.
- Ianes D., Cramerotti S. (2009). *Il piano educativo individualizzato - Progetto di vita*. Vol. 1. Trento: Erickson.

- Lascioli A., Menegoi L. (2006). *Il disabile intellettuale lavora*. Milano: FrancoAngeli.
- Lascioli A., Pasqualotto L. (2022). *Progetto individuale, vita adulta e disabilità. Prospettive e strumenti su base ICF*. Roma: Carocci.
- Lascioli A. (2017). Orientamento al lavoro e disabilità intellettiva: quali responsabilità educative per la scuola?. *L'integrazione scolastica e sociale*, 16(2): 196-211.
- Lindsay S., Cagliostro E., Albarico M. et al. (2018). A Systematic Review of the Benefits of Hiring People with Disabilities. *J Occup Rehabil*, 28: 634-655.
- Marcarini M. (2012). Orientamento: a ciascuno la sua strada. Evoluzione delle teorie e riflessioni educative. *Rivista Formazione lavoro persona*, 153-171.
- Marchisio C. (2019). *Percorsi di vita e disabilità. Strumenti di progettazione*. Roma: Carocci.
- Marchisio C., Curto N. (2019). *Diritto al lavoro e disabilità. Progettare pratiche efficaci*. Roma: Carocci.
- Matt S. B., & Butterfield P. (2006). Changing the disability climate: Promoting tolerance in the workplace. *AAOHN Journal*, 54(3): 129-135.
- Mazzaraco C. (2013). *Lavoro e disabilità. Dalle rappresentazioni sociali alle comunità di pratiche per favorire la strutturazione dell'identità professionale della persona con disabilità*, tesi di dottorato del «Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione», Tutor prof. G. Elia, Scuola di Dottorato in «Scienze delle Relazioni Umane», Dottorato di Ricerca in «Dinamiche Formative Ed Educazione Alla Politica - XXV CICLO», Università degli Studi di Bari.
- McKinney E. L., & Swartz L. (2021). Employment integration barriers: Experiences of people with disabilities. *The International Journal of Human Resource Management*, 32(10): 2298-2320.
- Ministero Istruzione (2018). Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione. Disponibile all'indirizzo: <https://www.miur.gov.it/-/linee-guida-certificazione-delle-competenze>.
- MIUR (2019). Linee guida dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento. Disponibile all'indirizzo: <https://www.miur.gov.it/-/linee-guida-dei-percorsi-per-le-competenze-trasversali-e-per-l-orientamento>.
- Montobbio E. e Lepri C. (2000). *Chi sarei se potessi essere*. Pisa: Del Cerro.
- Montobbio E., Navone A. (2003). *Prova in altro modo: l'inserimento lavorativo socio assistenziale di persone con disabilità marcata*. Pisa: Edizioni del Cerro.
- Mura A., Zurru A.L. (a cura di) (2013). *Identità, soggettività e disabilità*. Milano: FrancoAngeli.
- Murakami Y. (1999). Job coaching for persons with mental disabilities. *Work*, 12(2): 181-188.
- Murdaca A.M., Palumbo F., Musolino S., Oliva P. (2018). L'integrazione delle esperienze di apprendimento tra scuola e lavoro: un'ipotesi di ricerca / The integration of learning experiences between school and work: a research hypothesis. *Formazione&Insegnamento*, XVI(3): 277-289.
- Neubert D. A., & Redd V. A. (2008). Transition services for students with intellectual disabilities: A case study of a public school program on a community college campus. *Exceptionality*, 16(4): 220-234.

- Nicoli D., & Salatin A. (2018). *L'alternanza scuola lavoro. Esempi di progetti tra classe*. Trento: Erickson.
- Pasqualotto L., Lascioli A. (2020). Il profilo di funzionamento su base ICF: esiti di una sperimentazione, *Journal of Advanced Health Care*, 2(1): 43-48.
- Pavone M. (2014). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*, Milano: Mondadori Università.
- Pavone M. (2006). *Il portfolio per l'alunno disabile: uno strumento di valutazione autentica e orientativa*. Trento: Erickson.
- Sandri P. (2015). Senza muri. Un servizio per l'inclusione lavorativa di persone con disabilità complessa. In: *Terre di mezzo. Permanenze e cambiamenti nella realizzazione professionale delle persone disabili*. Napoli: Liguori, pp. 251-282.
- Schall C. M., Wehman P., Brooke V., Graham C., McDonough J., Brooke A., & Allen J. (2015). Employment interventions for individuals with ASD: The relative efficacy of supported employment with or without prior Project SEARCH training. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(12): 3990-4001.
- Spagnolo A., Pavoncello D., Del Gobbo G., Iannis G., & Laghi F. (2014). *Analisi della dimensione inclusiva dell'offerta formativa e delle misure di accompagnamento dei giovani 14-18 anni affetti da disturbi mentali*. ISFOL, <https://oa.in-app.org/xmlui/handle/20.500.12916/1861>.
- Subramanian A., & Mital A. (2009). Productivity and disability: the need to modify work standards. *International Journal of Productivity and Quality Management*, 4(2): 212-227.
- Traina I., Mannion A., & Leader G. (2022). Transition Program from School to Employment in Youths with Intellectual Disability: Evaluation of the Irish Pilot Study E-IDEAS. *Developmental Neurorehabilitation*, 25(2): 87-100.
- Torrigiani C., Pandolfini V., Giannoni P., & Benasso S. (2022). I percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento: quali dimensioni valutative? Uno studio esplorativo. *RIV Rassegna Italiana di Valutazione*, 77: 115-133.
- Villotti P., Corbière M., Dewa C. S., Fraccaroli F., Sultan-Taïeb H., Zaniboni S., & Lecomte T. (2018). A serial mediation model of workplace social support on work productivity: the role of self-stigma and job tenure self-efficacy in people with severe mental disorders. *Disability and Rehabilitation*, 40(26): 3113-3119.
- Wehman P., Schall C. M., McDonough J., Graham C., Brooke V., Riehle J. E., ... & Avellone L. (2017). Effects of an employer-based intervention on employment outcomes for youth with significant support needs due to autism. *Autism*, 21(3): 276-290.
- Wehman P., Schall C., McDonough J., Molinelli A., Riehle E., Ham W., & Thiss W. R. (2013). Project SEARCH for youth with autism spectrum disorders: Increasing competitive employment on transition from high school. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 15(3): 144-155.
- Zappaterra T. (2012). Disabilità e lavoro. Costruzione identitaria ed esercizio di cittadinanza. In V. Boffo, S. Falconi, T. Zappaterra, *Per una formazione al lavoro. Le sfide della disabilità adulta*, Firenze, University Press, pp. 17-43.