



Cofinanziato dall'Unione europea



MINISTERO DELL'INTERNO



Logo realizzato da Centro Arcobaleno ULSS 8 - Sistemi di Promozione della Salute Mentale

FONDO ASILO, MIGRAZIONE, INTEGRAZIONE (FAMI) 2014-2020  
PROG. 2089 salute Protezione Internazionale Richiedenti Network

# Toolkit

**Work Package: 2**  
**Rafforzamento delle competenze**

**Task: 1**  
**Realizzazione di un percorso di formazione etno-clinica rivolto al personale ULSS**

**Task: 2**  
**Realizzazione di un percorso formativo/informativo congiunto tra operatori del territorio**



A.ULSS 8 Berica (Capofila)



A.ULSS 2 Marca Trevigiana



A.ULSS 5 Polesana



A.ULSS 6 Euganea



A.ULSS 7 Pedemontana



A.ULSS 9 Scaligera



Prefettura di Vicenza



Prefettura di Padova



GEA Coop Sociale

## **TOOLKIT: Processo formativo Spir.Net, strumenti e metodologie**

Tra le numerose sfide che il Servizio Sanitario Nazionale deve oggi affrontare si pone il raggiungimento della capacità di presa in carico delle persone migranti, in particolare quelle fragili, da parte del sistema salute, il superamento delle disomogeneità territoriali nonché il contrasto alle disuguaglianze che spesso si manifestano con forza in questa popolazione. Il fenomeno delle migrazioni - infatti - ha modificato da tempo il contesto nel quale operano i professionisti della salute e pone all'intero Sistema sanitario la necessità di dotarsi di strumenti e approcci capaci di leggere e farsi carico di bisogni di salute complessi. La formazione e l'aggiornamento degli operatori socio-sanitari rappresentano in quest'ottica un elemento rilevante e strategico per la promozione e la tutela della salute delle popolazioni migranti e delle comunità; la stessa Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), nell'invitare i Paesi a perseguire politiche di miglioramento dello stato di salute della popolazione migrante, da anni richiama la necessità di un impegno concreto da parte degli Stati per migliorare la qualità della formazione degli operatori.

Inoltre, in un'ottica di *capacity building*, l'attività di formazione deve rappresentare un'attività strategica, istituzionalmente riconosciuta, incoraggiata, a cui si dedicano tempo e risorse adeguate e non un'appendice a cui si dedicano frammenti marginali del proprio tempo lavorativo. È quindi importante investire sull'utilizzo di una strategia formativa multilivello, che coinvolga le figure istituzionali con diversi ruoli e funzioni sia nel processo di definizione degli obiettivi che nello svolgimento delle attività formative. Questo aspetto è essenziale per giungere all'assunzione di un impegno concreto da parte di tutte le componenti coinvolte, rafforzando la collaborazione e la cooperazione tra tutti gli attori coinvolti, al fine di realizzare gli obiettivi strategici di volta in volta definiti.

La formazione è un elemento fondamentale per la costruzione di un sistema sanitario capace di rispondere in maniera efficiente ed efficace ai molteplici bisogni, espressi e non espressi, della popolazione migrante presente in Italia, in particolare per i rifugiati e richiedenti asilo e protezione internazionale.

L'investimento nelle risorse umane e nella loro formazione rappresenta quindi uno strumento strategico meritevole di massima attenzione nella formulazione di politiche sanitarie ai diversi livelli istituzionale e nella progettazione di interventi di sanità pubblica.

Per questa ragione si condivide un modello di formazione, all'interno di una teoria di riferimento, con l'obiettivo di elaborare un percorso formativo orientato a tutte le discipline e le professionalità coinvolte nella tutela della salute migranti, nonché di fornire un mezzo a sostegno del "*capacity building*" al livello istituzionale che, ci auguriamo, potrà essere utilizzato ed esteso anche dopo la conclusione del progetto SPIR NET, in ambito nazionale.

Questo *toolkit* ha lo scopo di fornire indicazioni teoriche e metodologiche specifiche per la progettazione e realizzazione di programmi ed eventi di formazione relativi alla prevenzione e promozione della salute dei migranti, in particolare – come sottolineato dal Progetto Spir.Net, di cittadini di Paesi Terzi richiedenti e titolari di protezione internazionale che si trovano in condizione di vulnerabilità post-traumatica e con grave disagio psico-sanitario, indirizzati a tutti coloro che sono coinvolti nella tutela della salute di questo gruppo di popolazione: operatori sanitari di ogni professione, personale amministrativo, operatori sociali, operatori del terzo settore.

Si ritiene, infatti, che gli obiettivi di *capacity building* del progetto non potessero essere raggiunti senza un adeguato sostegno formativo, senza il quale l'efficacia delle azioni regionali volte al coordinamento delle politiche su salute mentale e migrazioni potesse essere notevolmente ridotta. Affinché le azioni sperimentate nel contesto del progetto Spir.Net siano definite, realizzate e lo siano in modo efficace, è

necessario infatti che in tutte le persone coinvolte ci siano conoscenze condivise, competenze specifiche e consapevolezza del senso di ciò che si vuole fare. È noto che ogni vera modifica di pratica professionale e organizzativa si realizza efficacemente solo se procede in parallelo con la formazione al cambiamento.

Obiettivo non secondario di questo *toolkit* è quello di tentare di creare dei ponti, dei legami più stretti tra la dimensione riflessiva della formazione e quella delle sue pratiche, cercando di superare una certa malcelata diffidenza della seconda verso la prima. I principi messi al centro dalle teorie della formazione degli adulti (centralità dell'esperienza e delle motivazioni, partecipazione attiva, aderenza ai contesti professionale), vanno infatti abitati e resi vitali in ciascun passaggio della progettazione. È necessario ritrovare la via maestra per colmare il divario fra ciò che sappiamo e ciò che facciamo, fornendo a tutti i professionisti della salute le competenze e gli strumenti e le consapevolezze per essere attori strategici nel contrasto alle disuguaglianze di salute che coinvolgono le popolazioni migranti.

In premessa evidenziamo alcune questioni, a partire dalla considerazione del verbo “apprendere” e il suo sostantivo “apprendimento” che possono acquisire significati molto diversi: memorizzare contenuti, usare conoscenza per risolvere problemi, sviluppare competenze complesse, collaborare con altri per l'adattamento di conoscenza nota o per la formulazione di nuove conoscenze, e altri ancora. Senza una “teoria di riferimento” non possiamo essere sicuri di cosa possa significare, è quindi necessaria una teoria di riferimento, cioè uno strumento operativo.

Il riferimento è all'andragogia, definita come “l'arte e la scienza per aiutare l'adulto ad apprendere”, che pone al centro la valorizzazione delle motivazioni e dell'esperienza dei discenti nonché un chiaro orientamento alla vita reale sia fondamentale nella formazione degli adulti.

Tuttavia, oltre al *target* di riferimento, l'adulto, risulta centrale la motivazione, che lega la formazione all'applicazione pratica dei saperi<sup>1 2</sup>.

Il termine “andragogia” viene coniato in analogia con un altro termine assonante, quello di “pedagogia”, che tradizionalmente fa riferimento alla formazione e all'apprendimento dei bambini.

L'andragogia si focalizza sulla formazione specifica degli adulti, definita nella Recommendation on the development of adult education dell'UNESCO del 1976 come «l'intero insieme dei processi educativi strutturati, qualunque sia il contenuto, livello o il metodo, formali o non formali, che prolunghino o sostituiscano l'educazione iniziale nelle scuole, negli istituti superiori e nelle università, come anche nell'apprendistato, grazie ai quali persone considerate adulte dalla società a cui appartengono sviluppano le proprie abilità, arricchiscono le loro conoscenze, migliorano le loro qualifiche tecniche o professionali, o le orientano verso una nuova prospettiva e modificano i loro atteggiamenti o comportamenti nella duplice prospettiva di un pieno sviluppo personale e di una loro partecipazione a uno sviluppo sociale, economico e culturale equilibrato e indipendente. L'educazione degli adulti, tuttavia, non deve essere considerata come un'entità a sé stante, ma è [...] parte integrante di uno schema globale finalizzato all'educazione e all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. [...]»

*Recommendation on the development of adult education*  
adopted by the General Conference at its nineteenth session Nairobi, 26 November 1976

<sup>1</sup> Knowles M.S., Holton III E.F., Swanson R.A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*. FrancoAngeli, 7ª ristampa 2022, 9ª edizione, nuova edizione 2008

<sup>2</sup> <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-development-adult-education>

Inoltre, alcuni principi dell'andragogia dettagliati da Knowles e colleghi, rappresentano degli spunti interessanti per l'organizzazione della formazione su piattaforma *e-learning*, soprattutto per quanto concerne la motivazione e l'*engagement* dei professionisti. La possibilità di avere una formazione disponibile per un arco temporale lungo, di fatto, si lega alla necessità di un'applicazione pratica dei saperi, poiché le risorse possono essere disponibili nel momento del bisogno, quando il professionista è più pronto ad apprendere. Allo stesso modo, l'accesso intenzionale e autonomo ai contenuti risponde al bisogno di gestire in modo autonomo il proprio percorso formativo, e quindi il proprio apprendimento, il che ha delle ricadute sulla motivazione intrinseca alla formarsi e quindi alla propria crescita professionale.

L'apprendimento e la formazione in età adulta, in un'ottica di costruzione del sapere, richiedono che un ruolo privilegiato sia assunto dall'esperienza, guardando ai soggetti adulti nella loro integralità, e promuovendo quelle che Dewey J. (1949)<sup>3</sup> considera attitudini fondamentali: l'apertura mentale e la responsabilità. Tenendo anche presente che le esperienze che generano apprendimento necessariamente sono quelle che implicano, come accennato in precedenza, un'attività di problematizzazione e di riflessione critica sulle esperienze stesse<sup>4</sup>. Come sostiene nel suo saggio Loiodice I. (2019)<sup>5</sup>: *"Elemento fondamentale diventa allora il riconoscere il peso e il valore di conoscenze e competenze non solo specificatamente tecnico-professionali ma anche strategiche e trasversali, cognitive e metacognitive, riflessive, in un nesso reciprocamente costruttivo tra apprendimenti e competenze di tipo formale, informale, non formale, quindi di base, tecnico-professionali e trasversali."* (p. 93).

Il *toolkit* è indirizzato ai responsabili degli uffici di formazione aziendale, ai responsabili dei servizi di prevenzione e promozione della salute, agli operatori del terzo settore e a chiunque altro voglia o si trovi nella situazione di progettare e realizzare interventi di formazione nel dominio specificato in precedenza.

## I passaggi per la costruzione di una formazione



### A. Analisi dei bisogni di formazione

La progettazione formativa deve partire da un'analisi dei bisogni di formazione. Si tratta di eseguire una vera e propria diagnosi delle necessità di conoscenza, abilità e competenza da colmare nelle persone a cui si vuole indirizzare l'intervento formativo.

<sup>3</sup> Dewey J., 1949, *Come noi pensiamo*. Firenze, La Nuova Italia

<sup>4</sup> Shön D.A., 1999, *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari, Edizioni Dedalo

<sup>5</sup> Loiodice I., 2019, *Pedagogia. Il sapere/agire della formazione, per tutti e per tutta la vita*. Milano, FrancoAngeli

Molto spesso, in realtà, ciò che viene determinato è un elenco di temi o grandi argomenti di interesse, come risultato di un atto di indirizzo strategico da parte delle direzioni aziendali oppure all'interno di una progettualità specifica. È necessario valutare questo livello, stimare la motivazione esistente all'apprendimento di qualcosa di nuovo, tradurre tutto ciò in obiettivi formativi ed esiti attesi di formazione. La formazione non può essere un'appendice a cui si dedicano frammenti marginali del proprio tempo lavorativo, ma un'attività strategica, istituzionalmente riconosciuta, incoraggiata, a cui si dedicano tempo e risorse adeguate.

Nel caso del progetto Spir.Net c'è stata una doppia natura dei bisogni. Sia impliciti, espressi dal portatore di interesse - in questo caso il FAMI e il partenariato di progetto; che espliciti evinti attraverso l'analisi dei bisogni [*focus group*].

## **B. Allineamento costruttivo**

Dopo aver definito i bisogni di formazione, è necessario trasformarli in obiettivi formativi. Può sembrare solo un gioco di parole, ma in realtà sotto le espressioni verbali molto simili si nascondono concetti molto differenti. Un bisogno indica la generica mancanza di qualcosa di necessario, un obiettivo formativo è l'esito atteso di un processo di formazione. I due concetti sono differenti non solo per il loro significato ma soprattutto per la loro struttura e per la forma che assumono quando vengano formulati

Un obiettivo è composto da un verbo, il cui soggetto è il discente e da un oggetto, che dipende dal verbo. Infine, è fortemente raccomandato che la frase si chiuda con l'indicazione del contesto atteso per quell'obiettivo. Alcuni obiettivi formativi corrispondenti al bisogno di formazione di un infermiere del territorio sull'epidemiologia delle malattie mentali nei migranti potrebbero essere espressi come: alla fine del programma di formazione il discente sarà in grado di

1. discutere (verbo) l'incidenza dei principali disturbi psichici (oggetto) nella popolazione migrante del proprio territorio, in relazione ai dati nazionali e internazionali (contesto)
2. eseguire (verbo) il colloquio di accertamento con persone migranti (oggetto) con particolare riferimento a possibili condizioni di disturbo psichico, con l'eventuale supporto di un mediatore culturale (contesto)

È evidente anche come si tratti di due obiettivi molto diversi tra loro e la differenza la fa soprattutto il verbo: il primo è un verbo che indica un'azione cognitiva (discutere), il secondo indica un'abilità tecnico-professionale, come raccogliere le informazioni dell'anamnesi infermieristica, in un contesto complesso.

**Si indica come allineamento costruttivo il processo di scelta di metodi didattici e di valutazione che siano coerenti (cioè allineati) con un obiettivo dichiarato.** L'espressione è stata formalizzata dal pedagogista australiano John Biggs e indica un fatto tanto ovvio per quanto spesso disatteso, ma di fondamentale importanza<sup>6</sup>. I metodi didattici e valutativi sono strumenti, che hanno le loro caratteristiche, le loro funzioni e capacità. Per esemplificare con una metafora: se devo piantare un chiodo, ho bisogno di un martello, se devo girare una vite mi servirà un cacciavite. Se il mio obiettivo è appendere un quadro al muro, avrò bisogno di un chiodo, di un gancetto e di un martello. Se devo fissare al muro una mensola, mi servirà un trapano, un tassello a vite e un cacciavite.

---

<sup>6</sup> Biggs J., (2014), *Constructive alignment in university teaching*. HERDSA Review of Higher Education, 1, 5-22

TIPO DI OBIETTIVO O COMPETENZA (Verbi idonei)	METODO DIDATTICO	METODO DI VALUTAZIONE
<b>Ob. cognitivi semplici (elencare, descrivere, illustrare, ...)</b>	Materiali di studio personale Lezione o seminario Attività di elaborazione per piccolo gruppo	Test scritti strutturati Brevi relazioni scritte
<b>Ob. cognitivi complessi (discutere, scegliere, applicare, identificare, analizzare, ...)</b>	Materiali di studio personale Lezione o seminario Attività di elaborazione per piccolo gruppo Studio e simulazione di casi <i>Problem based learning</i>	<i>Project work</i> singolo o di gruppo
<b>Ob. comunicativo-relazionali (spiegare, ascoltare, comprendere, empatizzare, ...)</b>	Simulazioni e role play Uso delle <i>Medical Humanities</i> Formazione sul campo (FSC)	Valutazione strutturata della <i>performance</i> Valutazione con griglia o rubrica
<b>Competenze decisionali e organizzative (progettare, organizzare, ottimizzare, gestire, ...)</b>	Simulazioni ad alta fedeltà Giochi di ruolo Ricerca d'aula (autocasi) FSC	Valutazione strutturata della <i>performance</i> Valutazione con griglia o rubrica <i>Project work</i> singolo o di gruppo
<b>Competenze di leadership (dirigere, collaborare, promuovere, educare, ...)</b>	Simulazioni ad alta fedeltà Giochi di ruolo Ricerca d'aula (autocasi) FSC	Valutazione strutturata della <i>performance</i> Valutazione con griglia o rubrica <i>Project work</i> singolo o di gruppo

F. Conforti, M.L. Russo - Modello formativo nazionale

## La valutazione degli esiti

Al termine di ogni attività didattica è fondamentale accertare se e in che misura siano stati raggiunti gli obiettivi formativi stabiliti, cioè valutare l'apprendimento. Anche in attività di formazione che si sono poste obiettivi ambiziosi, di alto livello (capacità di analizzare, organizzare, decidere, programmare, comunicare efficacemente, ...) è possibile progettare ed effettuare attività valutative, se ci si dedicano tempo e risorse. L'idea di valutazione porta con sé immediatamente l'idea di attribuzione di un "valore", che può essere variamente espresso attraverso l'inserimento dell'oggetto da valutare in una classe, attraverso la comparazione con un criterio o attraverso una misura. In realtà la valutazione va intesa in senso più ampio, come un'attività sociale complessa, in cui il "valore" è una costruzione culturale, spesso legata ad un gruppo sociale identificabile. Non si valuta solo l'apprendimento dei discenti, ma – specie nel caso in cui i discenti siano adulti e professionisti – anche il loro coinvolgimento, gradimento ed utilità percepita. Inoltre, si valuta l'efficacia e l'efficienza dell'azione didattica messa in opera, eventualmente per correggerla.