



Claudia Schellenberg

La Dr. phil. Claudia Schellenberg, è professoressa di Inclusione professionale per giovani con fabbisogni speciali di sostegno presso l'Istituto per il sostegno comportamentale, socio-emotivo e psicomotorio (IVE) della Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik di Zurigo.



Patrizia Röösli

Patrizia Röösli, Msc. è junior researcher presso l'Istituto per il sostegno comportamentale, socio-emotivo e psicomotorio (IVE) della Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik di Zurigo.



Annette Krauss

Annette Krauss, Msc. è advanced researcher presso l'Istituto per il sostegno comportamentale, socio-emotivo e psicomotorio (IVE) della Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik di Zurigo.

⌚ 08/04/25

⊗ Ricerca

Empower Peers 4 Careers – un progetto di prevenzione nell'orientamento professionale

Un aiuto rivolto a scolari e scolari per la loro scelta professionale

I compagni di scuola costituiscono una fonte importante per lo sviluppo di competenze trasversali. Questa risorsa, come ha dimostrato un progetto della Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (Scuola universitaria intercantonale di pedagogia speciale), può essere sfruttata nell'ambito di discussioni di gruppo – e ciò è di grande utilità, per esempio, al momento della scelta della professione. La valutazione dell'importanza di tale scelta ne è infatti risultata decisamente aumentata. Ma anche il clima di classe, il senso di comunità o l'integrazione percepita ne hanno tratto vantaggio.

Situazione di partenza

L'obiettivo del progetto, intitolato "Empower Peers 4 Careers" è consistito nello sviluppare competenze sociali ed emotive dei giovani, migliorare le loro competenze in relazione alla scelta professionale e rafforzare il clima della classe attraverso l'impiego di regolari incontri di gruppo tra pari.

Il processo di scelta della professione da parte dei giovani è strettamente legato alle loro esperienze, al loro comportamento e alle loro competenze (Leebens & Williamson, 2017). Ciò include, oltre alle loro conoscenze scolastiche, anche le loro competenze sociali ed emotive (Sabatella & von Wyl, 2018). Fra queste vi sono anche competenze interpersonali (per es. empatia e capacità di comunicazione) e competenze personali, quali una buona autoconsapevolezza e autoregolazione. È dunque importante che tali "competenze di vita" (OMS) o "competenze trasversali" (Piano di studio 21) vengano rafforzate a scuola. Tuttavia, i deficit in queste aree non sono affatto rari: circa il 20% dei giovani presentano infatti difficoltà nell'area dello sviluppo sociale ed emotivo (Klipker et al., 2018).

Nell'area di lingua tedesca sono stati sviluppati diversi programmi per la scuola incentrati sulla promozione dell'apprendimento sociale ed emotivo (Casale et al., 2014). Esempi per il livello secondario I sono "Fit for Life" (Jugert et al., 2017) o "Stressbewältigung im Jugendalter (Gestione dello stress in età giovanile)" (Beyer & Lohaus, 2018).

Tuttavia, i programmi di promozione dello sviluppo di competenze trasversali utilizzano ancora poco gli approcci che prevedono interazioni tra pari. Eppure, proprio i pari possono essere una risorsa particolarmente preziosa (Opp & Teichmann, 2008). Nell'adolescenza, essi svolgono un ruolo importante come supporto sociale e come "spazio di esercizio" per lo sviluppo di competenze socio-emotive. Presso la Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (Scuola universitaria intercantonale di pedagogia speciale) di Zurigo è stato pertanto sviluppato un intervento peer-to-peer basato sul concetto teoricamente fondato di "Positive Peer Culture, PPC" (Steinebach et al., 2018). Tale intervento è stato quindi testato in numerose scuole. L'obiettivo del progetto, intitolato "Empower Peers 4 Careers" è consistito nello sviluppare competenze sociali ed emotive dei giovani, migliorare le loro competenze in relazione alla scelta professionale e rafforzare il clima della classe attraverso l'impiego di regolari incontri di gruppo tra pari.

Positive Peer Culture (PPC)

Il concetto di PPC è nato negli anni '70 in America del nord, per venire poi implementato in diverse scuole tedesche (Opp & Teichmann, 2008). Alla sua base si trova la teoria dell'identità sociale (Tajfel & Turner, 1986), che sottolinea la particolare importanza del gruppo per lo sviluppo di un'identità positiva. Secondo tale teoria, il gruppo influenza l'individuo creando opzioni per azioni e sviluppi oppure trasmettendo comportamenti (apprendimento per modelli).

Nell'ambito del PPC, i giovani si trovano in uno spazio di esercizio, nel quale:

- la convivenza è strutturata sulla base di regole di discussione,
- ci si assume responsabilità,
- si cercano insieme soluzioni e si cerca ripetutamente un accordo,
- si pianifica qualcosa insieme e
- infine, lo si implementa durante l'incontro stesso (oppure fra un incontro e l'altro).

Stimolando tutti questi aspetti, gli incontri offrono uno spazio di esercizio per lo sviluppo e il consolidamento delle competenze trasversali nelle loro diverse sfaccettature.

L'attuazione concreta del metodo avviene attraverso colloqui di gruppo regolari, in cui i giovani si supportano a vicenda. I colloqui seguono uno schema fisso e si articolano in otto fasi, ciascuna contenente compiti diversi.

L'attuazione concreta del metodo avviene attraverso colloqui di gruppo regolari, in cui i giovani si supportano a vicenda. I colloqui seguono uno schema fisso e si articolano in otto fasi, ciascuna contenente compiti diversi (cfr. Fig. 1). Le competenze trasversali vengono promosse in tutte le fasi. Dei moderatori adulti accompagnano il gruppo, assumendo prevalentemente un ruolo di osservazione, assicurandosi che gli incontri si svolgano in modo regolare e con successo, ma lasciando ai giovani la responsabilità dell'incontro e del suo svolgimento.

Il progetto (<https://www.hfh.ch/projekt/empower-peers-4-careers>)^[1], condotto presso la Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik ha adattato l'approccio del PPC per le

lezioni di orientamento professionale al livello secondario I (Schellenberg et al., 2022).

Al centro delle singole fasi sono state poste in particolare le sfide legate al processo di orientamento professionale. In sede di attuazione, è emerso come il tema dell'orientamento professionale sia spesso un "rompighiaccio", in quanto è un argomento rilevante per tutti, ma non troppo personale – e in diverse occasioni si è poi verificata una successiva apertura verso altri temi.

Fasi dell'incontro	Compiti	Competenze necessarie	Esempi relativi alla scelta della professione
1. Definizione del problema	Ognuno menziona brevemente una sfida/problema	Definire le priorità e focalizzarsi	Problemi frequenti: telefonate per stage di prova/apprendistato, incertezza sulle aspirazioni di carriera, problemi di motivazione, timori per il futuro
2. Individuazione dei problemi	I giovani concordano una sfida/problema che il gruppo discute	Formulare insieme preoccupazioni e stabilire priorità	Determinare le priorità nel processo di scelta della professione
3. Descrizione del problema da parte della persona o delle persone interessate	La sfida è descritta in modo oggettivo e cronologico	Formulare o comprendere i problemi	Esplorare le ragioni delle difficoltà incontrate
4. Domande del gruppo sullo stato di avanzamento	Vengono poste domande su ciò che non è stato compreso	Differenziare ed "esplorare" compiti complessi	Differenziare le ragioni e completare il quadro: per esempio, quali informazioni mancano ancora al processo di scelta della professione?
5. Informarsi su sentimenti e comportamenti	Riconoscere comportamenti problematici, sentimenti e schemi di pensiero positivi e negativi, nonché nuove possibilità	Pensare, sentire e volere	Percezione di sentimenti e comportamenti relativi alla scelta della professione
6. Sviluppare possibili soluzioni	Quali sono le possibili soluzioni?	Ampliare la prospettiva e imparare a pensare in scenari	Trasmettere suggerimenti, per esempio ciò che si è appreso durante la ricerca di un apprendistato
7. Determinare e registrare i compiti	Chi si assume i compiti? Cosa fa il gruppo?	Raggiungere accordi, implementare e supportare le soluzioni	Stabilire obiettivi, per esempio trovare più apprendistati che offrono uno stage di orientamento. Possibili aiuti: ricercare indirizzi, esercitarsi in conversazioni telefoniche, preparare documenti
8. Feedback	I moderatori comunicano al gruppo il proprio feedback	Apprendere dal processo	Cosa ha fatto bene il gruppo? Dove potrebbe essere necessario un ulteriore aiuto orientamento professionale)

Figura 1: Svolgimento di una seduta di gruppo (secondo Steinebach et al., 2018).

Di seguito sono riportate le principali condizioni quadro per lo svolgimento degli incontri di gruppo tra pari:

Gruppo target: livello secondario I, 8^a e 9^a classe, scuole ordinarie e speciali

Gruppi: realizzazione con l'intera classe, mezza classe o piccoli gruppi (dimensione ideale del gruppo: da 6 a 12 partecipanti)

Moderazione: -docente di classe, specialisti di pedagogia speciale scolastica, lavoro sociale scolastico, pedagogia sociale

Implementazione: si raccomanda lo svolgimento ogni due settimane per 45-90 minuti durante uno o due anni scolastici (8^a e 9^a classe). La frequenza può essere modificata: è possibile, per esempio, anche un incontro ogni settimana o ogni mese. I colloqui di gruppo possono svolgersi, per esempio, nell'ambito dell'orientamento professionale, dell'etica e cultura religiosa, dell'insegnamento per progetti, ecc.

Svolgimento degli incontri di gruppo: i partecipanti si siedono in cerchio e conducono, per quanto possibile autonomamente, un giro di discussione rispettando le otto fasi. Lo svolgimento e le singole fasi vengono discussi in anticipo e chiariti con i moderatori. Vengono inoltre stabilite le regole del gruppo (per es. in materia di

riservatezza, rispetto reciproco, regole di discussione). Se le fasi non vengono rispettate o le regole del gruppo vengono violate, il moderatore interviene.

Realizzazione dell'intervento con i pari

Dal canto loro, i partecipanti ne hanno tratto beneficio in più ambiti: sono stati riscontrati miglioramenti significativi del clima della classe, del senso di comunità e dell'integrazione percepita.

Nell'ambito del progetto sono stati formati 21 moderatori (insegnanti, specialisti di pedagogia speciale scolastica, specialisti del lavoro sociale scolastico e della pedagogia sociale) con un corso di formazione continua di due giorni con successiva supervisione. L'intervento PPC è stato quindi attuato in un totale di 19 classi scolastiche con 253 giovani in vari cantoni della Svizzera tedesca nel corso di uno o due anni scolastici. Sono state quindi condotte diverse indagini quantitative e qualitative. In particolare, sono disponibili valutazioni quantitative dettagliate da parte di 153 giovani e 18 moderatori. Con alcuni moderatori (n=3) e giovani (n=22) selezionati sono state svolte ulteriori indagini qualitative.

I risultati mostrano che la maggior parte dei moderatori, secondo la loro stessa autovalutazione, è stata in grado di attuare il metodo PPC con successo. Dal canto loro, i partecipanti ne hanno tratto beneficio in più ambiti: sono stati riscontrati miglioramenti significativi del clima della classe, del senso di comunità e dell'integrazione percepita (FRKJ; Lohaus & Nussbeck, 2016; LFSK; Eder & Mayr, 2000). Anche l'atteggiamento verso l'orientamento professionale ne ha tratto vantaggio (CRK; Marciniak et al., 2021): si è infatti riscontrato un miglioramento significativo nella valutazione dell'importanza della scelta della professione (voce di esempio: "Considero il lavoro una parte importante della vita").

Fra le sfide, i moderatori hanno menzionato il fatto di dovere assumere un ruolo di secondo piano, la realizzazione dell'intervento in gruppi numerosi e impegnativi, nonché l'integrazione nel normale orario scolastico. È stato inoltre riferito che l'implementazione del metodo risulta particolarmente impegnativa con alcuni partecipanti (in particolare quelli con difficoltà linguistiche o cognitive). Secondo le valutazioni fornite dai giovani, essi sono riusciti per lo più bene a condurre i colloqui PPC e a supportarsi a vicenda. I feedback orali dei giovani sono stati fondamentalmente positivi – e l'intervento ha contribuito alla reciproca disponibilità ad aiutarsi, soprattutto per quanto riguarda l'orientamento professionale. I feedback risultanti dall'indagine scritta mostrano tuttavia che a una parte dei giovani

l'intervento è piaciuto meno. In questo contesto, i giovani hanno peraltro discusso il tema della partecipazione volontaria in modo ambivalente.

Conclusioni

Fra le sfide, i moderatori hanno menzionato il fatto di dovere assumere un ruolo di secondo piano, la realizzazione dell'intervento in gruppi numerosi e impegnativi, nonché l'integrazione nel normale orario scolastico.

Sulla base dei risultati, vengono fornite diverse raccomandazioni per la realizzazione dei gruppi di pari. Si raccomanda anzitutto di attenersi fondamentalmente allo svolgimento dell'intervento (fedeltà al metodo), sebbene a volte siano necessari adattamenti alle caratteristiche specifiche del rispettivo gruppo. Si raccomanda altresì di prestare attenzione alle dinamiche di classe e di iniziare con gruppi di minori dimensioni (per esempio in mezze classi). Altri fattori di successo sono la partecipazione a un corso di formazione continua, lo scambio con altri moderatori (nel team della scuola) nonché spazio, tempo e perseveranza sufficienti.

Come contributo a una realizzazione efficace dell'intervento PPC, entro l'autunno 2025, verrà sviluppata una guida rivolta agli specialisti pedagogici (Transfer ne riferirà). Va altresì segnalato che la Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik offre regolarmente corsi di formazione continua (<https://www.hfh.ch/weiterbildung/erfolgreich-peer-to-peer-ansaetze-umsetzen?srsltid=AfmBOopwaQMUMJkAxC4XmgsaeHEvMwp06eRAevHEJeq5gDdAIpA1hKDx>) sul tema, rivolti a specialisti pedagogici.

Riassunto e considerazioni finali

Nel progetto, l'approccio della "Positive Peer Culture" è stato adattato con successo alla materia "Orientamento professionale". I giovani hanno tratto vantaggi da più fasi in merito al loro processo di scelta della professione (per es. riconoscere le difficoltà e utilizzare le risorse in classe). I risultati del progetto mostrano altresì che la scelta degli argomenti dei giri di discussione può essere ampliata – e che è possibile discutere diverse sfide caratteristiche per la loro età. I risultati dell'accompagnamento scientifico indicano infine che l'approccio promuove e sostiene le competenze sociali ed emotive dei giovani.

[1] Cofinanziato da: Fondazione Beisheim, Promozione Salute Svizzera, Direzione della formazione del Canton Zurigo, Fondazione Sophie e Karl Binding, Fondazione Minerva e Percento culturale Migros.

Literaturverzeichnis

- Beyer, A. & Lohaus, A. (2006). Stressbewältigung im Jugendalter. Ein Trainingsprogramm. Göttingen: Hogrefe.
- Casale, G., Hennemann, T. & Hövel, D. (2014). Systematischer Überblick über deutschsprachige schulbasierte Maßnahmen zur Prävention von Verhaltensstörungen in der Sekundarstufe I. Empirische Sonderpädagogik 6(1), 33-58.
- Eder, F., & Mayr, J. (2000). Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. – 8. Klasse (LFSK 4 – 8). Hogrefe.
- Jugert, G., Rehder, A., Notz, P. & Petermann, F. (2011). Fit for Life – Module und Arbeitsblätter zum Training sozialer Kompetenz für Jugendliche (9., überarb. u. erw. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Klipker, K., Baumgarten, F., Göbel, K., Lampert, T. & Hölling, H. (2018). Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. Journal of Health Monitoring, 3(3), 37-45.
- Leebens, P. K., & Williamson, E. D. (2017). Developmental Psychopathology. (<https://doi.org/10.1016/j.chc.2016.12.001>) Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 26(2), 143–156.
- Lohaus, A., & Nussbeck, F. W. (Hrsg.). (2016). Fragebogen zu Ressourcen im Kindes- und Jugendalter. Hogrefe.
- Marciniak, J., Hirschi, A., Johnston, C. S., & Haenggli, M. (2021). Measuring Career Preparedness Among Adolescents: Development and Validation of the Career Resources Questionnaire—Adolescent Version. Journal of Career Assessment, 29(1), 164–180.
- Opp, G., & Teichmann, J. (Hrsg.). (2008). Positive Peerkultur: Best practices in Deutschland. Klinkhardt.
- Sabatella, F. & von Wyl, A. (2018). Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen. Berlin: Springer.
- Schellenberg, C., Steinebach, C., & Krauss, A. (2022). Empower Peers 4 Careers: Positive Peer Culture to Prepare Adolescents' Career Choices. Frontiers in Psychology, 13. Empower Peers 4 Careers: Positive Peer Culture to Prepare Adolescents' Career Choices.

- Steinebach, C., Schrenk, A., Steinebach, U. & Brendtro, L. K. (2018). Positive Peer Culture ein Manual für starke Gruppengespräche: Beltz Juventa.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Hrsg.), *Psychology of Intergroup Relations* (S. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.

Citazione

Schellenberg, C., Röösli, P., & Krauss, A. (2025). Un aiuto rivolto a scolari e scolari per la loro scelta professionale. *Transfer. Formazione professionale in ricerca e pratica* 10(6).

Questo lavoro è protetto da copyright. È consentito qualsiasi uso, tranne quello commerciale. La riproduzione con la stessa licenza è possibile, ma richiede l'attribuzione dell'autore.