

---

## 6 Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor-rifugiato*

Viola Monaci

Università per Stranieri di Siena, Italia

---

**Sommario** 6.1 Processi di integrazione per soggetti vulnerabili. – 6.2 Figure interessate alla *mentorship*. – 6.3 Strumenti di valutazione e autovalutazione dei programmi di reinsediamento. – 6.4 Analisi dati questionario di autovalutazione.

### 6.1 Processi di integrazione per soggetti vulnerabili

Il processo di migrazione internazionale è un fenomeno articolato che coinvolge diversi elementi (politici, economici, sociali, storici e ambientali), che necessitano di essere presi in considerazione con il fine di conoscere come le società e le manifestazioni migratorie si influenzano, e che recentemente ha acceso un dibattito a livello internazionale. Il primo documento ufficiale ad includere la questione della migrazione è stato l'*Agenda 2030* (redatta nel 2015) delle Nazioni Unite, che fra gli obiettivi ha inserito quello delle migrazioni «ordinate, sicure, regolari e responsabili», per mezzo di politiche migratorie pianificate e efficacemente gestite. A questo documento poi si sono aggiunti anche: la *Dichiarazione di New York* (2016), il *Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration* (GCM) e il *Global Compact Refugees* (GCR), entrambi adottati nel 2018. In ottica europea, non esiste ancora un'omogenea divisione degli incarichi nei processi di accoglienza fra gli Stati membri, infatti i documenti europei

riguardanti politiche e pratiche si rivelano tutt'ora limitanti per migranti e richiedenti asilo negli accessi regolari in Europa, risultando i movimenti migratori affidati al controllo di Paesi terzi che svolgono la funzione di rete prima dell'ingresso nel continente europeo (cf. De Ponte 2018). A tal proposito, nel tempo, sono state sollevate numerose critiche, a partire dai Regolamenti di Dublino (rispettivamente 1997, 2003 e 2014) e la successiva riforma del 2017 proposta dal Parlamento Europeo mai adottata, riguardanti: nel primo caso, il principio del primo Paese di arrivo che comportava una tensione nei Paesi meridionali di primo ingresso; nel secondo caso, invece, il superamento dei criteri di Dublino e la sostituzione del primo Paese di arrivo con un processo meccanico di ricollocamento dei richiedenti asilo, includendo tutti gli Stati dell'UE; infine, la non adeguata protezione ai richiedenti asilo da parte del sistema. Ancora oggi, non è stata attuata alcuna riforma del Sistema comune di asilo in Europa, sulle misure di collaborazione fra Stati membri. Le associazioni del Terzo settore ritengono che non siano sufficientemente valide le politiche adottate dagli Stati e propongono l'adozione di strumenti idonei a garantire corridoi sicuri nella gestione delle migrazioni, ad esempio, come suggerito da Caritas Italiana, i corridoi umanitari sperimentati nel 2015 dalla Chiesa Italiana, e i programmi di *resettlement*.

A tal riguardo, la comunità internazionale, per garantire la protezione dei rifugiati, ha riconosciuto come politiche tre stabili soluzioni: il rimpatrio volontario, l'integrazione nel Paese di asilo e il reinsediamento (o *resettlement*).<sup>1</sup>

I progetti di accoglienza, integrazione e inclusione destinati a rifugiati e richiedenti asilo, realizzati in Italia e in altri Paesi membri dell'Unione Europea, vengono quasi esclusivamente gestiti da istituzioni chiamate ad organizzare attività di facilitazione dei processi di integrazione fra le società di residenza e i soggetti considerati vulnerabili: richiedenti asilo, reinsediati, titolari di protezione internazionale ecc. Prendendo in esame la nozione di inclusione, si può affermare che nel ventunesimo secolo questo concetto ha preso forma in rappresentanza delle comunità che si prendono cura dei bisogni di ogni singolo membro senza etichettare o segregare, ponendo enfasi sulla diversità (cf. Binting, Eichelberger, Wilhelm 2005), ma comprende anche il significato di valorizzazione dell'individuo e promo-

**1** Il rimpatrio volontario prevede il rientro libero dei rifugiati nel Paese di origine solo in circostanze favorevoli di sicurezza. Processo che ha visto una diminuzione dei casi di rimpatrio a causa delle condizioni sfavorevoli per la presenza di conflitti nei Paesi di origine. Per l'integrazione nel Paese di asilo al rifugiato viene concesso il diritto di permanenza, agevolandolo sul diritto all'istruzione, al lavoro, alla libertà di movimento, alla cittadinanza, facilitando quindi il processo di integrazione nella comunità locale. Il reinsediamento (o *resettlement*) si basa sulla selezione e trasferimento dei rifugiati da un Paese di primo asilo ad un secondo che garantisce loro un'accoglienza permanente. Si tratta di un processo molto articolato in tutte le sue parti e sviluppi.

zione della partecipazione, dell'uguaglianza, della cooperazione e del dialogo (cf. Schmidt 2017).

I contesti dove avvengono interventi di integrazione richiedono indispensabilmente approcci di tipo inclusivo, sempre più cospicui e caratterizzati da eterogeneità e che si possono definire 'svantaggiati' (Benucci et al. 2021, 17), termine con il quale in questa circostanza si coinvolgono coloro che provengono da un contesto di deprivazione socioculturale come rifugiati e richiedenti asilo. Secondo l'UNHCR (2019), e come anticipato, in questa categoria di 'svantaggiati' sono considerati anche i migranti, nella quale rientrano con diversi appellativi anche altre persone che si trovano costrette a migrare, ossia i rifugiati, i richiedenti asilo, gli sfollati interni, i rimpatriati, gli apolidi, e altre popolazioni in pericolo.

Secondo la sopracitata Agenzia, la Convenzione sullo status dei rifugiati (1951)<sup>2</sup> chiarisce l'accezione di persona rifugiata in un individuo che, a causa di vari motivi come nazionalità, religione, razza, opinioni politiche o appartenenza a determinati gruppi sociali, può essere perseguitata. Stato questo che la porta a richiedere azioni di protezione da parte di Paesi diversi da quello di appartenenza.

Nel corso degli anni sono nate, e sono ancora in fase di sviluppo, ricerche dedicate all'inclusione sociale di questo particolare pubblico, alcune di esse con focus sulla conoscenza e acquisizione della lingua del Paese di arrivo, in quanto considerata principale strumento di integrazione nella comunità locale. In Italia, infatti, a partire dagli anni Ottanta sono apparse le prime considerazioni sull'insegnamento dell'italiano a stranieri, in prospettiva glottodidattica, con le prime proposte di interventi didattici: materiali didattici, percorsi di programmazione e valutazione delle competenze per immigrati. Fino ad arrivare agli anni Duemila in cui sono emerse le prime riflessioni teorico-applicative sulla formazione dei docenti di italiano L2/LS per differenti tipologie di pubblico e all'affermarsi del concetto di 'interculturalità' legato al plurilinguismo in soggetti migranti (Benucci 2007a; 2008; Balboni 1999; Balboni, Caon 2015).

Si evidenzia quindi un'attenzione particolare in contesto italiano nella ricerca sui bisogni educativi di natura conoscitiva e, solo negli ultimi anni, volta all'inclusione didattica di soggetti migranti coinvolti nei sistemi di accoglienza. Pertanto, nel piano strategico Europa 2020,<sup>3</sup> fra gli obiettivi principali, l'Unione Europea aveva fissato anche l'inclusione sociale. All'interno di questo quadro, l'educazione inclusiva, di cui Benucci ha parlato nel capitolo 2 del presente volume, rappresenta lo strumento fondamentale per superare le situazio-

<sup>2</sup> Cf. <https://www.unhcr.org/it/chi-siamo/la-nostra-storia/la-convenzione-sui-rifugiati-del-1951/>.

<sup>3</sup> Cf. [https://ec.europa.eu/info/publications/strategic-plans-2020-2024\\_it](https://ec.europa.eu/info/publications/strategic-plans-2020-2024_it).

ni di svantaggio e di emarginazione, garantire equità e promuovere i principi democratici della coesione sociale, della cittadinanza attiva e del dialogo interculturale (cf. Read 2020). I documenti europei affermano il ruolo fondamentale della politica linguistica democratica ma l'effettiva applicazione delle raccomandazioni in essi contenute risulta ancora non soddisfacente sia a livello di osservazione empirica sia in quanto risultante da analisi condotte in vari ambiti e progetti, tra i quali si cita il progetto *Include* (Majhanovich, Deyrich 2017)<sup>4</sup> che tuttavia evidenzia la presenza di alcune buone pratiche, politiche e risorse completate con successo.

### Il *Pre-Departure Orientation*

Prima di procedere ad illustrare le caratteristiche dei programmi di *Pre-Departure Orientation* (PDO), è necessario chiarirne la relativa questione terminologica. 'Orientamento pre-partenza' è una definizione ben consolidata in letteratura per il tipo di attività che verranno descritte in seguito, ma vengono utilizzati anche altri termini, con un significato più o meno ampio: 'fase di assistenza pre-partenza' o 'servizi pre-arrivo' che in generale possono includere pure altri servizi, piuttosto che solamente quelli di cui si parla, anche detti 'programmi di orientamento culturale pre-partenza' o semplicemente 'orientamento culturale' (CO), che è probabilmente il termine predominante in letteratura. Mentre i corsi di orientamento culturale «preparano i rifugiati fornendo informazioni pratiche sul Paese di reinsediamento e li aiutano a stabilire obiettivi realistici e sviluppare le capacità e gli atteggiamenti necessari per riuscire con successo nel loro nuovo ambiente»,<sup>5</sup> prima della partenza dei rifugiati per il Paese di reinsediamento possono essere previsti anche altri servizi come l'addestramento linguistico e l'alfabetizzazione, gli *screening* sanitari e le valutazioni dello stato di salute, che tuttavia sono spesso separati dai programmi PDO poiché raramente vengono finanziati come parte dell'orientamento culturale. I servizi pre-arrivo o 'misure di sostegno all'integrazione pre-partenza', che non sono necessariamente rivolti solo ai rifugiati da reinsediare, possono anche includere servizi per il lavoro, ad esempio il collegamento di migranti (in genere, lavoratori migranti) con datori di lavoro per trovare un impiego. Ai fini della presente trattazione, però, si focalizzerà l'attenzione sul PDO inteso

<sup>4</sup> Progetto finanziato dal programma di apprendimento permanente dell'UE «Lingue, progetto multilaterale. Attività chiave 2» (2007-13), con una *partnership* di sei organizzazioni europee che si prefiggeva di costruire una rete per lo scambio e la diffusione di linee guida comuni e buone pratiche di politiche linguistiche per la promozione dell'apprendimento delle lingue e della diversità linguistica.

<sup>5</sup> Cf. <https://www.resettlement.eu/journey/pre-departure-assistance-phase>.

come programma di orientamento culturale. Ma prima, è interessante aprire una piccola parentesi sui programmi PDO attuati negli Stati Uniti e in Olanda, dove è stato scelto di concentrarsi sull'inizio del processo di integrazione già nel Paese di primo asilo, preparando i rifugiati alla società di arrivo attraverso la formazione nella lingua target, e come avviene in Canada e nel Regno Unito, dove l'interesse è stato convogliato nella ricerca attiva del lavoro. In sostanza, ciascuna tipologia di programma conferisce un peso diverso ad ogni obiettivo con l'ausilio di mezzi differenti. La formazione linguistica, per esempio, viene vista come un elemento imprescindibile per i *training* e la sua progettazione per il percorso didattico, e prevede la definizione di un curriculum comprendente determinati criteri, quali:

- identificazione dei bisogni di uno specifico gruppo di beneficiari;
- descrizione delle finalità e degli obiettivi necessari per soddisfare specifici bisogni;
- descrizione delle finalità e degli obiettivi necessari per soddisfare specifici bisogni;
- elaborazione di un sillabo<sup>6</sup> appropriato e il relativo metodo di insegnamento, materiali didattici che verranno adottati (cf. Spinelli, Parizzi 2010, 99).

All'interno dei più ampi processi di *resettlement*, che come sopra citato possono essere definiti come percorsi sicuri adottati dall'Unione Europea per la migrazione di rifugiati, si possono trovare specifici programmi dedicati alla figura del rifugiato reinsediato, sessioni di orientamento pre-partenza (PDO), coordinati e diretti da organizzazioni internazionali come l'OIM, e talvolta con la collaborazione dei Paesi di arrivo, con lo scopo di preparare attraverso azioni di sensibilizzazione e di formazione coloro che si troveranno a doversi integrare nel nuovo Paese di accoglienza, oltre a ricostruire la fiducia dei rifugiati, ad aumentare il senso di controllo sulla propria vita e a fornire loro strumenti per la gestione generale della vita nel Paese di arrivo e in particolare delle situazioni non familiari nelle quali potrebbero trovarsi (cf. Grosso 2021, 28). Secondo quanto dichiarato dall'OIM:

L'integrazione può essere intesa come un processo bilaterale che si verifica in un *continuum*: il processo di integrazione inizia molto prima che un rifugiato lasci il suo Paese di primo asilo, e continua ben oltre il suo arrivo nel Paese di reinsediamento, mentre crea nuove connessioni e inizia a vivere nella nuova comunità. (2019a, 28)

**6** Il sillabo organizza i contenuti linguistici, culturali, pragmatici, sociolinguistici da proporre agli apprendenti, rappresentando uno strumento per organizzare le mete dell'Educazione Linguistica e gli obiettivi di insegnamento/apprendimento, passando dal piano teorico a quello pratico (cf. Benucci 2014, 55).

È importante sottolineare che queste attività possono essere attivate già nel Paese di origine o di primo insediamento, quindi a distanza, per agevolare la connessione fra due fasi distinte: quella pre-partenza e quella post-arrivo. Le sessioni di orientamento pre-partenza mirano quindi ad affrontare le questioni legate all'integrazione nella fase più precoce possibile del processo di reinsediamento dei migranti.

L'obiettivo principale di fornire servizi di insediamento prima dell'arrivo è quello di accelerare ulteriormente l'insediamento e l'integrazione, poiché si prevede che accedendo a questi servizi i nuovi arrivati diventeranno più informati sul processo di insediamento ed integrazione in una fase precedente e prenderanno iniziative per prepararsi meglio per il loro successivo insediamento ed integrazione. (IRCC 2018, 27)

Entrando più nello specifico dei PDO, si definisce lo scopo primario delle sessioni che nascono per essere di natura informativa: condividere informazioni accurate e obiettive, per garantire che i rifugiati siano ben informati sulle fasi del processo, del viaggio di reinsediamento, e sul Paese di accoglienza (diritti e doveri, usi e costumi, sistema d'istruzione e sanitario, occupazione, abitazioni, gestione del denaro, e altre informazioni di base sul Paese come il clima, la geografia ecc.), nonché informazioni molto pratiche, con il fine sia di fornire aspettative realistiche e non distorte sulle nuove condizioni di vita nel Paese o società di reinsediamento, sia di facilitare la loro integrazione/inclusione. Studi recenti come quelli condotti da Fratze e Kainz (2019) propongono un modello composto da tre aspetti principali per la definizione dei contenuti della formazione PDO:

1. conoscenze necessarie a gestire il processo di *resettlement* e la vita quotidiana nel Paese di destinazione;
2. abilità per affrontare il processo di *resettlement* proficuamente;
3. attitudini, mentalità e aspettative realistiche per un processo di integrazione positivo.

Affrontare tali contenuti concretamente in sé non è tuttavia l'obiettivo finale del PDO, poiché lo scopo generale, come suggerito dall'OIM (2019a, 34) è quello di preparare i rifugiati aiutandoli a sviluppare le capacità e gli atteggiamenti di cui avranno bisogno per farcela nel loro nuovo ambiente.

La migrazione, ed in particolare il *resettlement*, possono rappresentare una svolta nella vita dei rifugiati, che beneficiano di nuove opportunità lavorative o di istruzione ma che, allo stesso tempo, devono adattarsi alle nuove richieste dal punto di vista amministrativo-burocratico e a nuove situazioni e modalità di relazione sociale, imparando e usando una nuova lingua. (Grosso 2021, 27)

Programmare questi interventi di formazione è particolarmente importante in quanto rispetto ai nuovi Paesi di reinsediamento sono poche le informazioni disponibili per i rifugiati, che spesso fanno riferimento a ciò che viene trasmesso loro all'interno delle reti personali su cui molti fanno affidamento per ottenere informazioni che, peraltro, non risultano sempre accurate. È questo il motivo per cui le sessioni PDO riguardano anche «il benessere psicologico dei rifugiati, tenendo conto degli aspetti sociali, antropologici, culturali e psicologici del reinsediamento» (IOM 2019a, 34).

Avere la possibilità di partecipare a queste sessioni di orientamento prima della partenza ha inoltre lo scopo di ridurre lo stress e l'ansia che possono trovarsi a provare i rifugiati nelle prime settimane di vita nel nuovo Paese, e il rischio di un sentimento di delusione, nell'interesse sia dei rifugiati reinsediati che delle comunità e delle autorità che li accolgono. Ulteriore aspetto che può rivelarsi stressante per i beneficiari è l'impossibilità di scegliere il luogo di arrivo nel quale iniziare la nuova vita, e quindi pur aderendo volontariamente al programma si possono sentire sovrastati da un senso di frustrazione e non gestione delle proprie scelte di vita (cf. Grosso 2021). Inoltre, guardando più nel profondo di questi programmi si può affermare che le sessioni vengono pianificate nel dettaglio, infatti, già negli ultimi anni sono stati sviluppati programmi PDO specifici per *target* di beneficiari vulnerabili o gruppi con bisogni specifici come donne rifugiate, bambini e adolescenti, pertanto «l'orientamento deve affrontare le reali preoccupazioni dei partecipanti ed enfatizzare l'adattamento culturale, la comunicazione intergenerazionale, i ruoli di genere, il cambiamento delle dinamiche familiari e altre sfide» (IOM 2019a, 34). Per riassumere, si riportano di seguito i cinque obiettivi primari della PDO identificati dall'OIM (2018, 3):

1. fornire ai rifugiati informazioni accurate sulla vita nel Paese di destinazione e sul processo di reinsediamento;
2. aiutare i rifugiati a sviluppare aspettative realistiche sul reinsediamento;
3. facilitare i rifugiati a sviluppare la consapevolezza e le competenze necessarie per un adattamento efficace per integrarsi nella nuova società;
4. affrontare e ridurre le preoccupazioni e le domande dei rifugiati;
5. favorire l'*empowerment* delle donne rifugiate e di altri gruppi vulnerabili di beneficiari.

La conferma del reale valore delle attività PDO, che hanno avuto un crescente consenso, è ben dimostrata dal numero di Paesi di reinsediamento che hanno aderito alle sessioni di orientamento pre-partenza: 19 su 25 Paesi con operazioni di reinsediamento in corso, nel

2018, hanno realizzato qualche tipologia di corsi di orientamento pre-partenza (cf. IOM 2019a, 38-40).

A tal proposito, è considerevole mettere in evidenza che, dal 2015, i Paesi dell'Unione Europea hanno lanciato i programmi di protezione internazionale per rifugiati e richiedenti asilo, che sono stati inizialmente gestiti a livello nazionale per una condizione equa delle responsabilità, e dal 2016, la Commissione Europea ha presentato il *Union Resettlement Framework*,<sup>7</sup> un quadro comune per le azioni di reinsediamento, che definisce: il numero dei beneficiari da reinsediare, i Paesi di origine dei rifugiati che aderiscono al programma e i Paesi membri nei quali saranno accolti. Pertanto, tale proposta ha l'obiettivo di fornire fra i Paesi dell'UE un quadro più strutturato, armonizzato e permanente per il reinsediamento e di coinvolgere nel programma una soglia minima di 50.000 beneficiari richiedenti protezione internazionale.

L'importanza della formazione PDO è stata dimostrata da diversi casi studio che hanno messo in evidenza non solo l'efficacia per una migliore integrazione a lungo termine dei beneficiari rifugiati nelle società di accoglienza, ma anche la forte richiesta di partecipazione dagli stessi rifugiati.<sup>8</sup> Questo aspetto risulta particolarmente significativo se le attività di formazione pre-partenza seguissero l'iter stabilito, ossia il collegamento con le attività post-arrivo finalizzate a ottimizzare l'integrazione e garantire l'inclusione sociale dei rifugiati (uno degli obiettivi cardine del progetto COMMIT).<sup>9</sup> Un altro aspetto rilevante dei programmi di orientamento emerge dalla presenza di un numero consistente di manuali e linee guida che descrivono le fasi di progettazione e conduzione delle attività di PDO, attraverso l'analisi delle migliori pratiche segnalate da precedenti programmi di reinsediamento, grazie all'osservazione di report e altre pubblicazioni, di testimonianze di autori, organizzazioni e istituzioni, della condivisione di esperienze, aspetti critici e suggerimenti per il futuro, che descrivono il design interno e la metodologia di gestione delle PDO. Per contro, un numero limitato di fonti primarie, corrispondenti a report che descrivono i processi di valutazione condotti per valutare programmi di PDO, è disponibile pubblicamente, a livello internazionale. Ciò è dovuto a vari fattori, come il fatto che «molte valutazioni sono rivolte prevalentemente al pubblico nazionale» (González Garibay, De Cuyper 2013, 87), e il fatto che alcuni stati di reinsediamento usano ancora metodi informali per monitorare e va-

<sup>7</sup> Cf. <https://www.europarl.europa.eu/legislative-train/theme-towards-a-new-policy-on-migration/file-jd-eu-resettlement-framework>.

<sup>8</sup> Per una rassegna esaustiva sull'argomento si veda Fratzke, Kainz 2019, 3-6.

<sup>9</sup> Cf. <https://italy.iom.int/it/https%3A//italy.iom.int/it/aree-di-attivita%25C3%25A0/relocation-e-resettlement/COMMIT>.



lutare l'orientamento (cf. Fratzke, Kainz 2019, 31). Tali lavori, tuttavia, sono una fondamentale fonte di informazioni sulla metodologia di ricerca da applicare nella valutazione del PDO.

Nel paragrafo 6.3 si cercherà di sintetizzare gli aspetti più interessanti evidenziati da entrambe queste categorie di fonti che è bene prendere in considerazione ai fini della valutazione.

### Il *Post-Arrival Orientation*

L'organizzazione OIM definisce l'integrazione come un *continuum*, e specifica che ha luogo attraverso più dimensioni contestuali, «inizia prima che i migranti mettano piede nel Paese di accoglienza e può estendersi ben oltre le fasi iniziali del reinsediamento» (IOM 2019a, 34). L'orientamento pre-partenza, come anticipato nel paragrafo precedente, inaugura il processo di integrazione, fornendo avviamento pratico, informativo e psicologico ai rifugiati oggetto di *resettlement*, per accrescere la loro autostima, consapevolezza e delucidazioni, oltre a ottimizzare il loro adattamento nel Paese di reinsediamento. I corsi di formazione pre-partenza, tuttavia, non sono sufficienti a garantire il successo del programma di reinsediamento in termini di integrazione/inclusione sociale, né a garantire che gli aspetti pratici delle sessioni siano stati correttamente memorizzati. Come evidenziato dall'UNHCR (2002, 148) non esiste un modo per comprendere con certezza il grado di apprendimento e fino a che punto i beneficiari riescono ad immagazzinare tutte le informazioni che gli vengono fornite prima della loro partenza. Per esempio, «l'esperienza dei programmi pre-partenza svedesi suggerisce che potrebbe essere piuttosto difficile per le persone assimilare informazioni riguardanti un Paese profondamente diverso senza averne prima fatto esperienza» (UNHCR 2002, 148). Ecco perché «autorità locali, ONG e altre organizzazioni che lavorano con i rifugiati nei Paesi di reinsediamento continuano questo processo di orientamento nelle comunità locali dopo l'arrivo dei rifugiati» (ICMC 2012, 4).

Alla luce di quest'ultima affermazione, si specifica che le fasi post-arrivo e di integrazione si riferiscono al periodo che segue l'arrivo fisico dei rifugiati nei Paesi di reinsediamento. Oltre all'accoglienza iniziale e ad un sostegno a breve termine nella fase di inserimento per il soddisfacimento di bisogni immediati, un supporto a lungo termine viene solitamente fornito fino a dodici mesi dopo il loro arrivo. Inoltre, in questo arco temporale sono previste anche altre sessioni di orientamento culturale e misure di integrazione per i rifugiati,<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Alcuni programmi di integrazione hanno eccezionalmente una durata maggiore. Per esempio, nel 2008-09, il progetto pilota di mentorship *Women on the Move*, condotto nell'area di Melbourne, era specificatamente indirizzato a donne in situazioni di iso-

volte anch'esse al raggiungimento del successo finale, sia per i rifugiati sia per le comunità di accoglienza. È importante, per esempio, garantire la trasmissione dei messaggi che veicolano le sessioni PDO anche nelle sessioni di orientamento post-arrivo, «garantendo [così] un *continuum* nel fornire informazioni» (IOM 2019a, 29).

Creare un collegamento tra le varie fasi di integrazione attraverso l'allineamento delle attività e un migliore coordinamento tra il supporto pre-partenza e quello post-arrivo favorisce la fiducia ed i risultati di integrazione nel lungo termine. (IOM 2019a, 34)

A conferma di quanto detto, si fa presente che tra gennaio 2018 e luglio 2019, è stato condotto l'innovativo progetto *LINK IT* con l'obiettivo finale di «rafforzare il legame tra il sostegno all'integrazione pre-partenza e post-arrivo per i rifugiati». <sup>11</sup> Sta crescendo quindi il consenso riguardo al «riconoscimento che le misure di supporto all'integrazione rese disponibili ai migranti all'arrivo hanno maggiore probabilità di essere efficaci se continuano un processo di integrazione iniziato prima dell'arrivo» (IOM 2019a, 35). La diffusione di queste buone pratiche consiste nel consentire allo staff nei Paesi di reinsediamento di coordinarsi con coloro che si occupano dei programmi di orientamento pre-partenza, condividendo informazioni dettagliate e le caratteristiche specifiche della popolazione di rifugiati, il loro bagaglio personale, le esperienze pregresse, le competenze, il profilo psicologico, i valori e la cultura. Tutti dettagli che però a lungo termine possono aiutare ad «adattare queste informazioni alle esigenze dei fornitori di servizi post-arrivo nel supportare la loro pianificazione del sostegno all'integrazione» (IOM 2019a, 35).

### Specificità dei programmi di *mentorship* post-arrivo

I servizi offerti ai rifugiati reinsediati, come ad altre tipologie di migranti, nel Paese di reinsediamento comprendono varie misure di supporto: lezioni di lingua, orientamento sociale e culturale, formazione professionale e assistenza per l'accesso ai principali servizi, come quello sanitario e dell'istruzione. Sono numerosi gli attori coinvolti nel processo di integrazione, in quanto inteso come un processo che ha luogo a livello individuale, locale e nazionale, fra i quali si trovano: autorità locali, fornitori di servizi sociali, ONG ecc. Essendo

lamento sociale e con difficoltà di orientamento in corso dopo molti anni di residenza in Australia. Per una rassegna esaustiva dell'argomento cf. Bond 2010.

**11** Maggiori dettagli circa il progetto *LINK IT* sono disponibili al seguente link: <https://www.resettlement.eu/page/link-it>.

queste organizzazioni della società civile che supportano i rifugiati reinsediati, sono particolarmente attive nel reclutamento di cittadini volontari che fungono da *mentors*. I vari ruoli ricoperti dai *mentors* nell'integrazione dei rifugiati dipendono dal tipo di programma di *mentorship* a cui partecipano. Alcuni di questi hanno obiettivi specifici, come ad esempio l'apprendimento linguistico,<sup>12</sup> il tutoraggio professionale<sup>13</sup> e il supporto per la ricerca di un alloggio.<sup>14</sup> Sistemi di *mentorship* specifici sono riservati a sottogruppi vulnerabili della popolazione rifugiata come giovani e donne.<sup>15</sup> Altri programmi ancora forniscono un'assistenza generale, gestendo bisogni più ampi e prevedendo qualche forma di attività di *advocacy*, per migliorare l'opinione pubblica e le politiche sull'immigrazione.<sup>16</sup>

La *mentorship* è un'esperienza fra il *mentor* e il *mentee*, che dal primo incontro chiariscono gli obiettivi del programma di lavoro. Si tratta nel dettaglio di un percorso di trasferimento di conoscenza e metodologia in termini di *soft skills*. Un rapporto che si instaura in un contesto formale, accademico, ma che poi diviene informale con la conoscenza reciproca. Si trasferiscono conoscenza e informazioni, basandosi su fiducia, rispetto e comprensione.

Pur non disponendo di specifiche linee guida su tali processi, gli enti che se ne occupano riescono ad ottenere risultati soddisfacenti, avvalendosi della figura del cittadino volontario, che si trova ad affiancare gli operatori professionalmente formati in tale lavoro. I vo-

**12** Per esempio, in Irlanda, il programma *Failete Isteach* (Benvenuti) pilotato nel 2006 e lanciato a livello nazionale nel 2008 è basato sulla relazione di *mentorship* tra volontari più anziani e *mentees*, che frequentavano lezioni di conversazione di inglese. Per maggiori informazioni, cf. <https://ec.europa.eu/migrant-integration/inpract/welcome---failete-isteach?lang=en>.

**13** Per esempio, *Singa Professional Mentoring* è un programma condotto in diversi Paesi che mette in contatto i nuovi arrivati e professionisti locali attivi negli stessi campi attraverso una relazione di tutoraggio per alcuni mesi. Sul programma *Singa Professional Mentoring* in Germania, cf. NiCER Project - Nuovi approcci per l'integrazione culturale dei giovani rifugiati (N.D.), <https://nicerproject.eu/wp-content/uploads/Good-practices-IT.pdf>.

**14** Per esempio, nel 2015 la Caritas belga ha sviluppato un progetto chiamato *Housing cafés*, dove professionisti e volontari cercano di aiutare rifugiati a cui sia stato appena riconosciuto lo status di rifugiato o la protezione sussidiaria nella loro ricerca di alloggio. Per maggiori informazioni, cf. <https://www.caritas.eu/housing-cafe-empowerment-refugees-search-housing/>.

**15** Per esempio, il progetto *WOMENTO* della Family Federation of Finland, iniziato a gennaio 2011, è specificatamente destinato a donne immigrate istruite e si pone l'obiettivo di migliorare la loro integrazione nella società finlandese attraverso un sistema di *mentorship*. Cf. [https://ec.europa.eu/migrant-integration/integration-practice/womento\\_en?lang=fr](https://ec.europa.eu/migrant-integration/integration-practice/womento_en?lang=fr).

**16** Per esempio, all'interno del *Gateway Protection Programme* per rifugiati, stabilito nel 2004 nel Regno Unito, «i volontari vanno anche nelle scuole e negli spazi della comunità per parlare dei rifugiati e del reinsediamento, spesso accompagnati da rifugiati precedentemente reinsediati» (ICMC 2012, 26).

lontari selezionati sulla base di esperienze personali, competenze e reti sociali, vengono definiti quindi *mentors*.

Nel paragrafo 6.4 di questo capitolo si illustreranno la proposta di intervento e più nello specifico le peculiarità dello strumento di autovalutazione per *mentors*, frutto di uno studio condotto dal gruppo di ricerca coordinato da Antonella Benucci dell'Università per Stranieri di Siena in tale ambito. Si analizzeranno altresì i principali risultati ottenuti in contesto italiano e i vantaggi dell'utilizzo di tale strumento per l'automonitoraggio in ottica migratoria.

## 6.2 Figure interessate alla *mentorship*

L'Europa è divenuta nel tempo il continente che ospita il maggior numero di soggetti svantaggiati, come definito sopra, ventaglio che si è ampliato includendo anche la categoria dei rifugiati e richiedenti asilo. Individui provenienti da Paesi colpiti da guerre civili che vivono in uno stato di povertà e con limitate risorse, e che incontrano difficoltà negli Stati membri, causa i sistemi di accoglienza disarticolati o inadeguati rispetto alle loro esigenze.

L'esponenziale crescita di arrivi di richiedenti asilo, rifugiati e minori stranieri non accompagnati in Europa, e nello specifico in Italia, ha variato la tipologia di interventi necessari, sia dal punto di vista numerico (per le persone da accogliere), sia per le diversità tipologiche delle situazioni da affrontare.

La non definizione di politiche migratorie e di integrazione, che rispettino i loro bisogni, priva i sistemi di accoglienza di strumenti inclusivi per soggetti che richiedono di essere integrati nel tessuto sociale di arrivo.

La sfida moderna, quindi, consiste, in un approccio olistico e completo rivolto all'educazione dei rifugiati che includa la politica educativa, le strutture scolastiche, la pratica in classe, i programmi di studio, la pedagogia, i materiali didattici e la consapevolezza culturale della società. (Benucci 2021, 17)

Strumento efficace, ma ancora in via di sviluppo, come chiarito nel paragrafo precedente, è quello della *mentorship*, una relazione che si instaura fra il *mentor* e i rifugiati (*mentee*) con i quali viene messo in contatto. Per chiarire queste due figure, si tiene a specificare che per *mentee* si intende la famiglia o il membro di una famiglia rifugiata coinvolti nel processo di *mentorship*. I *mentors* invece, sono cittadini della comunità di arrivo che supportano le famiglie rifugiate nell'inserimento della società di accoglienza e che quindi diventano una vera e propria risorsa e uno strumento di cooperazione fra le parti. Persone delle comunità locali, compresi coloro che sono sta-

ti rifugiati reinsediati attraverso programmi precedenti, quindi biculturali e bilingui, che hanno un ruolo di ausilio per i rifugiati in prospettiva della nuova vita nella nuova società «colmando le lacune nell'offerta di servizi per l'integrazione e/o estendendo il tipo e la natura di supporto all'integrazione offerto ai rifugiati» (ICMC 2015, 9).

Una delle maggiori difficoltà dei programmi di *mentorship* è quella di stabilire dei confini al tipo di assistenza fornita dai *mentors* ai *mentees*. Questo perché i *mentors* ricoprono un ruolo che tradizionalmente è affidato allo Stato o ad altre autorità e contribuiscono a costruire un ponte fra i rifugiati e le comunità locali; forniscono il loro supporto informale e personalizzato per l'accesso ai servizi; assistono i rifugiati nelle sfide quotidiane che possono incontrare; danno loro ascolto; contribuiscono a sviluppare la comprensione della cultura e dei valori della società ospitante; favoriscono contatti sociali, ma possono a loro volta rimandare ad altri fornitori di servizi. La sfida è quella di evitare l'isolamento sociale e renderli attivi all'interno delle comunità locali che si trovano ad affrontare un rapido cambiamento, catapultati all'interno della nuova comunità. Pertanto, da un lato «i volontari giocano un ruolo aggiuntivo fondamentale nel favorire l'accoglienza, l'adattamento e l'insediamento a lungo termine, e nel promuovere la costruzione di amicizie e connessioni nei nuovi dintorni» (ICMC 2015, 4). Dall'altro lato però, il lavoro può semplificarsi se essi stessi sono ex rifugiati reinsediati, e quindi possono rappresentare «una preziosa risorsa di formazione e supporto, sia per i nuovi arrivati, sia per le organizzazioni e i servizi che si occupano di loro» (ICMC 2015, 4). Altro aspetto importante che può rappresentare un vantaggio, è che permettono anche alle comunità locali di «comprendere meglio altre culture e l'esperienza del reinsediamento e favorire l'interazione interculturale» (Bond 2010, 5). Da queste riflessioni ne consegue che il *mentoring* va inteso come una «relazione di mutuo beneficio» (Bond 2010, 5), sia per i *mentees* che per le comunità ospitanti.

I *mentors*, e tutti gli operatori coinvolti nelle relazioni con i migranti, si trovano a gestire situazioni, in ottica interlinguistica e interculturale, facilmente fallimentari e che quindi hanno conseguenze negative sul percorso di integrazione del beneficiario, ma anche sul piano motivazionale e professionale degli operatori, a causa dell'assenza di percorsi formativi specifici (Benucci 2018; 2014; 2013). Proprio per questo carattere fallimentare, si tratta di un fenomeno che si ripercuote nel sistema formativo e che assume una rilevanza specifica nella costruzione di percorsi di integrazione, pertanto è sempre più urgente e necessario formare chi accoglie e supporta i migranti (Damiani, Agrusti 2019).

In riferimento proprio all'esigenza di una specifica formazione, sia teorica che pratica, sarebbe auspicabile avere creatività e flessibilità nelle strategie e nei metodi di insegnamento adottati, così co-

me negli approcci inclusivi interlinguistici e interculturali a sostegno dell'obiettivo del percorso, l'integrazione sociale. Aspetti questi che presentano un notevole grado di complessità, ma rappresentano una sfida condivisa.

Una grande attenzione è stata rivolta all'uso delle ICT (o TIC, Tecnologie dell'informazione e della comunicazione)<sup>17</sup> nella formazione di rifugiati e richiedenti asilo in ragione dell'elevata efficacia dovuta all'aspetto multidimensionale della didattica digitale che permette la coesistenza di più sfere dell'apprendimento (sapere, saper fare ecc.), sia per la facilità di accesso ad altri contenuti utili all'integrazione (siti web delle amministrazioni pubbliche, di servizi di pubblica utilità ecc.) sia allo scopo di incrementare il livello di inclusione e di cittadinanza (cf. Benucci et al. 2021, 19).

Fra tutti i progetti di ricerca-azione, alcuni dei più rilevanti hanno messo in risalto punti di forza specifici dei processi di integrazione/inclusione di rifugiati e richiedenti asilo, fra questi il rapporto con le strutture educative del Paese ospitante: interventi di orientamento alle scelte scolastiche in relazione alle aspettative degli studenti con cittadinanza non italiana e il rapporto di queste con temi quali la valorizzazione del plurilinguismo, la formazione interculturale degli insegnanti e degli operatori e le pratiche didattiche volte alla promozione del dialogo interculturale (Catarci, Fiorucci 2014).

### 6.3 Strumenti di valutazione e autovalutazione dei programmi di reinsediamento

La valutazione rappresenta una fase importante nello sviluppo di un qualsiasi progetto. Ormai da tempo l'interesse verso la valutazione ha avuto un crescente sviluppo, in primis grazie all'introduzione di alcuni approcci metodologici come:

- *Results-Based Management* (RBM), introdotto fra la fine degli anni Novanta del secolo scorso e i primi anni Duemila, è uno strumento che mira a promuovere una cultura del *managing-for-results*, un approccio basato sui risultati per il miglioramento dell'efficacia gestionale e delle responsabilità attraverso il monitoraggio dei progressi, e che quindi ha come obiettivo quello di «fornire un coerente quadro per la pianificazione strategica e gestione basata sull'apprendimento e responsabilità in un ambiente decentralizzato»;<sup>18</sup>
- *Managing for Development Results* (MfDR), un approccio che ha contribuito alla promozione di una cultura della valutazione, e

<sup>17</sup> Per una rassegna dettagliata si veda il capitolo 2 di Benucci del presente volume.

<sup>18</sup> <http://web.undp.org/evaluation/documents/RBMConceptsMethodgyjuly2002.pdf>.

che si basa sull'efficacia dello sviluppo prestando attenzione su un più ampio livello di azione, regionale, nazionale e globale, anziché limitarsi al livello interno di una sola organizzazione;<sup>19</sup>

- *Monitoring and Evaluation (M&E)*, approccio molto ricorrente in guide e manuali sui processi di pianificazione e gestione di un programma;<sup>20</sup>

La valutazione, infatti, è un processo che ha una forte influenza sulle fasi di un intero ciclo progettuale. Per questo motivo, «un chiaro *design* del progetto è alla base di un processo di monitoraggio e valutazione di successo» (IOM 2019b, 175), per quanto «una buona pianificazione e un buon *design* non garantiscono risultati» (UNDP 2009, 82). Inoltre, sia interventi di monitoraggio che di valutazione richiedono alla base una chiara pianificazione, pertanto è necessario sviluppare dei modelli di M&E già al principio dell'organizzazione di un programma o di un progetto considerandoli parte integrante della gestione di questi come sottolinea UNDP (2009, 84). Le più recenti pubblicazioni su monitoraggio e valutazione nell'ambito dei programmi di reinsediamento affermano ancora che «la diffusione di M&E è stata finora limitata o lenta nell'ambito dei programmi di reinsediamento in tutto il mondo» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 4). Ciò è dovuto principalmente a quattro ordini di motivi che «hanno impedito ai Paesi di compiere progressi concreti nella documentazione e nell'analisi delle prestazioni dei loro programmi di reinsediamento» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 10):

1. la mancanza di una tradizione di M&E tra gli attori che si occupano dei programmi di reinsediamento, che in parte si spiega con il fatto che le attività di reinsediamento sono abbastanza nuove in molti Paesi dell'UE, compresa l'Italia (dove sono cominciate in modo regolare a partire dal 2015);<sup>21</sup>
2. la valutazione non è vista come una priorità assoluta, dal momento che la preoccupazione principale è stata innanzitutto quella di svolgere le operazioni del programma nel modo più fluido possibile;
3. «lacune e problemi di compatibilità tra i dati disponibili» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 10): sistemi nazionali di reinsediamento differenti tra loro e dati provenienti da fonti diverse riducono l'interoperabilità dei dati. Ad esempio, non è

**19** <https://www.oecd.org/dac/peer-reviews/IADB%202010%20managing%20for%20results.pdf>.

**20** <http://web.undp.org/evaluation/handbook/documents/english/pme-handbook.pdf>.

**21** Prima del 2015, l'Italia ha promosso un programma di reinsediamento ad hoc, per circa 180 palestinesi provenienti dal campo di Al Tanf in Siria (nel 2009). Cf. <https://www.unhcr.it/wp-content/uploads/2019/09/Italy-Chapter.pdf>.

sempre operata una chiara distinzione tra i rifugiati reinsediati e i rifugiati che fanno ingresso nel Paese attraverso altri percorsi.<sup>22</sup> Infine, alcuni mostrano preoccupazioni sul modo in cui i risultati della valutazione potrebbero essere usati o abusati, principalmente in modo politicizzato.

Nonostante queste difficoltà, il monitoraggio e valutazione sono considerati un elemento chiave per sostenere i sistemi di reinsediamento. L'attenzione si concentra sulla valutazione dell'efficacia complessiva di un programma nel raggiungere i suoi obiettivi, e nel garantire la sostenibilità dei precedenti e nuovi programmi di reinsediamento, fornendo evidenze di alta qualità, raccolte con costanza nel tempo (cf. Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 1). Dovrebbero essere rese esplicite le ipotesi circa «le correlazioni tra le attività di un programma e le risorse (*input*), i risultati immediati (*output*), i risultati a medio termine (*outcomes*) ed i risultati a più lungo termine (*impatto*)» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 12). Inoltre, come suggerito sempre da Ahad, Le Coz e Beirens (2020, 13) i sistemi di valutazione M&E possono essere utilizzati per specifiche parti di un programma e per determinare se quel determinato design possa essere reso più pertinente/appropriato, gli effetti e il rapporto costi-efficacia migliorati e potenziati. In altre parole, M&E possono contribuire al raggiungimento degli obiettivi strategici e operativi di un programma, migliorando al contempo la comprensione degli ostacoli (sia nel senso di riuscire a definirli sia nel senso di capire come superarli). Pertanto, la ricerca su ciò che funziona, quando, dove e perché, è la chiave per chiarire i molti diversi approcci e modelli di reinsediamento finora implementati nel mondo. Ad esempio, «gli Stati che hanno maggiore esperienza di reinsediamento possono anche utilizzare questo *know-how* per personalizzare le loro operazioni e il supporto che offrono ai nuovi Paesi di reinsediamento, consentendo loro di scendere in pista schivando errori evitabili» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 2). Ciò crea le basi per la raccolta e la condivisione di risultati *evidence-based*, successi e lezioni apprese, aumentando le possibilità di replicare le migliori pratiche. Questo promuove in modo coerente la strategia triennale dell'UNHCR (2019), basata sul *Global Compact on Refugees* (GCR), che riconosce l'importanza della cooperazione internazionale, di azioni collettive concrete, e di risultati misurabili per giungere a soluzioni sostenibili per le situazioni dei rifugiati. Per quanto riguarda la valutazione, il risultato desiderato è lo sviluppo di una cultura comune di M&E. Al fine di raggiungere questo

**22** Ad esempio, in Italia «dove il SIPROIMI ha un sistema per monitorare l'integrazione, i suoi dati tipicamente non distinguono tra rifugiati reinsediati e persone che hanno chiesto ed ottenuto l'asilo dopo essere arrivate in Europa» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 11).



obiettivo ultimo, la letteratura su M&E nell'ambito dei programmi di reinsediamento sottolinea la necessità di intraprendere due principali linee d'azione. In primo luogo, l'adozione di *framework* formali e sistematici di M&E, essenziali in quanto forniscono «la base di evidenze per analisi sistematiche e miglioramenti» e «rafforzano la memoria istituzionale e facilitano i confronti nel tempo» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 8). In secondo luogo, le attività di M&E non dovrebbero limitarsi al monitoraggio degli *input* e dei risultati immediati, ma dovrebbero poi passare anche alla valutazione d'impatto. Servono infatti ulteriori ricerche sull'impatto del reinsediamento sui rifugiati e sulle comunità ospitanti, al fine di fornire prove documentate sugli aspetti critici e sui benefici del reinsediamento per tutte le parti interessate. Si ritiene che questo sia un aspetto cruciale per garantire un sufficiente sostegno pubblico ai programmi di reinsediamento, tale da renderli politicamente percorribili, e quindi sostenibili, sebbene «sia importante riconoscere che la generazione di dati, in sé e per sé, spesso non è sufficiente a garantire sostegno pubblico e politico al reinsediamento [...] in particolare laddove i programmi di reinsediamento sono politicizzati e polarizzati politicamente» (Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 9).

I programmi di reinsediamento si sviluppano attraverso una serie di fasi interconnesse, in successione cronologica, che devono essere monitorate separatamente l'una dall'altra, per poi valutare in seguito i collegamenti tra le varie fasi e verificare le ipotesi su cui si basano i cambiamenti e l'impatto. Quando si sviluppa la metodologia di un *framework* di M&E di un programma di reinsediamento è necessario identificare degli indicatori per ciascuna fase del programma, e le proprietà che compongono tali indicatori, al fine di trasformare gli obiettivi in variabili misurabili. Più indicatori vengono sviluppati, più è possibile catturare la complessità della dimensione da analizzare. È importante notare, tuttavia, che non sempre è possibile includere differenti dimensioni all'interno di un sistema di M&E (cf. Ahad, Le Coz, Beirens 2020, 20). Per questo motivo nella progettazione e nell'implementazione di *framework* di M&E, i responsabili della valutazione del programma di reinsediamento dovrebbero prima scegliere quali dimensioni includere, e come farlo, confrontandosi con le esperienze precedenti. Esperienze precedenti simili sono prese come punti di riferimento per disegnare un progetto, allo stesso modo per valutare un progetto normalmente si analizzano pratiche, metodologie e strumenti di valutazione che sono già stati messi in campo nella valutazione di progetti simili.

Nel prosieguo del paragrafo seguente si discuteranno quindi i meriti dell'implementazione di M&E nei programmi di reinsediamento, concentrandosi su esperienze paragonabili al progetto COMMIT, focalizzando l'attenzione principalmente su due essenziali azioni progettuali: le sessioni di orientamento pre-partenza e il supporto all'in-

tegrazione post-arrivo. L'OIM considera questi aspetti due fasi chiave di qualsiasi programma di reinsediamento che metta al centro i rifugiati. Non a caso, nelle linee guida per l'implementazione dei programmi di reinsediamento, «l'OIM promuove due approcci di ampio respiro a fondamento di qualsiasi operazione di reinsediamento: programmi centrati sui rifugiati e rafforzamento del legame tra orientamento e supporto pre-partenza e post-arrivo» (IOM 2019a, 34).

Il presente paragrafo si propone di fare luce sui processi di valutazione, specificatamente nell'ambito dei programmi di *resettlement*, come il progetto COMMIT. Fornendo una cornice teorica sul concetto di valutazione, le sue finalità, la classificazione delle varie tipologie, e infine, i criteri che la regolano. Si farà particolare attenzione alle migliori pratiche emerse da interventi di ricerche valutative. Infine, si propone una disamina sul *Pre-Departure Orientation* (PDO) e sui programmi di *mentorship* che ne fanno parte nella fase post-arrivo e lo veicolano, azioni progettuali sviluppate dal gruppo di ricerca coordinato da Antonella Benucci dell'Università per Stranieri di Siena, all'interno del progetto COMMIT.

La valutazione: obiettivi, tipologie e criteri

La valutazione è stata definita formalmente dal Development Assistance Committee (DAC) dell'Organizzazione per lo Sviluppo Economico (OCSE) nel 1991 e successivamente ripresa nel documento multilingue, *Glossary of Key Terms in Evaluation and Results-Based Management*, come segue:

The systematic and objective assessment of an on-going or completed project, programme or policy, its design, implementation and results. The aim is to determine the relevance and fulfillment of objectives, development efficiency, effectiveness, impact and sustainability. An evaluation should provide information that is credible and useful, enabling the incorporation of lessons learned into the decision-making process of both recipients and donors. Evaluation also refers to the process of determining the worth or significance of an activity, policy or program. An assessment, as systematic and objective as possible, of a planned, on-going, or completed development intervention. (OCDE 2002, 21)

Trattata anche in un documento dello United Nations Evaluation Group (UNEG), *Norms and Standards for Evaluation*, a cui organizzazioni come OIM aderiscono, come segue:

An evaluation is an assessment, conducted as systematically and impartially as possible, of an activity, project, programme, strat-

egy, policy, topic, theme, sector, operational area or institutional performance. It analyses the level of achievement of both expected and unexpected results by examining the results chain, processes, contextual factors and causality using appropriate criteria such as relevance, effectiveness, efficiency, impact and sustainability. An evaluation should provide credible, useful evidence-based information that enables the timely incorporation of its findings, recommendations and lessons into the decision-making processes of organizations and stakeholders. (UNEG 2016, 10)

Le definizioni presentate precedentemente fanno emergere chiaramente qual è lo scopo finale del processo valutativo: fornire informazioni basate sulle evidenze che possono contribuire all'apprendimento organizzativo e arricchire le conoscenze globali per interventi futuri. Come affermato anche da UNEG (2016, 30) «la valutazione è un processo decisionale, ma serve piuttosto come input per fornire ai *decision makers* conoscenze e evidenze di *performance* e buone pratiche». Andando oltre lo scopo specifico di un determinato intervento di valutazione, l'obiettivo è quello di capire perché e in che misura vengono raggiunti determinati risultati, sia che essi siano attesi che inattesi, ed analizza implicazioni. In altre parole, come ci ricorda l'OIM (IOM 2019b, 172), in un'azione di monitoraggio ci si pongono le domande «Che cosa è stato fatto? Come è stato fatto? Quando è stato fatto?», per ottenere in tempo reale, in una prospettiva a breve termine, informazioni per attuare operazioni correttive, se necessarie, e per fornire un riscontro regolare le azioni di valutazione cercano di dare risposte a queste domande, oltre a riflettere sui quesiti «Perché e quanto bene è stato fatto?». Due azioni che si possono definire quindi interconnesse e complementari e che se non rispettate e non utilizzate parallelamente fin dall'inizio del percorso potrebbero falsare la valutazione finale (cf. ALNAP 2016, 30). Per consentire un'analisi a lungo termine, «la valutazione si basa fortemente sui dati generati attraverso il monitoraggio durante il programma e il ciclo progettuale» (UNDP 2009, 9).

Quindi la valutazione implica un giudizio sul valore dell'attività e dei suoi risultati, ma al contempo «non dovrebbe essere considerata puramente come un momento giudicante, ma come un'opportunità di crescita e di miglioramento» (Saggiomo 2019, 8). Come sottolineato da ALNAP (2016, 18) le azioni valutative vengono spesso percepite come un momento di critica e temute da chi vi si sottopone, mentre invece dovrebbero essere vissute come una possibilità di crescita costruttiva e quindi utile. Questo aspetto di giudizio che spesso tende ad essere frainteso e vissuto negativamente, per quanto sia basato su criteri scientifici di ricerca, va inteso come un'opportunità di riflessione interna rivolta esclusivamente ad uno specifico intervento che deve essere, sta o è stato attuato, e quindi come una fonte utile

ad estrapolare informazioni in prospettiva futura per diventare una linea guida per future azioni di sviluppo. Pertanto, la valutazione ha lo scopo di stabilire future raccomandazioni e tenere traccia delle migliori pratiche sulla base delle quali poter poi fondare future iniziative e programmazioni, progettate, implementate e migliorate, siano queste nello stesso contesto o in altri contesti.

I risultati della valutazione dovrebbero alimentare il futuro lavoro umanitario, informando il processo decisionale, facilitando l'apprendimento, identificando le aree di miglioramento e, in particolare, indicando altre possibili domande di ricerca o di valutazione. (UNEG 2016, 30)

In quanto tali, sono state descritte dall'OIM come «strumenti di cambiamento» (IOM 2011, 396), che evitano una prospettiva centrata esclusivamente sul singolo intervento o istituzione, prediligendo la creazione e la condivisione di un valore aggiunto.

Per chiarire meglio i principali aspetti del concetto di valutazione bisogna innanzi tutto comprendere le diverse tipologie di interventi che può comprendere, se è umanitario o di sviluppo, ad esempio un progetto, un programma, una politica, una strategia, un'area tematica, un'assistenza tecnica, una consulenza politica, un'istituzione, un meccanismo di finanziamento, uno strumento ecc.

Si può definire come un processo sistematico che ha l'esigenza di essere pianificato dettagliatamente nelle prime fasi progettuali e che ha come focus quello di fungere da guida per future iniziative. Il momento in cui viene condotta la valutazione può variare in base agli obiettivi specifici di diversi interventi perché i tempi di una valutazione dovrebbero essere direttamente legati al suo scopo e al suo utilizzo. Sulla base di questi fattori, l'azione valutativa può essere condotta in diverse fasi del ciclo intero di un progetto. In primo luogo:

- *ex-ante evaluation*, che corrisponde solitamente ad uno studio sulla fattibilità, con l'obiettivo di valutare se una proposta progettuale può avere successo prima del suo inizio effettivo, determinando la sua rilevanza e pertinenza;
- *mid-term evaluation*, che ha luogo durante l'implementazione del progetto e solitamente si espande per un periodo significativamente lungo, o in un progetto pilota, innovativo che ancora non è stato sperimentato. Consente di apportare correzioni in corso d'opera se necessario, risultando assimilabile al monitoraggio, completando la valutazione e focalizzandosi sul breve e medio termine per poter incidere apportando cambiamenti all'interno del programma, quindi «in una valutazione di medio termine l'attenzione si sposta sull'efficacia, sui risultati e sulle raccomandazioni per il miglioramento» (IOM 2011, 378);

- *final evaluation*, la tipologia più frequente, condotta una volta concluso il programma per verificare fino a che punto gli obiettivi di sviluppo sono stati raggiunti e riflettere sulle esperienze positive e negative incontrate durante l'implementazione del progetto, per le pianificazioni future. Essendo la tipologia che meglio riflette l'obiettivo ultimo di un programma, come sottolineato dall'OIM «le valutazioni finali sono in grado di verificare meglio la sostenibilità e l'impatto» (2011, 378);
- *ex-post valuation*, condotta un po' di tempo dopo la conclusione di un progetto, utile a valutare l'impatto a lungo termine.

In secondo luogo, quelli che sono i criteri di valutazione che riproponiamo di seguito, standardizzati e proposti dall'OCSE/DAS per fornire una base per interventi valutativi, ma come evidenziato dall'OIM «non tutte le valutazioni devono concentrarsi su tutti questi criteri. A seconda dello scopo della valutazione, potrebbero esserne valutati solo alcuni» (IOM 2019b, 187):

- la *rilevanza*, si riferisce alla misura in cui gli obiettivi di un programma e il modo in cui sono stati implementati corrispondono alle esigenze dei beneficiari e degli *stakeholder*, pertanto viene definita come «la misura in cui gli obiettivi e la progettazione di un intervento rispondono ai bisogni, alle politiche e alle priorità dei beneficiari, globali, nazionali e dei partner/delle istituzioni, e continuano a farlo se le circostanze mutano» (OECD 2019a, 7);
- l'*efficacia* è rivolta all'effettivo raggiungimento degli obiettivi e dei risultati previsti in un intervento tenendo sempre presente la loro importanza e includendo potenziali risultati distinti fra i gruppi.<sup>23</sup> Pertanto, si riferisce all'analisi dei progressi che servono a, come suggerito dall'OIM (IOM 2011, 373), determinare se le attività svolte hanno prodotto *output* e se il raggiungimento di questi ha portato a gli *outcome* che erano stati previsti;
- l'*efficienza* riguarda le risorse utilizzate volte al raggiungimento dei risultati attesi, in particolare risorse economiche ed *input* (fondi, competenze, tempo ecc.), e la misura in cui tali risorse vengono fornite attraverso gli interventi.<sup>24</sup>
- l'*impatto* utile a valutare effetti sociali, ambientali o economici prodotti, in grande scala «effetti a lungo termine, positivi e negativi, primari e secondari, prodotti da un intervento di sviluppo, direttamente o indirettamente, intenzionali o non intenzionali» (OECD 2019a, 11). Utile ad esaminare gli effetti e i

<sup>23</sup> Cf. OECD 2019a, 9.

<sup>24</sup> Cf. OECD 2019a, 10.

cambiamenti maggiori a cui un intervento può servire,<sup>25</sup> contrariamente all'efficacia.

- la *sostenibilità* come descritto da Spitz et al. (2013) misura se, su varie dimensioni (finanziaria, economica, sociale e ambientale), e fino a che punto gli effetti di un intervento dureranno nel tempo, nello specifico la continuità dei benefici di un determinato intervento in conseguenza al completamento dell'assistenza.<sup>26</sup>
- la *coerenza* un criterio che riguarda l'importanza della complementarità, dell'armonizzazione e del coordinamento interno, oltre a valutare «la compatibilità dell'intervento con altri interventi in un Paese, settore o istituzione» (OECD 2019a, 8). Tutti aspetti fortemente promossi dalla cultura della condivisione di risultati basati sulle evidenze, nel caso della coerenza esterna, mentre la coerenza interna si riferisce agli interventi condotti dalla stessa istituzione/governo, alla luce delle norme e degli standard internazionali a cui aderisce.

Per concludere, in terzo luogo, la metodologia di valutazione richiede imparzialità e oggettività per non perdere credibilità ed evitare la distorsione dei risultati, dell'analisi e delle conclusioni. Aspetto quest'ultimo importante perché un intervento di valutazione non dovrebbe fornire unicamente informazioni in linea con gli scopi dell'intervento stesso, ma stabilire anche una guida per future procedure.

#### La valutazione del *Pre-Departure Orientation*

Sulla base della letteratura disponibile e delle evidenze emerse da precedenti programmi di reinsediamento che implementano attività di PDO, si cercherà ora di chiarire quali strumenti, criteri e metodi sono stati maggiormente utilizzati nella valutazione di tali percorsi, e quali sono le raccomandazioni e le conclusioni più rilevanti messe in risalto a seguito delle valutazioni.

È possibile evidenziare alcune tendenze comuni nel processo di valutazione dei programmi di PDO. Innanzitutto, la valutazione viene condotta dopo l'implementazione delle attività, quindi corrisponde ad una valutazione finale, che ha come *focus* quello di valutare l'efficacia e l'impatto del PDO. In altre parole, si tratta di guadagnare «una posizione informata e consapevole riguardo a sé i corsi di formazione stanno raggiungendo gli obiettivi prefissati ed in che modo i rifugiati reinsediati si integrano nel tempo» (Fratzke, Kainz 2019, 30), comprendendo in particolare fino a che punto il PDO svolge un ruolo

<sup>25</sup> Cf. OECD 2019a, 9.

<sup>26</sup> Cf. OECD 2019a, 12.

nel processo di integrazione. Tali scoperte hanno lo scopo di guidare la progettazione di futuri percorsi di orientamento, in una prospettiva lungimirante. Considerando le tempistiche della valutazione, mentre l'efficacia può essere valutata immediatamente dopo la fine delle sessioni (attraverso feedback finali), l'impatto è un aspetto di lungo termine. Per questo motivo parti della valutazione vengono condotte in diversi momenti nel tempo, anche dopo che i rifugiati arrivano nel Paese di reinsediamento. Ad esempio, IOM Romania distribuisce questionari che vengono richiesti ai rifugiati di compilare per la prima volta immediatamente dopo aver partecipato all'orientamento e poi di nuovo 45 giorni dopo il loro arrivo in Romania (Fratzke, Kainz 2019, 31). Le interviste di *follow up* con i rifugiati e altri *stakeholder*, rilevate qualche tempo dopo il loro arrivo nel Paese di reinsediamento, sono considerate uno strumento efficace per ottenere una visione più accurata di quanto sia utile il programma pre-partenza.

Per quanto concerne la metodologia di ricerca, alcuni Stati di reinsediamento raccolgono feedback informalmente, basandosi sull'osservazione dei formatori o sui commenti dei rifugiati durante o dopo la formazione. Ad esempio, alla fine del programma possono svolgersi discussioni tra formatori e partecipanti sui risultati della formazione.<sup>27</sup> Se osservazioni dirette sull'erogazione del servizio, sia di persona che da remoto,<sup>28</sup> sono tra gli strumenti di ricerca utilizzati per valutare il PDO,

l'uso di soli metodi informali per monitorare un orientamento [...] crea il rischio che qualsiasi lezione appresa, potenziale problema, o successi non saranno o saranno solo parzialmente ricondotti alla più ampia progettazione ed implementazione del programma. (Fratzke, Kainz 2019, 31)

Per di più, tale prassi non solo ridurrebbe i benefici della valutazione per il Paese o l'organizzazione che attuano il programma di orientamento, ma limiterebbe anche lo sforzo di condividere pratiche promettenti al di là dell'ambito di un intervento specifico, su cui si potrebbero basare linee guida più generali. Dall'altro lato, le procedure formali possono richiedere sia tempo che denaro, in particolare in

<sup>27</sup> È il caso del *Norwegian Cultural Orientation Programme* (NORCO). Cf. <https://tinyurl.com/2s3r3383>.

<sup>28</sup> I programmi di orientamento possono aver luogo in molteplici forme, a causa di vari fattori: la sicurezza sia del fornitore di CO sia dei rifugiati e le difficoltà logistiche (non sempre possono essere assicurati programmi in presenza). Le soluzioni alternative sono le formazioni a distanza con sessioni online o telefoniche. Ad esempio, negli Stati Uniti il Cultural Orientation Resource Exchange (CORE) ha sviluppato una guida e un programma per condurre un CO telefonico per i rifugiati da reinsediare. In Canada, l'IRCC Evaluation Team ha suggerito di combinare modelli di erogazione *web-based* e in presenza, seppur assicurando un equilibrio tra i due (IRCC 2018).

termini di risorse umane. Quando la valutazione viene effettuata con mezzi formali gli strumenti di ricerca più spesso adottati sono questionari di sondaggio del feedback, interviste e *focus group*. I questionari possono essere amministrati di persona o online, o in entrambe le modalità, a seconda del momento della somministrazione. Poiché si tratta di un processo di valutazione in più fasi, agli stessi *stakeholder* possono essere sottoposti nel tempo più strumenti di ricerca per valutare diversi fattori e raccogliere dati sia qualitativi che quantitativi. I sondaggi vengono solitamente somministrati in più lingue o con il supporto di interpreti. Anche le interviste, i *focus group* e le discussioni sono strutturati utilizzando una serie standard di domande, predisposte su misura per adattarsi ai vari ruoli degli attori coinvolti nel processo di valutazione.

Indipendentemente dalla metodologia utilizzata per valutare il PDO, i dati sono idealmente raccolti da una vasta gamma di prospettive, per avere molteplici linee di evidenza. Ciò significa che nel processo di valutazione è coinvolta un'ampia gamma di attori, compresi, normalmente, i beneficiari del reinsediamento che hanno partecipato al programma (individualmente o in piccoli gruppi, come famiglie), i formatori e il personale delle strutture di accoglienza, così come altri principali *stakeholder* nel Paese di reinsediamento quali autorità locali, organizzazioni della società civile, volontari e responsabili politici. Per valutare meglio l'impatto, può essere previsto anche un gruppo di confronto di rifugiati che non hanno avuto accesso al PDO.<sup>29</sup>

L'efficacia dei corsi di PDO è valutata principalmente in termini di chiarezza, esaustività, pertinenza e utilità delle informazioni fornite durante il PDO. Ai partecipanti viene solitamente chiesto di esprimere il proprio livello di soddisfazione riguardo al contenuto della formazione, ad esempio classificando ciascuno degli argomenti discussi come di grande, media o poca importanza.<sup>30</sup> Viene inoltre chiesto loro di identificare eventuali argomenti nuovi o aggiuntivi da trattare, al fine di evidenziare potenziali lacune informative su aspetti di loro interesse, o se la discussione su specifici argomenti esistenti debba essere ulteriormente estesa. Ad esempio, diversi report di valutazione di CO dimostrano che i partecipanti richiedono spesso maggiori dettagli su alloggi, sostegno finanziario e opportunità di lavoro,<sup>31</sup> se il *curriculum* è in linea con le esigenze dei rifugiati o se sono neces-

**29** Ad esempio, nella Valutazione dei Servizi di Innesamento Pre-Arrivo condotta dall'IRCC *Evaluation Team* in Canada ad aprile 2018, la metodologia prevedeva un confronto tra beneficiari e non beneficiari. Cf. IRCC 2018.

**30** Ad esempio, nel caso della valutazione dell'Australian Cultural Orientation (AUSCO) program (2009), sia i beneficiari sia i formatori dell'OIM esprimono il loro feedback sull'utilità del contenuto classificando ogni argomento come di grande, media o poca importanza. Cf. AUSCO, s.d.

**31** Cf. IOM 2020b; IRCC 2018; AUSCO, s.d.



sarie alcune modifiche al programma.<sup>32</sup> Nel processo di valutazione, è essenziale valutare fino a che punto il PDO è adattato alle esigenze di specifici gruppi di rifugiati considerati più vulnerabili, nei confronti dei quali è quindi richiesta un'attenzione speciale. Questo è in particolare il caso di donne e di giovani, ma altri sottogruppi possono essere ugualmente identificati, per esempio facendo una distinzione tra adolescenti/giovani adulti e bambini, e tenendo in considerazione le esigenze specifiche di persone analfabetizzate o delle famiglie in quanto differenti.<sup>33</sup> Gruppi di rifugiati con caratteristiche socio-demografiche diverse possono avere percezioni diverse dell'efficacia del PDO in termini di rilevanza delle informazioni fornite.

Oltre al feedback sul contenuto del PDO, vengono raccolte anche le percezioni dei partecipanti circa le modalità di erogazione, per accertarsi che gli stili di insegnamento siano efficaci e contribuiscano alla creazione di un ambiente di apprendimento non minaccioso. I formatori sono spesso interrogati anch'essi circa la loro percezione del contenuto del *curriculum* e delle modalità di erogazione. Le linee guida internazionali raccomandano che la natura dei corsi segua un approccio centrato sullo studente e partecipativo. In altre parole, i corsi del PDO dovrebbero essere esperienziali, favorendo il coinvolgimento attivo dei partecipanti e promuovendo il lavoro di gruppo tra pari.

Una metodologia didattica interattiva che includa discussioni e giochi di ruolo è necessaria per aumentare l'effettiva acquisizione dei contenuti. L'uso di *input* iconografici e di strumenti multimediali come i video è fortemente consigliato. Mostre e video di storie di reinsediamento di successo dove i protagonisti sono rifugiati reinsediati che attualmente abitano nel Paese di reinsediamento è una pratica promettente, tradizionalmente promossa da Paesi di reinsediamento di lunga data come gli Stati Uniti ed attualmente implementata da diverse nazioni nel mondo all'interno delle attività di PDO. A questo proposito, è interessante notare come formatori e partecipanti possano avere opinioni diverse circa specifici stili di insegnamento. Per esempio, giochi di ruolo, drammatizzazioni e simulazioni non sono particolarmente popolari tra i partecipanti per ragioni culturali.

Per garantire l'efficacia dei corsi e favorire la comprensione del contenuto tenendo allo stesso tempo presente il modo di pensare e imparare culturalmente determinato dei rifugiati, l'OIM promuove il coinvolgimento di formatori bi-culturali. Nel contesto europeo, il primo programma di PDO ad adottare l'uso esclusivo di formatori bi-culturali è stato il *Cultural Orientation for Norway Bound Refugees*

**32** Per allineare i *curricula* di PDO ai bisogni dei rifugiati, prima del PDO può essere condotta un'analisi dei bisogni per mappare il profilo dei rifugiati.

**33** Il programma di orientamento culturale australiano (AUSCO), per esempio, ha introdotto delle sessioni specifiche per il *'Family Day'* all'interno dell'orientamento culturale. Cf. AUSCO, s.d.

(NORCO). Idealmente, i formatori dovrebbero essere persone con lo stesso background culturale e linguistico dei rifugiati da reinsediare: il coinvolgimento di rifugiati reinsediati da tempo come formatori aiuta a migliorare la credibilità delle informazioni e l'accettazione dei contenuti e delle metodologie di erogazione degli stessi. Inoltre, formatori bi-culturali possono tenere i corsi del PDO nella lingua nativa dei rifugiati, come suggerito sia dall'OIM sia da ex partecipanti di sessioni di PDO nel corso di precedenti valutazioni.<sup>34</sup>

Per quanto riguarda la valutazione d'impatto, l'efficacia nel gestire le aspettative dei rifugiati è uno dei principali aspetti da valutare, andando ad osservare la corrispondenza tra le aspettative dei rifugiati e le loro percezioni delle condizioni di vita nel Paese di reinserimento post-arrivo. Il riscontro fornito dai partecipanti è sempre usato in una prospettiva lungimirante, per migliorare il PDO. Una pratica particolare è stata introdotta nell'ambito di AUSCO, prevedendo il ritorno di rifugiati reinsediati nei loro Paesi di partenza per incontrare i formatori che erogano l'orientamento culturale e condividere i loro pensieri su argomenti e informazioni che richiedono maggiore attenzione.<sup>35</sup> Un ulteriore beneficio della valutazione d'impatto del PDO è quello di fornire raccomandazioni per un maggior coordinamento e miglioramento sia dei programmi di orientamento pre-partenza, sia di quelli post-arrivo, garantendo il loro allineamento ed equilibrio.

Il gruppo di ricerca dell'Università per Stranieri di Siena, coordinato da Antonella Benucci e impegnato nel progetto COMMIT, si è impegnato nella stesura di una metodologia di valutazione nell'ambito delle sessioni PDO, con l'aiuto di un campione di formatori che si occupano di questi programmi, nei quattro Paesi target oggetto di reinsediamento: Croazia, Italia, Portogallo e Spagna. L'obiettivo primario che il team si è prefissato è stato quello di garantire la solidità dell'approccio metodologico proposto per l'analisi dei risultati della valutazione, sulla base di strumenti sia quantitativi che qualitativi, con il supporto di sessioni di monitoraggio e lo studio di pratiche di valutazione della PDO già esistenti in Italia e in Portogallo. Un processo pensato oltre che per garantire dei feedback post-arrivo da parte dei rifugiati sulle sfide che si sono trovati ad affrontare in assenza di programmi di orientamento, anche per approfondire e contribuire all'arricchimento della richiesta di informazione prima della partenza.

La finalità del lavoro dell'Università per Stranieri di Siena, con il supporto di OIM, è stata quella di implementare una serie di strumenti di valutazione e autovalutazione che, sulla base di una solida metodologia scientifica, e grazie alla pregressa esperienza nel set-

<sup>34</sup> Per esempio, cf. IRCC 2018.

<sup>35</sup> Cf. AUSCO, s.d.

tore della migrazione, consentono la valutazione di tutti i fattori che comprendono e che possono influenzare una sessione PDO.

La sostanziale differenza fra questa proposta di intervento valutativo e altri progetti di ricerca, è intrinseca all'elaborazione degli strumenti, che sono stati pensati per raccogliere informazioni su una realtà che risulta essere ancora in via di sviluppo e per confrontare l'evoluzione avvenuta in due momenti differenti delle attività volte al reinsediamento: le attività di *Pre-Departure Orientation* e quelle di *Post-Arrival Orientation*. Oltre all'implementazione di strumenti sia di tipo quantitativo che qualitativo, sono stati inoltre definiti anche gli obiettivi e i parametri di valutazione sulla base delle aspettative che il programma PDO intende raggiungere (cf. Monaci 2021).

Gli strumenti di valutazione sopra citati sono di 7 tipologie, rivolti ai principali attori coinvolti nei programmi di reinsediamento:

- strumenti dedicati ai rifugiati: il *Questionario per beneficiari del resettlement (ex ante ed ex post)* e l'*Intervista per beneficiari del resettlement (ex post)* pensati per misurare le aspettative dei beneficiari nei confronti dei contenuti e dell'organizzazione delle attività PDO, e quanto possa aiutare i rifugiati nel processo di reinsediamento;
- strumenti dedicati ai formatori PDO: il *Questionario per formatori PDO (ex ante ed ex post)*, l'*Intervista per formatori PDO (ex post)*, la *Griglia di autovalutazione per formatori PDO (ex ante, mid-term ed ex post)* e la *Griglia di analisi dei materiali didattici per attività PDO*, concepiti per valutare il rispetto delle aspettative in merito ai contenuti e all'organizzazione delle attività PDO, oltre a verificare se le modalità e l'approccio della loro partecipazione all'orientamento culturale possono essere utili ai beneficiari;
- strumento per operatori (*staff*) PDO: il *Questionario per operatori PDO (ex post)* ha lo scopo di condurre un sondaggio sulle aspettative dell'orientamento culturale che gli operatori responsabili della delocalizzazione si sono preposti per quanto concerne le attività, i contenuti e i metodi ritenuti più funzionali e idonei;
- strumenti per comunità ospitanti/*mentors*: il *Questionario per comunità ospitante/mentors (ex ante ed ex post)* e l'*Intervista per comunità ospitante/mentors (ex post)* sono volti a comprendere le aspettative dei migranti in merito all'organizzazione dei programmi di reinsediamento e i contenuti che li riguardano. La valutazione di questo strumento è indirizzata verso il grado di interesse dei cittadini a partecipare sia alla pianificazione che alla realizzazione della PDO, oltre allo sviluppo personale di conoscenze sul tema della migrazione e reinsediamento.

Monitoraggio e valutazione dei programmi di *mentorship* post-arrivo

A causa della scarsa presenza di ricerche sul *mentoring* e per il fattore innovativo di tale azione, è difficile effettuare una panoramica sulle pratiche di valutazione dei programmi di *mentorship*.

In alcuni Paesi come il Canada da decenni i cittadini si impegnano nell'accoglienza dei rifugiati, trovando una loro propria espressione in *private or community-based sponsorships*. In altri, invece, il coinvolgimento dei membri della società civile rimane informale, anziché divenire una sistematica offerta di integrazione per i gruppi di rifugiati reinsediati. Questo a conferma del fatto che i programmi di *mentorship* non sono sempre presenti all'interno degli schemi di reinsediamento statali.

Pertanto, si può affermare che un buon numero di programmi attualmente in corso è rappresentato da progetti pilota che mirano a documentare la metodologia e gli aspetti intrinseci della progettazione, e a testimoniare la necessità di approfondire l'implementazione di tali programmi a dimostrazione dell'efficacia di questo strumento.

Entrando nello specifico della valutazione dei programmi di *mentorship*, in evoluzione, poche sono le informazioni disponibili circa i processi valutativi condotti fino ad ora. Si può però in questa sede evidenziare che la rete SHARE, facente parte dello European Resettlement Network (ERN), nel 2013, «ha identificato il volontariato come un'area prioritaria per lo sviluppo nell'ambito del reinsediamento e dell'integrazione di rifugiati» (ICMC 2015, 2).

Per poter valutare a pieno l'efficacia e la qualità di un programma di *mentorship* devono essere considerati anche alcuni aspetti critici, come suggerito da precedenti progetti pilota. In primo luogo, se l'abbinamento *mentors-mentees* si rivela confacente per entrambi, e se il livello di fiducia reciproca è equilibrato. In secondo luogo, la possibile presenza di barriere linguistiche fra i due attori o di incomprensioni interculturali, e come esse vengono gestite. In terzo e ultimo luogo, informazioni riguardo all'organizzazione e il coordinamento delle attività, per valutare l'appropriatezza del supporto da essi ricevuto.

Analizzando più da vicino la metodologia di ricerca e valutazione, i questionari di soddisfazione possono anche essere somministrati per iscritto, solitamente online, ma difficilmente rappresentano l'unico strumento di ricerca/valutazione e la somministrazione avviene sia ai *mentors* che ai *mentees* individualmente. La valutazione congiunta, rivolta ad entrambe le parti, può rappresentare un momento di riflessione simultanea sul processo di *mentorship*, in particolare in termini di raggiungimento degli obiettivi prefissati, come nel caso del *Mentoring Program for Migrants* (Portogallo, 2014).<sup>36</sup>

<sup>36</sup> <https://ec.europa.eu/migrant-integration/intrpract/mentoring-program-for-migrants>.

Entrando più nel dettaglio, i dati quantitativi raccolti con i questionari si riferiscono principalmente ad alcuni criteri generici:

- numero dei partecipanti coinvolti di entrambe le parti;
- profilo dei *mentors* e dei *mentees* implicati nelle attività,
- frequenza e durata delle attività e degli incontri;
- numero di relazioni di *mentoring* interrotte e di quelle portate a termine.

Gli strumenti maggiormente impiegati sono quelli di tipo qualitativo, le interviste e la raccolta orale di feedback, per eludere le difficoltà che potrebbero incontrare alcuni rifugiati nella compilazione dei questionari scritti. Poiché alcuni programmi non richiedono la presenza costante di *mentees*, *mentors* e *staff* composti da professionisti contemporaneamente, la maggior parte delle interviste viene condotta da remoto, attraverso il telefono o via e-mail. Purtroppo, però, la letteratura di riferimento sui programmi di *mentorship* è carente di dettagliati riferimenti sui protocolli delle interviste, si sa però che questo tipo di valutazione risulta essere prevalentemente di tipo qualitativo in quanto i risultati vengono tendenzialmente riportati in maniera più descrittiva che numerica. Tale tipologia di valutazione mira a: valutare la percezione del valore e dell'impatto umano e sociale, sia dei *mentors* che dei *mentees*; documentare la progettazione e l'implementazione del programma per la trasferibilità; supportare richieste e finanziamenti per iniziative future; costruire sostegno pubblico al volontariato attraverso *advocacy* e campagne di comunicazione basate sui risultati *evidence-based* raccolti.

La valutazione dell'efficacia e della qualità mira, dunque, a comprendere in che modo i *mentees* beneficiano del programma e si integrano meglio grazie al rapporto di *mentoring*. Inoltre, una valutazione iniziale delle competenze e delle caratteristiche dei *mentors*, così come delle esigenze dei rifugiati, dovrebbe essere condotta prima dell'inizio del percorso in modo da poter selezionare con criterio dei volontari e aumentare le possibilità di un buon abbinamento fra i partecipanti.

Oltre allo strumento della valutazione, pur risultando complementare, si sente l'esigenza di utilizzare anche quello del monitoraggio, utile a calcolare i progressi del lavoro dei *mentors* e dei *mentees*, il loro apprendimento continuo, la crescente evoluzione dei loro bisogni e del loro coinvolgimento in un processo di riflessione costante e reciproco, e a garantire azioni correttive per il proseguimento degli obiettivi.

Essendo la modalità di monitoraggio utile a verificare la relazione di *mentorship* con focus sullo sviluppo di un forte legame fra le due parti, è importante porre l'attenzione sulla valutazione formativa dei due attori coinvolti nel rapporto di *mentoring*, attraverso anche l'uso di strumenti di autovalutazione durante la formazione ini-

ziale e ad intervalli prestabiliti lungo la durata del programma, per verificare l'andamento sull'acquisizione delle competenze e i potenziali bisogni di apprendimento che possono scaturire durante lo svolgimento dello scambio formativo.

Un ulteriore strumento che può rappresentare un sussidio è la stesura di un report periodico sui progressi di entrambe le parti, benché possa rivelarsi un carico di lavoro aggiuntivo per i *mentors* che ricordiamo essere per la maggior parte volontari. In precedenti progetti di *mentorship*, è stato chiesto sia a *mentors* che a *mentees* di fornire una relazione scritta con delle attività condotte in ogni incontro e un riscontro sulle stesse. Per esempio, nell'ambito del progetto *Learning to Be a Good Mentor* (LeGMe), il cosiddetto metodo 'stella' è stato utilizzato come strumento di autovalutazione per i mentori, per valutare il miglioramento delle proprie competenze per tre volte: all'inizio, a metà e alla fine del programma. Una scheda con la raffigurazione di una stella è stata consegnata ad ogni mentore. Ogni punta della stella corrispondeva ad una delle nove competenze il cui miglioramento era ritenuto necessario per la buona riuscita del progetto. I mentori potevano aggiungere un'ulteriore competenza. In tale progetto, altri strumenti di valutazione efficace erano il Quaderno del *mentor* e il Quaderno del *mentee*: sia ai *mentors* sia ai *mentees* veniva chiesto di scrivere una pagina per incontro per descrivere le attività e fornire il proprio riscontro.

Un ulteriore strumento è far riportare dai *mentors* delle istantanee delle loro esperienze, che fungono da casi studio, come ad esempio accade nel Regno Unito (cf. ICMC, Vluchtelingen Werk Limburg 2014).

In seno al quadro generale dei risultati raggiunti e della sperimentazione effettuata con il progetto COMMIT si illustrerà in questo capitolo il questionario di autovalutazione «Chi è un buon mentore», proposto in occasione della giornata di formazione dedicata ai mentori realizzata nell'ambito del già citato progetto, con lo scopo di autovalutare il proprio livello di sensibilità e di preparazione interculturale.

A nostro avviso è adatto a tutti coloro che a vario titolo entrano o entreranno in contatto con le problematiche connesse alla migrazione, siano essi operatori, formatori, insegnanti, docenti universitari, studenti dei corsi di laurea, studiosi, ricercatori e volontari come i mentori. Questo strumento è stato pensato per essere utilizzato prima dell'inizio della formazione, ma può essere ulteriormente utilizzato in momenti differenti per l'automonitoraggio nel corso delle proprie esperienze. È composto da 26 *items*, suddivisi in quattro parti o sezioni. La prima riguarda i dati personali, la seconda le funzioni del mentore e del *mentoring*, la terza la formazione per i mentori e la quarta, infine, le relazioni dei mentori con i *mentees*. Contiene *items* utili a delineare un quadro biografico (sesso, età, provenienza, ambiente familiare, lavoro svolto nel Paese di origine, periodo di sog-

giorno in Italia); di tipo sociolinguistico, riguardo alla lingua materna, alla conoscenza di altre lingue ecc.

Il seminario, pur avendo come finalità quella di illustrare gli obiettivi e le azioni del progetto COMMIT, ha tuttavia consentito di ampliare le tematiche strettamente connesse al progetto, nella direzione della disseminazione non soltanto di risultati ma anche di ipotesi di futuri percorsi, metodologie e strumenti di lavoro. Da un iniziale focus sui bisogni di *mentor* e rifugiati, i contenuti degli interventi e le discussioni che ne sono scaturite hanno permesso di delineare un quadro generale di offerta formativa rivolta in senso lato a tutti i soggetti che si occupano di tematiche migratorie (operatori, formatori, insegnanti di Italiano LS e L2, studenti di corsi di laurea, ricercatori, studiosi).

Si ritiene che con questi seminari il progetto COMMIT si sia arricchito di riflessioni per future azioni e attività che possano rispondere ai cambiamenti strutturali dei pubblici migranti, dei loro bisogni e necessità e che possano rappresentare uno stimolo per il miglioramento delle politiche di istituzioni e organismi che lavorano nel campo dell'intervento umanitario.

#### 6.4 Analisi dati questionario di autovalutazione

Il presente paragrafo descrive i risultati dell'indagine campionaria condotta nell'ambito del progetto COMMIT. La base della rilevazione è un questionario statistico di autovalutazione «Chi è un buon mentore?» somministrato ai partecipanti del ciclo di seminari *Mentorship, mediazione e inclusione*.

Ogni sezione contiene un set di domande con tipologia varia di risposta, ma per la maggioranza trattasi di risposte chiuse a scelta multipla o con scale di gradimento, ogni sezione tratta di specificità diverse riferendosi a tipologie di dati sia qualitativi che quantitativi.

L'analisi e l'elaborazione dei dati ai fini di elaborazione statistica ha seguito le seguenti fasi:

- acquisizione di tutti i questionari disponibili (compilati);
- valutazione generalizzata della qualità delle risposte fornite nel questionario;
- raccolta su tabella Excel dei dati dei questionari suddivisi in strutture logiche;
- elaborazione *queries* di selezione secondo i principali incroci selezionati;
- elaborazione sempre in Excel dei dati tabellari per fornire un quadro di sintesi dei dati raccolti di maggiore interesse.

Dopo una prima valutazione generale, si può affermare che:

- non tutti i partecipanti del corso hanno aderito alla compilazione del questionario;

- nella sezione A del questionario risultano delle domande costruite non efficacemente per l'analisi statistica dei dati, in quanto non avendo previsto una selezione di risposte a domanda chiusa, si è rilevato una sostanziale non omogeneità che ha reso difficile il lavoro di analisi: D1, D4, D5, D6, D8 e D9;
- alcune domande sono state escluse dalla presente analisi in quanto non risultava esserci variabilità nelle risposte fornite.

Fra le varie figure professionali che hanno preso parte alla compilazione del questionario, si è individuato quelle più attinenti al contesto di ricerca: operatori sociali, mediatori linguistico-culturali (assistenti alla comunicazione, educatori interculturali, educatori istituzionali) e insegnanti di italiano L2/LS.

**Tabella 1** Risultati domanda 9 (PARTE A Questionario)

| Occupazione attuale (D9)        | Numerosità | Percentuale |
|---------------------------------|------------|-------------|
| Insegnante di italiano L2/LS    | 5          | 38,4%       |
| Mediatore linguistico-culturale | 4          | 30,8%       |
| Operatore sociale               | 4          | 30,8%       |

Il primo gruppo di domande (D1-14, PARTE A) è servito a fornire indicazioni generali sull'identità socioanagrafica e professionale degli utenti, come per esempio nazionalità, sesso, età, titolo di studio ecc. Dall'analisi dei dati [tab. 2] è possibile affermare che sul totale dei partecipanti il 69,2% sono di nazionalità italiana, mentre la restante percentuale (30,8%) di nazionalità straniera, fra le varietà che si è potuto distinguere: tunisina, portoghese ed italo-camerunense (D1). La fascia di età predominante (46,1%) è quella compresa fra i 36 e i 45 anni (D.2), di genere femminile (69,2%; D3).

Per ciò che concerne la formazione professionale (D4; D5), il 38,4% dichiarano di essere in possesso del Diploma di Laurea Magistrale/vecchio ordinamento e in altra percentuale consistente, 30,8%, di aver conseguito un Master di I/II livello, tasso equivalente nella seconda domanda dove asseriscono di non possedere altri titoli di studio o professionali.

Per poter avere una mappatura dettagliata sul piano linguistico e relative competenze (D6; D7; D8), è stata indicata come Lingua Madre (LM/L1), non a sorpresa visto l'ingente numero di dichiaranti con nazionalità italiana, l'italiano dal 69,2% degli utenti, e la conoscenza di due lingue oltre alla propria L1, che da un incrocio sono risultate essere l'inglese, 35,7%, e il francese, 28,6%.

Dato interessante rilevato è il bagaglio professionale: solo il 61,5% dei rispondenti ha vissuto all'estero per un tempo prolungato, ma



quasi il totale (84,6%) ha avuto una discussione con una persona di lingua e cultura diversa dalla loro. Altresì una minima percentuale, 38,4% ha avuto precedenti esperienze in programmi formali di *mentorship* e con un tasso leggermente più elevato, 53,8%, i partecipanti hanno avuto precedenti esperienze in attività informali di *mentoring*. Aspetto di interesse per il contesto di indagine è che solo il 23,1% dei soggetti presi in esame è stato in precedenza *mentees* di qualcuno che a loro volta ha fatto da *mentors*.

**Tabella 2** Risultati sezione ‘Dati personali’ (parte A del Questionario)

| Nazionalità (D1)  | Numerosità | Percentuale |
|-------------------|------------|-------------|
| Italiana          | 9          | 69,2%       |
| Straniera         | 4          | 30,8%       |
| di cui: tunisina  | (2)        | (15,4%)     |
| portoghese        | (1)        | (7,7%)      |
| italo-camerunense | (1)        | (7,7%)      |

| Età (D2) | Numerosità | Percentuale |
|----------|------------|-------------|
| 8-25     | 1          | 7,7%        |
| 26-35    | 2          | 15,4%       |
| 36-45    | 6          | 46,1%       |
| 46-55    | 2          | 15,4%       |
| +55      | 2          | 15,4%       |

| Sesso (D3) | Numerosità | Percentuale |
|------------|------------|-------------|
| M          | 4          | 30,8%       |
| F          | 9          | 69,2%       |

| Titolo di studio più recente (D4) | Numerosità | Percentuale |
|-----------------------------------|------------|-------------|
| Diploma Scuola Superiore          | 1          | 7,7%        |
| Diploma di Laurea Triennale       | 1          | 7,7%        |
| Diploma di Laurea Magistrale/v.o. | 5          | 38,4%       |
| Master I o II livello             | 4          | 30,8%       |
| Altri diplomi                     | 2          | 15,4%       |

6 • Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor-rifugiato*

| Altri titoli di studio o professionali (D5) | Numerosità | Percentuale |
|---|------------|-------------|
| Nessuno                                     | 4          | 30,8%       |
| Diploma di Laurea Magistrale/v.o.           | 3          | 23,0%       |
| Master I o II livello                       | 2          | 15,4%       |
| Certificazioni DITALS/CEDILS                | 2          | 15,4%       |
| Altri corsi formazione/perfezionamento      | 2          | 15,4%       |

| Lingua madre (D6) | Numerosità | Percentuale |
|-------------------|------------|-------------|
| Italiano          | 9          | 69,2%       |
| Arabo             | 2          | 15,4%       |
| Portoghese        | 1          | 7,7%        |
| Yemba             | 1          | 7,7%        |

| Nr. lingue parlate oltre alla propria L1 (D7) | Numerosità | Percentuale |
|---|------------|-------------|
| 1   | 2          | 15,4%       |
| 2   | 8          | 61,5%       |
| 3   | 2          | 15,4%       |
| 4   | 1          | 7,7%        |
| +5  | 0          | 0,0%        |

| Lingue parlate oltre alla propria L1 (D8) | Numerosità | Percentuale |
|---|------------|-------------|
| Inglese                                   | 10         | 35,7%       |
| Francese                                  | 8          | 28,6%       |
| Spagnolo                                  | 4          | 14,3%       |
| Italiano                                  | 4          | 14,3%       |
| Giapponese                                | 1          | 3,6%        |
| Cinese                                    | 1          | 3,6%        |

| Altre esperienze (D10-14)  | Numerosità | Percentuale |
|--|------------|-------------|
| Ha vissuto all'estero per un tempo Prolungato  | 8          | 61,5%       |
| Ha discusso con una persona di una lingua/cultura diversa                              | 11         | 84,6%       |
| Ha una precedente esperienza come mentore in un programma formale di <i>mentorship</i> | 5          | 38,4%       |

6 • Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor-rifugiato*

|  |   |       |
|--|---|-------|
| Ha una precedente esperienza in attività di <i>mentoring</i> informale | 7 | 53,8% |
| È stato un <i>mentee</i> di qualcuno che ha fatto da mentore           | 3 | 23,1% |

Proseguendo con l'analisi, nella parte B [tab. 3] del questionario riguardante le funzioni del mentore e del *mentoring*, avvalendosi di domande con scale di gradimento, è stato possibile delineare le competenze del *mentor* e la metodologia da adottare nei processi di *mentoring*.

**Tabella 3** Risultati sezione 'Funzioni del mentore e del *mentoring*' (parte B del Questionario)

| È in grado di (D16-23):   | 1 <         | 2           | 3            | 4            | 5 >          |
|---|-------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| ascoltare attivamente i suoi <i>mentee</i> per capire i loro bisogni, anche se non rispondono alle sue aspettative  | -           | -           | -            | (8)<br>61,5% | (5)<br>38,5% |
| essere mentalmente aperto a considerare i potenziali impatti della transizione culturale e sociale sui suoi <i>mentee</i> (es. perdita di amici, famiglia e cultura di origine, <i>shock</i> culturale) | -           | -           | (2)<br>15,4% | (6)<br>46,1% | (5)<br>38,5% |
| essere pronto a investire il suo tempo con i <i>mentee</i>  | -           | -           | (2)<br>15,4% | (5)<br>38,5% | (6)<br>46,1% |
| offrire ai suoi <i>mentee</i> empatia umana e compassione   | (1)<br>7,7% | -           | -            | (4)<br>30,8% | (8)<br>61,5% |
| accettare di essere monitorato da un professionista durante la sua attività di mentore  | -           | (1)<br>7,7% | (1)<br>7,7%  | (5)<br>38,5% | (6)<br>46,1% |
| accrescere la sua conoscenza delle lingue e delle culture dei <i>mentee</i>   | -           | -           | (2)<br>15,4% | (5)<br>38,5% | (6)<br>46,1% |
| aiutare i <i>mentee</i> ad affrontare le difficoltà della ricerca del lavoro  | -           | -           | (4)<br>30,8% | (2)<br>15,4% | (7)<br>53,8% |
| utilizzare strumenti digitali (computer, <i>tablet</i> , telefono cellulare ecc.) per aiutare i <i>mentee</i>   | -           | (1)<br>7,7% | (4)<br>30,8% | (1)<br>7,7%  | (7)<br>53,8% |

6 • Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor-rifugiato*

| <b>Secondo lei, quali qualità dovrebbe avere un buon mentore? (D25-32)</b> | <b>1 &lt;</b> | <b>2</b>    | <b>3</b>     | <b>4</b>     | <b>5 &gt;</b> |
|--|---------------|-------------|--------------|--------------|---------------|
| costruire relazioni  | -             | -           | -            | (3)<br>23,1% | (10)<br>76,9% |
| ascoltare  | -             | -           | -            | (1)<br>7,7%  | (12)<br>92,3% |
| gestire i conflitti  | -             | (1)<br>7,7% | -            | (7)<br>53,8% | (5)<br>38,5%  |
| <i>coaching</i> (facilitare/accompagnare verso l'obiettivo)                | -             | (1)<br>7,7% | -            | (6)<br>46,1% | (6)<br>46,1%  |
| promuovere l'auto-riflessione  | -             | -           | (1)<br>7,7%  | (5)<br>38,5% | (7)<br>53,8%  |
| incoraggiare   | -             | -           | (3)<br>23,1% | (4)<br>30,8% | (6)<br>46,1%  |
| fornire e ricevere <i>feedback</i>   | -             | -           | (3)<br>23,1% | (3)<br>23,1% | (7)<br>53,8%  |
| aiutare i mentee a sviluppare capacità di risoluzione dei problemi         | (1)<br>7,7%   | -           | -            | (2)<br>15,4% | (10)<br>76,9% |

| <b>Secondo lei, per un mentore quali sono gli Aspetti più importanti del tutoraggio? (D33-40)</b>   | <b>1 &lt;</b> | <b>2</b>    | <b>3</b>     | <b>4</b>     | <b>5 &gt;</b> |
|---|---------------|-------------|--------------|--------------|---------------|
| Entrare in contatto con persone di culture diverse  | -             | (1)<br>7,7% | (1)<br>7,7%  | (5)<br>38,5% | (6)<br>46,1%  |
| Sviluppare abilità di <i>career coaching</i> (specializzazione per la consulenza)   | -             | -           | (6)<br>46,1% | (3)<br>23,1% | (4)<br>30,8%  |
| Ricevere formazione per lo sviluppo personale e professionale   | -             | -           | (3)<br>23,1% | 6<br>46,1%   | 4<br>30,8%    |
| Rafforzare le capacità di leadership e Coaching   | -             | -           | (4)<br>30,8% | (7)<br>53,8% | (2)<br>15,4%  |
| Migliorare la consapevolezza interculturale (es. comprendere i problemi e gli ostacoli incontrati dai <i>mentee</i> nell'impatto con il Paese di arrivo). | -             | -           | (1)<br>7,7%  | (4)<br>30,8% | (8)<br>61,5%  |
| Ampliare le capacità di comunicazione   | -             | -           | (1)<br>7,7%  | (6)<br>46,1% | (6)<br>46,1%  |
| Acquisire una prospettiva internazionale del proprio campo o occupazione  | -             | -           | (1)<br>7,7%  | (7)<br>53,8% | (5)<br>38,5%  |
| Condividere preziose conoscenze acquisite con la propria esperienza   | -             | -           | (2)<br>15,4% | 7<br>53,8%   | 4<br>30,8%    |

6 • Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor*-rifugiato

| Tipi di <i>mentoring</i> ritenuti più adatti per futuri <i>mentee</i> (D41) | Preferenze | Percentuale |
|---|------------|-------------|
| Tutoraggio one-to-one   | 7          | 35,0%       |
| Mentoring di gruppo   | 5          | 25,0%       |
| Mentoring a distanza  | 1          | 5,0%        |
| Modalità combinate  | 7          | 35,0%       |

  

| Importanza di incontrare i <i>mentee</i> di persona (D42) | Numerosità | Percentuale |
|---|------------|-------------|
| Sì, sempre  | 11         | 84,6%       |
| No  | -          | -           |
| A volte   | 2          | 15,4%       |
| Solo all'inizio   | -          | -           |

Infine, altri dati molto interessanti raccolti, relativi alla parte D del questionario [tab. 4], sono stati tratti da riflessioni guidate su gli aspetti intrinseci al ruolo del *mentor*.

**Tabella 4** Risultati sezione 'Riflessioni riguardanti le relazioni con gli altri' (parte D del Questionario)

| Riflessioni (D53-55)   | 1 < | 2 | 3            | 4            | 5 >          |
|--|-----|---|--------------|--------------|--------------|
| Sono disposto ad accettare che il <i>mentee</i> possa Insegnarmi delle cose  | -   | - | -            | (4)<br>30,8% | (9)<br>69,2% |
| So in quali aspetti la sua cultura e quella del <i>Mentee</i> differiscono profondamente   | -   | - | (2)<br>15,4% | (9)<br>69,2% | (2)<br>15,4% |
| Sono pronto ad accettare che il mio <i>mentee</i> Abbia comportamenti verbali e non verbali Diversi da quelli della mia cultura di origine | -   | - | -            | (4)<br>30,8% | (9)<br>69,2% |

  

| Riflessioni (D56-61)   | 1 <         | 2           | 3            | 4            | 5 >          |
|--|-------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| Sospendere il giudizio sul <i>mentee</i> e sulla sua cultura | (1)<br>7,7% | -           | (4)<br>30,8% | (5)<br>38,5% | (3)<br>23,1% |
| Entrare in empatia, mettersi nei panni del suo <i>mentee</i> | (1)<br>7,7% | (1)<br>7,7% | (1)<br>7,7%  | (7)<br>53,8% | (3)<br>23,1% |
| Ascoltare attentamente e attivamente                         | -           | -           | (1)<br>7,7%  | (5)<br>38,5% | (7)<br>53,8% |

6 • Tecniche e strumenti per la gestione della relazione *mentor-rifugiato*

|  |   |   |              |              |              |
|--|---|---|--------------|--------------|--------------|
| Relativizzare i suoi valori, convinzioni, comportamenti  | - | - | (3)<br>23,1% | (7)<br>53,8% | (3)<br>23,1% |
| Decentralizzarsi dal suo ruolo sociale, dal suo comportamento abituale                                 | - | - | (5)<br>38,5% | (6)<br>46,1% | (2)<br>15,4% |
| Discutere in modo costruttivo con il <i>mentee</i> se per esempio un atteggiamento le sembra offensivo | - | - | (2)<br>15,4% | (6)<br>46,1% | (5)<br>38,5% |

In conclusione, visto che genericamente i programmi di *mentorship* durano per mesi, è di fondamentale importanza tenere traccia dello stato di avanzamento e dei relativi progressi, per effettuare eventuali aggiustamenti e riadattare la struttura del programma quando necessario, monitorare la pertinenza delle attività rispetto ai bisogni dei beneficiari e al contesto in continua evoluzione. Per queste ragioni sarebbe preferibile affiancare alla figura del *mentor* dei professionisti per coordinare le attività e dare un supporto durante lo svolgimento del corso.

L'indagine sulla percezione del valore e dell'impatto del programma viene solitamente effettuata attraverso la registrazione di opinioni e commenti dei partecipanti pre e post esperienza di *mentorship*, in modo tale da confrontare i risultati iniziali con quelli finali anziché optare per una valutazione esclusivamente finale con il rischio di sprecare potenziali benefici dell'intervento. Fornendo quindi un supporto su misura e mirato per l'integrazione, valutando la qualità della relazione fra il *mentors* e i *mentees*, questi strumenti diventano un fattore decisivo per il successo del programma.

Infine, se è vero che la valutazione dei programmi di *mentorship* si concentra principalmente sulla valutazione del criterio dell'efficacia, sarebbe utile documentare anche la progettazione e realizzazione delle attività in vista della possibilità di replicabilità. Questa disamina, per capire come progettare e condurre programmi di *mentorship* di successo nel futuro.