

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MODENA E REGGIO EMILIA

Dottorato di ricerca in Scienze Umanistiche

Ciclo XXXV

**L'imprenditorialità come modello e strumento di crescita e realizzazione personale nelle
Neurodivergenze**

Candidata: Silvia Iacomini

Relatore: Prof.ssa Anna Dipace

Coordinatore del Corso di Dottorato: Prof.ssa Marina Bondi

Sommario

Le persone neurodivergenti hanno scarse opportunità di identificare i propri interessi lavorativi e spesso sono completamente escluse da offerte di lavoro competitive. Tice Cooperativa Sociale ha avviato, da alcuni anni, progetti di startup a vocazione sociale che promuovono l'inserimento di ragazzi neurodivergenti in attività utili alla comunità.

Il presente lavoro di ricerca, realizzato nel contesto di un percorso di dottorato industriale, parte dai risultati di due revisioni sistematiche della letteratura. La prima ha approfondito il tema dell'imprenditoria e del lavoro autonomo per giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo, evidenziando le motivazioni imprenditoriali, le barriere, gli *outcomes* e l'importanza dell'educazione all'imprenditorialità per questa fascia di popolazione. La seconda revisione ha indagato i principali strumenti di valutazione utili per la pianificazione professionale di giovani e adulti con disturbi del neurosviluppo, con focus particolare su *soft skill*, preferenze lavorative, *job matching* e fattori percettivi.

Vengono poi presentati i risultati di tre studi sperimentali condotti nell'ambito dei progetti di Tice. Il primo ha valutato gli effetti della partecipazione a un corso di doppiaggio sullo sviluppo di *soft skill* lavorative e sulla percezione delle proprie competenze imprenditoriali. Gli altri due studi hanno invece indagato l'utilizzo di strategie cognitivo-comportamentali per l'insegnamento di *soft skill*, prevedendo in un caso un intervento individuale e, nell'altro, un programma di gruppo. I risultati dei lavori sperimentali sono discussi in termini di implicazioni per la pratica professionale. Infine, viene presentato e descritto Neurodivergent Hub, un modello di progettazione per promuovere percorsi di imprenditorialità per persone con Disturbi del Neurosviluppo. Nello specifico viene analizzato e discusso il Business Model Canvas del modello proposto. Le riflessioni finali riguardano le potenzialità dell'imprenditorialità come opzione lavorativa valida per persone neurodivergenti e l'importanza degli *outcomes* di questo progetto per l'impresa, per la società civile e per la ricerca nel settore.

Abstract

Neurodivergent people have little opportunity to identify their work interests and are often entirely excluded from competitive job offers. For some years, Tice Cooperativa Sociale has been launching socially oriented startup projects that promote the inclusion of neurodivergent young people in functional community activities.

The present research work, carried out in the context of an industrial doctoral program, starts from the results of two systematic literature reviews. The first investigated the topic of entrepreneurship and self-employment for youth and adults with Neurodevelopmental Disorders, highlighting entrepreneurial motivations, barriers, *outcomes*, and the importance of entrepreneurship education

for this population group. The second review investigated the main assessment tools useful for career planning for youth and adults with Neurodevelopmental Disorders, focusing on soft skills, job preferences, job matching, and perceptual factors.

The results of three experimental studies conducted under Tice projects are then presented. The first investigation assessed the effects of participation in a voiceover course on developing soft skills and perceptions of one's entrepreneurial skills. On the other hand, the other two studies investigated the use of cognitive-behavioral strategies for teaching soft skills, involving an individual intervention in one case and a group program in the other. The results of the experimental work are discussed in terms of their implications for professional practice. Finally, Neurodivergent Hub, a design model for promoting entrepreneurship pathways for people with Neurodevelopmental Disorders, is presented and described. Specifically, the Business Model Canvas of the proposed model is analyzed and discussed. The final reflections address the potential of entrepreneurship as a viable employment option for neurodivergent people and the importance of the *outcomes* of this project for business, civil society, and research in the field.

Indice

<i>Introduzione</i>	1
<i>Capitolo 1</i>	2
<i>Neurodiversità e lavoro</i>	2
1.1. Introduzione al concetto di neurodiversità	2
1.2. I Disturbi del Neurosviluppo	2
1.3. Occupazione di persone neurodivergenti	3
1.4. I vantaggi delle aziende che assumono personale neurodivergente	4
1.5. Come creare un ambiente lavorativo supportivo e inclusivo per lavoratori neurodivergenti	6
1.6. Accomodamenti	8
1.7. Situazione italiana e nuove prospettive lavorative per persone neurodivergenti	9
<i>Capitolo 2</i>	11
<i>Analisi della letteratura su autoimpiego e imprenditoria per giovani e adulti con disturbi del neurosviluppo</i>	11
2.1. Sommario	11
2.2. Parte 1: una rassegna sistematica della letteratura	11
2.2.1 Razionale e obiettivo della revisione sistematica	13
2.3. Metodo	14
2.3.1. Criteri di inclusione e di esclusione	14
2.3.2. Ricerca e selezione degli studi	14
2.3.3. Estrazione e sintesi dei dati	15
2.3.4. Caratteristiche dei partecipanti	21
2.3.5 Caratteristiche degli studi selezionati e tipologie di interventi	21
2.3.6. Analisi delle attività imprenditoriali e di lavoro autonomo	22
2.4. Risultati	23
2.4.1. Motivazioni imprenditoriali	23
2.4.2. Caratteristiche cliniche associate all'imprenditorialità	24
2.4.3. Educazione all'imprenditorialità	25
2.4.4. Barriere all'imprenditorialità	26
2.4.5. Supporto nell'avvio e nella gestione dell'impresa	27
2.4.6. Outcomes	28
2.5. Discussione	29
2.5.1. Limiti	31
2.6. Conclusioni	31
2.7. Parte II: i progetti di Tice Cooperativa Sociale	32
2.7.1. DEL+ DEL-: un'applicazione per combattere l'isolamento	32
2.7.2. IUTUBO: un'agenzia di doppiaggio per giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo	33
2.8. Riflessioni conclusive	33
<i>Capitolo 3</i>	34
<i>Strumenti di assessment per la pianificazione della carriera di adolescenti e adulti con Disturbi del Neurosviluppo</i>	34
3.1. Sommario	34
3.2. Introduzione	34

3.2.1. Razionale e obiettivo della revisione	35
3.3. Metodo	36
3.3.1. Criteri di inclusione e di esclusione	36
3.3.2. Ricerca e selezione degli studi	36
3.3.3. Caratteristiche degli studi selezionati	38
3.3.4. Analisi degli strumenti di assessment	47
3.3.5. Sintesi e analisi dei dati	47
3.4. Risultati	47
3.4.1. Interessi e preferenze lavorative	47
3.4.2. Strumenti di auto-valutazione di fattori percettivi e delle preferenze lavorative.....	49
3.4.3. Soft skill e abilità sociali e relazionali in ambito lavorativo.....	49
3.4.4. Job matching	50
3.5. Discussione	51
3.5.1. Limiti e implicazioni per la pratica professionale.....	53
3.6. Conclusioni	55
Capitolo 4	56
<i>Studio 1: Promuovere lo sviluppo di competenze trasversali e imprenditoriali in adolescenti e giovani adulti attraverso un corso professionalizzante di doppiaggio</i>	56
4.1. Introduzione	56
4.2. Metodo	58
4.2.1. Partecipanti	58
4.2.2. Setting, materiali e variabili	59
4.2.3. Procedura	61
4.2.4. Accordo tra gli osservatori.....	62
4.3. Risultati	63
4.3.1. Gruppo 1: partecipanti con DNS.....	63
4.3.2. Gruppo 2: partecipanti a sviluppo tipico.....	64
4.4. Analisi dei dati	66
4.5. Discussione	70
4.5.1. Limiti e prospettive future	71
4.6. Conclusioni	72
Capitolo 5	73
<i>Strategie cognitivo-comportamentali per l'acquisizione di soft skill lavorative in giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo</i>	73
5.1. Introduzione	73
5.2. Studio 1	75
5.2.1. Metodo	75
5.2.2. Risultati	82
5.3. Studio 2	83
5.3.1. Metodo	83
5.3.2. Risultati	86
5.4. Discussione generale	88
Capitolo 6	90
<i>Neurodivergent Hub: il modello di Tice per l'auto-imprenditoria di giovani e adulti con DNS</i>	90
6.1. La storia di Tice Cooperativa Sociale	90
6.2. Il ruolo dell'impresa sociale nella promozione del benessere e l'approccio basato sulle risorse	90

6.3. Dottorato industriale e impresa sociale	91
6.4. Neurodivergent Hub	92
6.5. La metodologia di Tice Cooperativa Sociale	92
6.6. Analisi del Business Model Canvas di Neurodivergent Hub	93
6.6.1. Segmenti di clientela: clienti e destinatari	93
6.6.2. Proposte di valore	94
6.6.3. Canali	94
6.6.4. Relazioni con i clienti	94
6.6.5. Flussi di ricavi.....	95
6.6.6. Risorse chiave	95
6.6.7. Attività chiave.....	95
6.6.8. Partner chiave.....	96
6.6.9. Struttura dei costi	96
6.7. Discussione	98
<i>Conclusioni</i>	100
<i>Bibliografia</i>	102
<i>Appendice A.</i>	116

Introduzione

Il presente percorso di dottorato industriale nasce dalle progettualità che Tice Cooperativa Sociale ha avviato da alcuni anni per promuovere l'inserimento di giovani e adulti neurodivergenti, nello specifico con Disturbi del Neurosviluppo (DNS), in percorsi di inclusione e sostenibilità sociale.

Il primo capitolo dell'elaborato descrive il concetto di Neurodiversità, con un focus specifico sui punti di forza delle persone neurodivergenti e su come valorizzare tali caratteristiche in un contesto lavorativo per promuovere l'inclusione.

A partire dalle riflessioni emerse nel primo capitolo, viene introdotta l'imprenditorialità come strategia per ridurre il rischio di isolamento sociale e poter offrire nuove opportunità di investimento sulle preferenze, valori e punti di forza individuali a persone con DNS.

Nel secondo capitolo, tale strategia viene approfondita all'interno di una revisione sistematica della letteratura che evidenzia le principali caratteristiche, le barriere e gli *outcomes* per persone con DNS. Il capitolo si conclude con una breve descrizione dei progetti avviati da Tice Cooperativa Sociale.

Nel terzo capitolo vengono presentati i risultati di una seconda rassegna della letteratura che indaga i principali strumenti di assessment utili per la pianificazione di una carriera professionale di giovani e adulti con DNS. Le aree di valutazione indagate comprendono le preferenze lavorative, le *soft skill*, il *job matching* e i fattori percettivi come, ad esempio, la percezione dei propri punti di forza e debolezza e delle competenze personali.

Conclusa questa parte teorica, nei capitoli quattro e cinque verranno presentati i risultati di tre studi sperimentali condotti nell'ambito dei progetti di Tice Cooperativa Sociale.

Gli studi rappresentano una prima valutazione degli *outcomes* dei progetti. Il primo studio, condotto nell'ambito del progetto Iutubo, descrive gli effetti della partecipazione a un corso professionalizzante di doppiaggio sulle *soft skill* e sulla percezione delle competenze imprenditoriali di ragazzi con DNS e a sviluppo tipico. Il secondo e il terzo studio valutano l'efficacia dell'utilizzo di strategie cognitivo-comportamentali nell'insegnamento di *soft skill*, sia a livello individuale che di gruppo.

Infine, il capitolo conclusivo propone e descrive il modello di Neurodivergent Hub, sviluppato da Tice per promuovere percorsi di autoimprenditoria per giovani con DNS. Il modello verrà descritto in dettaglio, a partire dall'analisi del business plan sviluppato sulla base delle prime esperienze sperimentali. L'analisi si conclude con una discussione dei punti di forza e dei limiti del modello e con una serie di riflessioni sulle implicazioni per la pratica professionale.

Capitolo 1

Neurodiversità e lavoro

1.1. Introduzione al concetto di neurodiversità

Nell'ultimo decennio si è assistito a una notevole apertura di nuove opportunità di lavoro per le persone neurodivergenti, un sottoinsieme della popolazione generale che storicamente ha registrato tassi di inoccupazione e sottoccupazione dell'85-90% (Roux et al., 2015; Taylor & Seltzer, 2011). La neurodiversità prende in considerazione gli sviluppi neurologici tradizionalmente considerati “atipici” o addirittura come disturbi diagnosticabili e li concettualizza come normale variabilità umana (Jaarsma & Welin, 2012). Mentre il funzionamento cerebrale di una persona neurotipica è allineato con l'idea prevalente di ciò che viene considerato funzionamento normale, il funzionamento neurocognitivo di un individuo neurodivergente differisce da questa norma.

In altri termini, secondo la prospettiva della neurodiversità, tutti gli stili di funzionamento cognitivo sono ugualmente validi. Pertanto, secondo tale approccio, le istituzioni che costituiscono la nostra società, come scuole e ambienti di lavoro, dovrebbero cercare soluzioni per accogliere queste variazioni (Summer & Brown, 2015).

1.2. I Disturbi del Neurosviluppo

Il termine neurodivergenze viene riferito solitamente a tratti e caratteristiche associate ai Disturbi del Neurosviluppo (DSM-5, American Psychiatric Association, 2013), un gruppo di condizioni con esordio nel periodo dello sviluppo, prevalentemente entro i cinque anni di età, caratterizzate da una compromissione del funzionamento personale, sociale, scolastico o lavorativo. All'interno di questo gruppo di condizioni, il range delle difficoltà può variare da deficit specifici dell'apprendimento fino alla compromissione globale dell'intelligenza e delle abilità sociali. I Disturbi del Neurosviluppo (DNS) comprendono:

- Disabilità intellettive: caratterizzate da deficit delle capacità mentali generali (e.g., pianificazione, *problem-solving*, ragionamento) che comportano una compromissione nel funzionamento adattivo, per cui la persona non è in grado di soddisfare i livelli di autonomia e responsabilità sociale in uno o più ambiti della vita quotidiana, come la scuola, il lavoro, l'autonomia a casa o nella comunità.
- Disturbi della comunicazione: comprendono il disturbo del linguaggio, il disturbo fonetico-fonologico, il disturbo della comunicazione sociale e il disturbo della fluenza. Tali condizioni si manifestano precocemente e possono produrre danni funzionali permanenti.

- Disturbo dello spettro dell'autismo: caratterizzato da deficit pervasivi della comunicazione sociale e dell'interazione sociale in molteplici contesti di vita. Inoltre, la diagnosi prevede la presenza di un repertorio limitato e ripetitivo di comportamenti, interessi o attività. Il concetto di "spettro" comprende un continuum di condizioni con deficit più o meno gravi come, ad esempio, la Sindrome di Asperger.
- Disturbo da deficit di attenzione/iperattività (ADHD): caratterizzato da livelli invalidanti di disattenzione, disorganizzazione e/o iperattività-impulsività. Le manifestazioni cliniche, associate alla disattenzione e alla disorganizzazione, riguardano l'incapacità di mantenere l'attenzione su un compito, l'apparente mancanza di ascolto e la perdita di oggetti. L'iperattività e l'impulsività comportano invece un livello di attività eccessivo, agitazione e incapacità di aspettare.
- Disturbo specifico dell'apprendimento (DSA): caratterizzato da deficit specifici dell'abilità di percepire o elaborare informazioni in maniera efficiente e accurata. Si manifesta nei primi anni della formazione scolastica con persistenti e progressive difficoltà nell'apprendimento di abilità di base della lettura, della scrittura e/o del calcolo.
- Disturbi del movimento: comprendono il disturbo dello sviluppo della coordinazione (DCD), il disturbo da movimento stereotipato e i disturbi da tic. Il DCD si manifesta con goffaggine, lentezza o imprecisione nello svolgimento di compiti motori che interferiscono con le attività della vita quotidiana. Il disturbo da movimento stereotipato è caratterizzato da comportamenti motori ripetitivi, apparentemente intenzionali e afinalistici. Infine, i disturbi da tic prevedono la presenza di tic motori o vocali improvvisi, rapidi e non ritmici.
- Disturbi del neurosviluppo senza specificazione: manifestazioni in cui i sintomi caratteristici di un disturbo del neurosviluppo sono prevalenti ma non soddisfano pienamente i criteri diagnostici per uno di essi.

I DNS si presentano spesso in comorbidità: persone con disturbo dello spettro autistico presentano frequentemente disabilità intellettive, oppure bambini con ADHD hanno anche un DSA. In Europa, il 5-10% dei bambini ha una diagnosi di DNS. Tali condizioni sono associate a rischi maggiori di difficoltà accademiche e/o abbandono scolastico, di bullismo, di ansia e depressione.

1.3. Occupazione di persone neurodivergenti

I sostenitori della neurodiversità ritengono che molte persone neurodivergenti possiedano talenti utili e siano in grado di funzionare in modo produttivo nelle organizzazioni. Tuttavia, esse sono spesso escluse dalle opportunità lavorative perché, in quanto esemplari della variabilità

umana, si trovano “ai margini della curva a campana” (Robison, 2013). Il problema, secondo questo punto di vista, non sono le persone neurodivergenti, ma i processi di assunzione che definiscono il talento in modo troppo restrittivo e si affidano ai colloqui di lavoro, che spesso non tengono conto delle modalità di interazione “atipiche” di queste persone.

Da una prospettiva individuale, il lavoro è parte integrante della vita, che fornisce sia sicurezza economica ma anche il contesto in cui dare un contributo alla società, grazie ai propri talenti e alle abilità, per ottenere quindi un ruolo sociale (Saleh & Bruyere, 2018). L'Organizzazione Mondiale della Sanità riconosce che l'occupazione fornisce alla persona una struttura temporale, contatti sociali, sforzi e scopi collettivi, identità sociale e attività regolare, tutti fattori essenziali per mantenere uno stile di vita sano. In quest'ottica, di notevole importanza risultano anche i benefici “intangibili” di una maggiore qualità della vita e della realizzazione personale che derivano dall'aver un'occupazione (Flower, Hedley, Spoor, & Dissanayake, 2019; Hedley et al., 2018).

In una prospettiva sociale, l'occupazione e l'integrazione di fasce di popolazione di grande talento, ma precedentemente escluse, portano con sé evidenti benefici reali, come il miglioramento del bilancio, grazie alla riduzione dei costi di assistenza pubblica e all'aumento dei contributi fiscali ogni volta che una persona precedentemente disoccupata trova un'occupazione (Bruyere & Barrington, 2012).

Le barriere all'inserimento lavorativo delle persone con disabilità sono parallele a quelle incontrate da altre minoranze, ovvero atteggiamenti negativi e stereotipi da parte di supervisori e colleghi, che a loro volta influiscono sulla possibilità di accedere a esperienze lavorative e sullo sviluppo di competenze (Krzeminska, Austin, Bruyère, & Hedley, 2019).

1.4. I vantaggi delle aziende che assumono personale neurodivergente

Particolarmente degna di nota, nelle recenti discussioni sull'impiego di persone neurodivergenti, è la prevalenza di argomentazioni relative al miglioramento della competitività aziendale (Austin & Pisano, 2017). Infatti, la maggior parte delle grandi aziende con programmi consolidati di occupazione di persone neurodivergenti insiste sul fatto che le motivazioni commerciali sono alla base dei loro sforzi.

Le rivendicazioni di vantaggi aziendali possono, ovviamente, essere fatte per l'occupazione delle persone con disabilità in generale (Kulkarni & Lengnick-Hall, 2014; Lengnick-Hall, Gaunt, & Kulkarni, 2008). Molte tipologie di vantaggi possono derivare da pratiche occupazionali più eque, indipendentemente dalla base delle ingiustizie passate. Non ultimo, il fatto che molte delle persone assunte nonostante le presunte disabilità svolgano bene il proprio lavoro. I manager di alcune aziende sottolineano anche i vantaggi in termini di pubbliche relazioni e marketing che derivano dalla percezione che un'azienda sta "facendo del bene" (Pisano & Austin, 2016). Inoltre,

le aziende riferiscono di aver riscontrato, in prossimità delle attività di inserimento lavorativo di persone con disabilità, benefici a livello morale e sull'impegno dei dipendenti che si sentono bene a lavorare per un'azienda che "fa la cosa giusta" (Pisano & Austin, 2016).

Altri vantaggi per le aziende sembrano legate alla specificità delle condizioni neurodivergenti. Ad esempio, le speciali capacità delle persone con autismo di portare a termine compiti impegnativi e ripetitivi, di osservare e ricordare i dettagli e di riconoscere gli schemi (Austin & Busquets, 2008) consentono loro di svolgere un lavoro prezioso per il quale altri non hanno pazienza o capacità simili. In alcuni contesti, è stato osservato che la capacità di concentrarsi con un'unica mente su un compito genera notevoli vantaggi in termini di produttività. In altri, il disagio viscerale, che alcune persone neurodivergenti provano quando si imbattono nel disordine o nell'illogicità di un sistema aziendale, innesca utilmente gli sforzi di miglioramento dei processi.

I manager di alcune aziende riferiscono che alcuni dipendenti neurodivergenti si rivelano molto competenti nel proprio lavoro, meglio di qualsiasi altro candidato (Pisano & Austin, 2016).

Più in generale le aziende con programmi di assunzione di persone neurodivergenti spesso rivendicano un miglioramento delle capacità di innovazione organizzativa, che si presume derivi dalla presenza di dipendenti di diversa composizione neurologica (Krzeminska, Austin, Bruyère, & Hedley, 2019). Per esempio, SAP, multinazionale europea per la produzione di software gestionale, nel comunicato stampa del 2013 che annunciava il suo programma, affermava con convinzione che "l'innovazione viene dai margini" (Pisano & Austin, 2016).

L'idea sembra essere quella di sfruttare il potenziale della neurodiversità per creare valore generando risultati nuovi e diversi, che nascono da differenti prospettive, modi di pensare e di essere degli individui neuro-atipici (Krzeminska et al., 2019).

Ulteriori vantaggi commerciali dichiarati sono più sottili e accattivanti. Ad esempio, i manager a volte rivendicano che la partecipazione a programmi di impiego per la neurodiversità contribuisca a renderli manager migliori (Austin & Pisano, 2017). Infatti, la gestione di lavoratori neurodivergenti costringe i manager a spostare il loro pensiero verso la progettazione di condizioni di lavoro personalizzate che attivino al massimo i talenti individuali. Questo pensiero, se generalizzato a tutti i dipendenti, può tradursi in una maggiore produttività sia per il singolo dipendente che per tutta l'azienda. In modo simile, la consulenza molto specifica, che viene richiesta per attivare i talenti di alcuni dipendenti neurodivergenti, costringe le aziende a comunicare in modo più diretto e visivo e a codificare i processi organizzativi in modi che in ultima analisi vanno a beneficio di tutti i dipendenti e, talvolta, facilitano la riprogettazione dei processi (Austin & Pisano, 2017). Sia per promuovere il bene sociale che per ottenere vantaggi commerciali, alcune aziende hanno compiuto rapidi progressi nello sviluppo di nuovi metodi e nell'affrontare le sfide che inevitabilmente si presentano nell'espandere le pratiche di impiego della

neurodiversità. Tali attività risalgono al 2004, quando l'imprenditore sociale danese Thorkil Sonne fondò *Specialisterne*, una società di consulenza a scopo di lucro che mirava a sfruttare i talenti speciali delle persone dello spettro autistico per vendere servizi di primo ordine in settori quali il collaudo di software e il controllo di qualità (Austin & Busquets, 2008). Sonne e il suo staff svilupparono le prime versioni di metodi di assunzione e formazione che si basavano meno sui colloqui e più su esercizi che permettevano alle persone autistiche di dimostrare i propri talenti. Questi metodi sono stati successivamente ripresi da aziende multinazionali all'avanguardia - SAP, Microsoft e altre - e ulteriormente sviluppati per adattarsi alle loro esigenze aziendali. L'accelerazione delle attività in questo settore nascente ha portato alla rapida comparsa di nuove sfide e allo sviluppo di nuove soluzioni (Krzeminska et al., 2019).

Mentre il movimento sta crescendo rapidamente nella pratica, mancano ricerche basate su dati concreti che analizzino i benefici e le sfide dell'integrazione dei talenti neuro-diversi nelle organizzazioni.

1.5. Come creare un ambiente lavorativo supportivo e inclusivo per lavoratori neurodivergenti

Quando si parla di neurodiversità e di forza lavoro neurodivergente è fondamentale considerare, oltre i potenziali benefici che possono apportare all'interno di un contesto lavorativo, anche le relative sfide.

Pertanto, nel momento in cui si parla di reclutamento, assunzione, formazione e sviluppo professionale di persone neurodivergenti, dobbiamo partire dalla comprensione del fatto che ogni persona è diversa e, in quanto tale, possono essere necessari diversi adattamenti sul posto di lavoro (Brinzea, 2019). Se i datori di lavoro tendono a essere troppo rigidi nel rendere omogenee le descrizioni dei posti di lavoro basati sulle competenze, c'è il rischio di escludere i candidati neurodivergenti che possono eccellere in certi campi, ma che mostrano scarse prestazioni in altri. Per questo motivo è essenziale che, al momento dell'assunzione, le aziende garantiscano descrizioni il più possibile chiare e concise dei ruoli da ricoprire, assicurando una chiara distinzione tra le competenze e le esperienze che il candidato dovrebbe possedere o che sarebbe preferibile possedesse, facilitando così l'identificazione delle competenze di base richieste per quel lavoro (Brinzea, 2019).

Un'altra questione problematica è quella del colloquio di lavoro, che in ottica tradizionale si svolge faccia a faccia e che richiede molte abilità sociali. Questo tipo di valutazione può risultare svantaggiosa per le persone neurodivergenti, rendendo loro più difficile dimostrare le proprie capacità ed escludendole di fatto da ruoli che potrebbero ricoprire. Ad esempio, i candidati con sindrome di Asperger possono avere difficoltà a guardare negli occhi l'intervistatore, e numerose

persone autistiche hanno un tono di voce insolito o una cadenza particolare e tutte queste caratteristiche possono venir facilmente fraintese (Brinzea, 2019).

Una delle modalità con cui un'azienda si dichiara aperta ad accettare candidati con diverse modalità di pensiero è l'inserimento di una dichiarazione di diversità e inclusione nella descrizione del lavoro, con la quale si rende disponibile a discutere di ragionevoli aggiustamenti sul posto di lavoro. Un esempio di ripensamento del modo di reclutare viene dall'azienda SAP che ha sostituito i colloqui di lavoro formali con *workshop* conoscitivi (Brinzea, 2019). Partendo dall'idea che l'utilizzo di metodi tradizionali rende difficile la valutazione delle persone dello spettro autistico, l'azienda richiedeva ai candidati di compilare un questionario in cui inserire i propri interessi e le proprie esperienze al di fuori del lavoro, invece di inviare CV e partecipare a colloqui di lavoro standard. Dopo aver esaminato le candidature, i candidati che rispondevano alla descrizione del lavoro venivano invitati a partecipare a un *workshop* all'interno dell'azienda, che consisteva nel portare a termine il maggior numero di compiti possibili. Tutte le attività erano progettate con lo scopo di creare una zona di comfort intorno a ciascun individuo, in modo da poterne determinare i punti di forza. In questo modo, l'attenzione si spostava dalle capacità generali di comunicazione e socializzazione alle competenze specifiche, necessarie per svolgere il lavoro. Questo processo ha permesso all'azienda di vedere il modo in cui i potenziali candidati iniziano, risolvono i problemi e comunicano nel contesto del lavoro. I responsabili delle assunzioni non erano presenti durante i workshop di reclutamento, il che consentiva ai candidati di trascorrere una giornata di lavoro su un progetto senza alcun tipo di pressione, ma alla fine del workshop veniva consegnato loro un profilo di ciascun candidato prima di incontrarli tutti.

Un altro modo per aumentare l'inclusività di un ambiente lavorativo è quello di aumentare la consapevolezza sulla neurodiversità. Infatti, quando i manager non conoscono lo stato neurologico di un dipendente o quando i dipendenti neurodivergenti non sono pienamente consapevoli di come la loro condizione possa influenzare la propria capacità di pensiero nello svolgimento di determinati compiti sul posto di lavoro, possono sorgere una serie di problemi legati al loro scarso rendimento. Una possibile soluzione per prevenire tale problema consiste nel garantire la consapevolezza di questa condizione, poichè il successo è assicurare un ambiente di lavoro in cui i dipendenti siano accettati e abbiano l'opportunità di far valere i propri punti di forza. I datori di lavoro dovrebbero essere proattivi, fornendo informazioni sulla neurodiversità sia ai dipendenti con condizioni neurologiche, che ai neurotipici (Morgan, 2018). A questo proposito, risulta fondamentale la formazione dei dirigenti sulle fonti di supporto per i dipendenti neurodivergenti, al fine di aiutarli a riconoscere, facilitare e mostrare i loro punti di forza per ottenere una maggiore produttività individuale. Inoltre, tali sessioni di formazione, così come la comunicazione interna all'azienda, possono essere di aiuto anche ai dipendenti, facendo capire

loro cosa aspettarsi dai nuovi colleghi, in termini di differenziazione o necessità di fare accomodamenti sul posto di lavoro, portando così a nuovi modi per lavorare meglio con loro (Austin e Pisano, 2017).

Tabella 1. *Difficoltà e punti di forza legati al lavoro attribuiti alle neurominoranze*

	Difficoltà	Punti di forza
ADHD	Gestione del tempo	Pensiero creativo
	Difficoltà di concentrazione, attenzione e auto-regolazione	Abilità di ragionamento visuo-spaziale
	Insonnia, depressione, infortuni, assenze	Iperfocalizzazione, passione, coraggio
	Mantenere un impiego	
Autismo	Gestione del tempo	Memoria e altre abilità individuali specifiche tra cui lettura, disegno, musica e calcolo
	Concentrazione e gestione di più attività contemporaneamente	Pensiero innovativo e attenzione ai dettagli
	Difficoltà sociali e di comunicazione	
	Necessità di avere una routine	
DCD	Difficoltà nella guida, nella cura di sé, nell'organizzazione e nell'autostima	Abilità elevate di comprensione verbale
	Velocità di elaborazione e memoria di lavoro	
	Persistenza di difficoltà motorie nell'utilizzo delle apparecchiature	
Dislessia	Alfabetizzazione, memoria, organizzazione, comunicazione e autostima	Imprenditorialità
	Memoria, abilità organizzative, gestione del tempo, gestione dello stress	Creatività e controllo cognitivo
	Partecipazione sul posto di lavoro in termini di funzionamento e interazioni sociali	Ragionamento visivo
	Funzionamento cognitivo e autostima sociale	Abilità pratiche, visuo-spaziali e abilità di story-telling
	Maggiore incidenza di disoccupazione e incarcerazione	

1.6. Accomodamenti

L'obiettivo degli accomodamenti occupazionali per le neuro-minoranze è quello di avere accesso ai punti di forza del profilo neuro-divergente e attenuarne le difficoltà nell'ambiente lavorativo (Tabella 1). Per sfruttare al meglio i punti di forza dei dipendenti neurodivergenti e aumentare la loro produttività, è essenziale sapere che hanno esigenze particolari da considerare, che a volte richiedono accomodamenti individuali.

Gli accomodamenti più comuni riguardano ad esempio la flessibilità dell'ambiente lavorativo (e.g., ridurre distrazioni sensoriali introducendo orari flessibili, utilizzare sale riunioni private oppure riprogettare gli spazi di lavoro condiviso) e nell'orario di lavoro (e.g., evitare gli spostamenti nelle ore di punta per prevenire un sovraccarico sensoriale, lavorare a distanza per migliorare la concentrazione e ridurre la necessità di comunicazione sociale), così come l'utilizzo di tecnologie assistive (e.g., software *speech-to-text* e *text-to-speech* per ridurre le esigenze di alfabetizzazione e scrittura a mano e migliorare la concentrazione, correttori ortografici specifici per la dislessia, software di pianificazione e memoria) (Doyle, 2020). Anche la comunicazione dei compiti lavorativi risulta essenziale quando si lavora con una persona neurodivergente. Una comunicazione chiara è essenziale e deve concentrarsi sia sui punti di forza del dipendente, sia sulle sue aree nevralgiche. Per esempio, per una persona dello spettro autistico può essere utile ricevere istruzioni in modo chiaro, conciso e semplice, per dire ciò che è necessario e quando. Inoltre, per evitare che le vengano poste inaspettatamente domande impegnative, che potrebbero causare disagio, l'azienda potrebbe ritenere utile trasmettere le domande in anticipo (Walkowiak, 2021).

In letteratura, l'efficacia degli accomodamenti sul posto di lavoro è un ambito ancora poco esplorato (Santuzzi, Waltz, Finkelstein & Rupp, 2014), anche se ampiamente sostenuto (Doyle & McDowall, 2015; 2019; McGonagle, Beatty, & Joffe, 2014; Telwatte, Anglim, Wynton, & Moulding, 2017). Tuttavia, in assenza di ulteriori evidenze sperimentali, i professionisti, che sostengono il movimento della neuro-diversità, devono mantenere un approccio prudente riguardo gli *outcomes* sui miglioramenti della prestazione lavorativa e sul mantenimento dell'impiego.

1.7. Situazione italiana e nuove prospettive lavorative per persone neurodivergenti

Il percorso educativo e il progetto di vita rivolti a giovani neurodivergenti, in particolare con Disturbi del Neurosviluppo (DNS) anche senza grave compromissione, richiedono, accanto al sostegno per la formazione scolastica, una forte attenzione allo sviluppo di tutte quelle competenze trasversali che risultano necessarie per affrontare l'età adulta nei suoi molteplici aspetti, dalla socialità alle aspettative del mondo del lavoro (organizzazione, puntualità, competenze sociali, capacità di utilizzare la tecnologia). Tale necessità risulta sempre più diffusa se si pensa che nell'anno scolastico 2019-2020 gli alunni con disabilità che frequentano le scuole italiane sono stati quasi 300.000, oltre 13.000 in più rispetto all'anno precedente (ISTAT, 2020).

Nel nostro Paese, esistono da tempo norme dirette a favorire l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità; la principale è rappresentata dalla Legge 68/99 "Norme per il diritto al lavoro dei disabili" che ha introdotto l'istituto del collocamento mirato, superando il precedente collocamento obbligatorio che si configurava come un mero strumento risarcitorio nei confronti delle persone con gravi problemi di salute. In altri termini, questa nuova prospettiva di intervento

segna il passaggio da un sistema di tipo impositivo, ad uno di tipo consensuale e negoziale, che prevede un accordo tra aziende, persone con disabilità in cerca di occupazione e sistema dei servizi (Arconzo, 2020). Infatti, la nuova legge si propone di garantire la “promozione dell’inserimento e dell’integrazione lavorativa delle persone disabili nel mondo del lavoro”, attraverso una serie di strumenti che permettano di valutare adeguatamente le capacità lavorative, al fine di proporre loro un posto di lavoro che sia adatto a valorizzare le loro specifiche abilità e congruo alle loro aspirazioni personali. Inoltre, la legge predispone una serie di misure volte effettivamente a favorire l’integrazione delle persone con disabilità nei contesti lavorativi, per superare tutti quegli ostacoli che potrebbero minare la riuscita di tale processo, sia nel periodo dell’avviamento che durante l’attività lavorativa (Arconzo, 2020).

Malgrado questa lungimirante normativa, resta rilevante lo svantaggio, nel mercato del lavoro, delle persone con disabilità. Infatti, nel 2019, considerando la popolazione tra i 15 e i 64 anni, risulta occupato solo il 32,2% di coloro che soffrono di limitazioni gravi contro il 59,8% delle persone senza limitazioni. L’urgenza, dunque, di investire in programmi ed interventi che superino il mero paradigma assistenziale guardando a strategie di *enablement* dei destinatari, oltre ad essere coerente con le circostanze sociali, è determinata dal rischio di compromissione delle opportunità di inserimento sociale e lavorativo dei giovani con disabilità lieve.

Tra le nuove prospettive, l’autoimprenditorialità emerge come strada da intraprendere per ridurre il rischio di isolamento sociale e poter offrire nuove opportunità di investimento su preferenze, valori e punti di forza individuali (Caldwell, Harris, & Renko, 2019; Dimic & Orlov, 2014; Parker Harris, Renko, & Caldwell, 2014).

Capitolo 2

Analisi della letteratura su autoimpiego e imprenditoria per giovani e adulti con disturbi del neurosviluppo

2.1. Sommario

Il presente capitolo fornisce una panoramica della letteratura sull'autoimpiego e sull'imprenditorialità per giovani e adulti con DNS.

A tale scopo, in una prima parte verranno presentati i risultati di una rassegna sistematica, condotta utilizzando i criteri del PRISMA Statement, che esaminerà le motivazioni per intraprendere un percorso imprenditoriale, l'educazione all'imprenditorialità, le barriere, le fonti di supporto e gli *outcomes* occupazionali.

Nella seconda parte del capitolo verranno presentati invece due progetti di auto-imprenditoria avviati da Tice Cooperativa Sociale, azienda presso il quale è stato svolto questo percorso di dottorato industriale.

2.2. Parte 1: una rassegna sistematica della letteratura

Giovani e adulti con disturbi del neurosviluppo (DNS) hanno poche opportunità di identificare i propri interessi lavorativi e sono spesso completamente esclusi da offerte di lavoro competitive (Conroy, Ferris, & Irvine, 2010; Grigal, Hart, & Migliore, 2011; O'Day, Kleinman, Fischer, Morris, & Blyler, 2017). Molti vengono inseriti in ambienti lavorativi protetti e guadagnano un salario minimo, svolgendo mansioni ripetitive e non funzionali, come smistamento e assemblaggio (Brooks-Lane, Hutcheson, & Revell, 2005).

Nonostante le scarse evidenze scientifiche, il *Workforce Innovation and Opportunity Act* (WIOA) del 2014 ha incluso l'occupazione individualizzata come una definizione del lavoro supportato e un'opzione possibile per le persone che usufruiscono di riabilitazione vocazionale. Nel WIOA (2014) viene sottolineata l'importanza di sviluppare pratiche basate sulle evidenze scientifiche per creare un pacchetto di intervento più completo che includa anche valutazioni qualitative di questi servizi. Il lavoro supportato, attraverso una rapida espansione di servizi e finanziamenti, ha creato opportunità di lavoro per persone con disabilità, in aggiunta ai laboratori protetti (Dotson, Richman, Abby, Thompson, & Plotner, 2013). Un fattore comune a tutti i modelli di lavoro supportato è che la persona con un DNS lavora per qualcun altro, in un ambiente tipicamente selezionato per lei da un caregiver, un insegnante o un job coach (Dotson et al., 2013).

In confronto alla popolazione generale, la maggior parte delle persone con disabilità, che possiedono un impiego, non lavorano a tempo pieno (National Organization on Disability, 2010).

Questa discriminazione riguarda anche i salari, i livelli di inquadramento, così come i ruoli lavorativi. Infatti, le persone con disabilità sono sottorappresentate in lavori che richiedono abilità comunicative e di supervisione, come quelli associati a maggiori stipendi e sicurezza lavorativa (Kaye, 2009). Di conseguenza, aumentare il livello di partecipazione delle persone con disabilità rappresenta un problema sociale cruciale.

Nell'ambito dell'occupazione di persone con disabilità, i termini di autoimpiego, imprenditoria e imprenditoria sociale vengono spesso usati in modo interscambiabile (Yamamoto, Unruh, & Bullis, 2011). Tale sovrapposizione costituisce una sfida nello sviluppo di programmi e pratiche per la disabilità. In realtà, pur condividendo alcune caratteristiche, queste tipologie di occupazione riflettono concetti distinti (Caldwell, Harris, & Renko, 2019).

L'autoimpiego si riferisce a una strategia di occupazione personalizzata, che ha come obiettivo quello di fornire un'alternativa all'impiego salariato. L'obiettivo per la persona è quello di ottenere un'autosufficienza economica. Questa tipologia di lavoro offre alcuni vantaggi, tra cui flessibilità, autonomia e scelta sulla base di una vocazione (Dotson et al., 2013; Maritz & La Ferriere, 2016). Nell'autoimpiego, l'enfasi sulle preferenze e sulle esperienze individuali sposta l'attenzione dalla condizione di malattia all'autodeterminazione (Swarbrick & Stahl, 2009). Da un punto di vista esclusivamente socioeconomico, l'autoimpiego offre lavoro ad una sola persona.

Quello che caratterizza l'imprenditoria è, invece, la creazione di un'impresa orientata al profitto e alla crescita che abbia il potenziale per assumere altre persone nel futuro. In tal senso, l'imprenditoria può essere considerata una strategia per contrastare la povertà (Parker Harris et al., 2014), in quanto porta qualcosa di nuovo nel mercato. È opportuno sottolineare che non tutti coloro che avviano un'attività possono essere definiti imprenditori. Per essere tale, un'impresa deve avere qualcosa di innovativo o orientato al cambiamento verso un'innovazione (Caldwell, 2014). Tra i vari ruoli degli imprenditori vi sono sicuramente la generazione di idee innovative, la trasformazione di tali idee in un'impresa, lo sviluppo di strategie innovative e la creazione di lavoro (Gelaidan & Abdullateef, 2017).

L'imprenditoria sociale rappresenta un ambito di interesse crescente per le persone con disabilità (Caldwell et al., 2016). Essa si riferisce alla creazione di un'impresa orientata sia a un profitto economico che alla realizzazione di una missione sociale. Gli imprenditori sociali sono motivati dallo sperimentare un problema sociale o un bisogno irrisolto all'interno della comunità (Shaw & Carter, 2007; Zahra, Gedajlovic, Neubaum, & Shulman, 2009). Pertanto, la missione della loro impresa è legata a un valore sociale. Si può dunque affermare che l'impresa sociale non è un'entità legale, bensì mantiene una certa flessibilità circa la sua struttura, che la rende in grado di assumere diverse forme, come profit, non-profit e modelli ibridi (Caldwell, 2014). In

altri termini, l'imprenditoria sociale può essere definita come un processo orientato a problemi sociali attraverso approcci differenti (Bornstein & Davis, 2010).

L'imprenditoria sociale sembra un obiettivo essenziale per raggiungere una qualità di vita più elevata, soprattutto per le persone con disabilità. Questo miglioramento è legato all'aumento dei tassi di impiego e della collaborazione tra organizzazioni di diversi settori nella costruzione di una comunità, così come della fiducia in se stessi (Ali, Khalid, Ali, & Razali, 2019). Nonostante questo, le persone con disabilità incontrano molte sfide nell'ottenere formazione, finanziamenti e assistenza (Harris et al., 2013).

Esaminare e studiare queste barriere può dunque essere cruciale per integrare le persone con disabilità nella società. Un'altra considerazione è se l'educazione possa incoraggiare l'imprenditoria (Barba-Sanchez & Atienza-Sahuquillo 2018). Infatti, la gestione di un'impresa è un processo che richiede una serie di abilità complesse di contabilità, gestionali, comunicative, tecniche (i.e., relative allo specifico lavoro) e repertori generali per la risoluzione di problemi. In un contesto di lavoro autonomo, il proprietario dell'impresa deve imparare a gestire tutti gli aspetti legati alla sua attività (Dotson et al., 2013). L'educazione all'imprenditorialità può incoraggiare le persone con disabilità a intraprendere le proprie attività con maggiore fiducia (Wilson et al., 2007).

2.2.1 Razionale e obiettivo della revisione sistematica

L'autoimpiego e l'imprenditoria sono strategie occupazionali che stanno diventando sempre più popolari tra le persone con DNS. Questo cambiamento riflette uno spostamento delle attuali politiche verso strategie innovative come opzioni occupazionali per persone con disabilità. Nello specifico, tali strategie possono promuovere indipendenza e autodeterminazione, riducendo al contempo la dipendenza da servizi basati sui sussidi. Allo stesso tempo, possono aiutare a ridurre le disparità occupazionali, incoraggiando anche la creazione di nuove imprese e di nuovo lavoro.

In letteratura, pochi studi hanno esaminato l'autoimpiego e l'imprenditorialità tra le persone con DNS. Nella maggior parte degli studi su questo argomento, l'imprenditorialità è vista come un suggerimento e la maggior parte della ricerca è teoretica.

La presente rassegna esamina i contributi scientifici della letteratura sull'autoimpiego e sull'imprenditoria per giovani e adulti con DNS fino al 2021.

L'obiettivo è fornire una panoramica generale degli studi sull'argomento a professionisti della salute mentale, fornitori di servizi di supporto per l'impiego e educatori.

A tale scopo, sono state sviluppate le seguenti domande di ricerca:

- 1) Quali sono le motivazioni primarie per giovani e adulti con DNS a intraprendere una carriera imprenditoriale?

- 2) Esistono programmi di educazione all'imprenditorialità specifici per questa fascia di popolazione?
- 3) Alcune caratteristiche cliniche dei DNS possono risultare utili in un contesto imprenditoriale?
- 4) Quali sono le principali barriere all'imprenditorialità per persone con DNS o disturbi psichiatrici e quali le forme di supporto?
- 5) Quali sono gli *outcomes* relativi all'utilizzo di tali strategie innovative?

Nella sezione successiva verrà descritta la metodologia di ricerca, che include una spiegazione precisa della raccolta dati e delle procedure di analisi.

2.3. Metodo

2.3.1. Criteri di inclusione e di esclusione

La rassegna sistematica della letteratura è stata condotta utilizzando i criteri del PRISMA Statement (Page et al., 2021).

Per essere inclusi nella rassegna, gli studi dovevano soddisfare i seguenti criteri:

- 1) *Caratteristiche dei partecipanti*: giovani e adulti con DNS (i.e., disabilità intellettiva, autismo, ADHD), dai 18 anni in su. Sono stati esclusi studi condotti unicamente con partecipanti con disabilità fisiche, a meno che nel campione non fossero presenti anche partecipanti con disturbi psichici. Questa scelta è stata motivata dal numero esiguo di studi in questa area.
- 2) *Lingua inglese*: sono stati inclusi soltanto studi articoli in lingua inglese, escludendo quindi studi presentati in lingua diversa;
- 3) *Tipo di articolo*: articoli di ricerca di studi quantitativi e qualitativi; ai fini dell'indagine sono stati escluse revisioni della letteratura e dissertazioni.

2.3.2. Ricerca e selezione degli studi

La ricerca del materiale bibliografico è avvenuta attraverso la consultazione sia di banche dati, in particolare *PsycInfo*, *Scopus*, *Web of Science*, e *Google Scholar* sia di fonti secondarie quali riferimenti bibliografici degli articoli consultati. Le ricerche hanno incluso studi pubblicati fino al 31 ottobre 2021. Le parole chiave utilizzate per la ricerca bibliografica sono state: “self-employment”, “social entrepreneurship”, “entrepreneurship education” combinate con “intellectual disability”, “mental retardation”, “developmental disability”, “autism”, “ADHD”.

Come mostrato in Figura 1, sono stati identificati 166 articoli nei database attraverso queste parole chiave e attraverso la ricerca manuale.

Successivamente all'identificazione degli articoli, è stata condotta una macro-fase di selezione e analisi del materiale in tre passaggi. Il primo ha previsto l'eliminazione di 36 duplicati, attraverso un confronto di titoli ed autori. La seconda fase consisteva in uno screening di 134

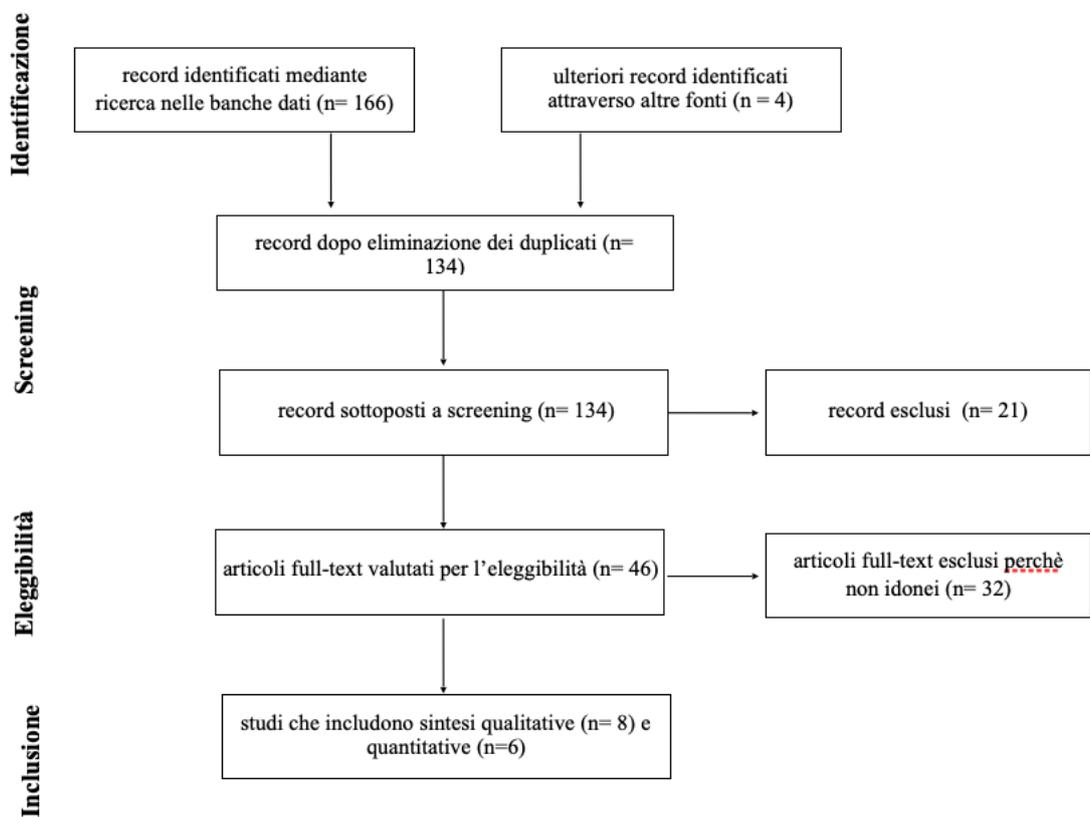
articoli attraverso un'analisi degli abstract e degli obiettivi degli studi. Questo ha permesso di escludere 88 articoli.

I restanti 46 articoli sono stati sottoposti ad un'analisi dettagliata e completa del testo.

Degli articoli esaminati, 14 sono stati ritenuti idonei ai fini della rassegna, mentre sono stati eliminati 32 articoli per argomenti irrilevanti sulla base dei criteri di esclusione identificati in precedenza.

Complessivamente, la seguente rassegna presenta un confronto di 14 articoli di ricerca, di cui otto relativi a studi qualitativi e sei studi quantitativi.

Figura 1. Diagramma di flusso che descrive il processo di selezione dei documenti



2.3.3. Estrazione e sintesi dei dati

I dati sono stati estratti dagli studi inclusi nella presente revisione sono: autori, data di pubblicazione, paese, caratteristiche dei partecipanti (i.e., tipo di campione e ampiezza, genere e età), metodo, e risultati degli studi. Una sintesi narrativa dei risultati è stata intrapresa per rispondere alle domande di ricerca identificate. La Tabella 1 riassume le principali caratteristiche e i risultati degli studi inclusi nella revisione.

Tabella 1. Riassunto delle caratteristiche e dei risultati degli studi

Autori e anno	Paese	Partecipanti	Tipo di studio	Metodo	Risultati
Abbas & Md Khair, 2017	Malesia	90 studenti di tre politecnici Genere: 48 F e 42 M. Età: non specificata Diagnosi: bisogni educativi speciali	Quantitativo	Questionario per indagare le intenzioni imprenditoriali; suddiviso in 4 sezioni: a) volontà di essere imprenditori; b) fattori che influenzano la volontà di essere imprenditori; c) informazioni sociodemografiche; d) conoscenza dell'imprenditorialità	L'imprenditorialità è un fattore motivante che spinge le persone a intraprendere una carriera imprenditoriale; Una motivazione è stata quella di migliorare la vita della propria famiglia.
Caldwell et al., 2016	Stati Uniti	27 imprenditori sociali Genere: non specificato Età: 18-65 anni Diagnosi: da disabilità fisica a disabilità cognitiva, trauma cranico e autismo	Qualitativo	Analisi esplorativa: Focus group e interviste a imprenditori con disabilità e ai loro stakeholder per rispondere a 3 domande di ricerca: 1. le persone con disabilità continuano ad affrontare barriere attitudinali e in che misura queste barriere differiscono da quelle incontrate nel loro precedente impiego; 2. cosa motiva le persone con disabilità a perseguire l'imprenditorialità rispetto ad altre opzioni occupazionali; 3. come questi fattori motivazionali e attitudinali influenzano la loro imprenditorialità?	Le persone con disabilità incontrano barriere attitudinali e discriminazioni nelle loro decisioni di impiego; I politici e i fornitori di servizi danno priorità all'imprenditorialità basata sui bisogni rispetto alle opportunità, mentre per gli imprenditori sociali con disabilità i bisogni non soddisfatti sembrano essere una fonte cruciale per generare idee e valore sociale; I fattori motivazionali e attitudinali influenzano il modo in cui le persone con disabilità partecipano all'imprenditoria sociale su più livelli e in più fasi dello sviluppo aziendale.
Caldwell et al., 2019	Stati Uniti	14 adulti: 7 partecipanti con Disabilità Intellettiva (DI) e 7 figure di supporto. 4 dei partecipanti con DI erano imprenditori sociali, 3 lavoravano in compagnie. Genere: partecipanti con DI 3 F e 4 M; figure di supporto 4 F e 3 M Età: partecipanti con DI 19-40 anni; figure di supporto 24-61 anni Diagnosi: DI da lieve a moderata	Qualitativo	Interviste diadiche: 1- persona con DI; 2- persona di supporto per fornire ulteriori informazioni; 3 -follow up	La presenza di un job coach e/o di un assistente personale è importante per gli imprenditori con DI intervistati; un supporto informale (ad esempio, famiglia e amici) sembra essenziale per avviare e gestire un'impresa; I partecipanti amano lavorare con la propria famiglia; Ostacoli nel ricevere supporto e strutture Necessità di fondi

(continua)

Autori e anno	Paese	Partecipanti	Tipo di studio	Metodo	Risultati
Caldwell et al., 2020	Stati Uniti	14 adulti: 7 partecipanti con Disabilità Intellettiva (DI) e 7 figure di supporto. 4 dei partecipanti con DI erano imprenditori sociali, 3 lavoravano in compagnie. Genere: partecipanti con DI 3 F e 4 M; figure di supporto 4 F e 3 M Età: partecipanti con DI 19-40 anni; figure di supporto 24-61 anni Diagnosi: DI da lieve a moderata	Qualitativo	Interviste diadiche: 1- persona con DI; 2- persona di supporto per fornire ulteriori informazioni; 3 -follow up	<ul style="list-style-type: none"> - L'imprenditoria sociale come mezzo per raggiungere l'autodeterminazione nel lavoro; - Il profitto significa che gli imprenditori con ID possono continuare a svolgere il lavoro che amano a beneficio di se stessi e della comunità; - Gli imprenditori con ID incontrano barriere finanziarie e di supporto.
Conroy et al., 2010	Stati Uniti	27 adulti Genere: 13 F e 14M; Età: 23-61 anni; Diagnosi: DI e altri DNS; altre comorbidity: disturbo borderline di personalità, ADHD, paralisi cerebrale infantile, depressione, sindrome di Tourette e altre condizioni.	Quantitativo	Questionari di valutazione su: - qualità della vita lavorativa dei partecipanti prima e dopo il loro coinvolgimento nell'azienda - qualità della vita lavorativa degli operatori di supporto - come hanno trascorso il tempo prima e dopo l'inizio della nuova attività	<ul style="list-style-type: none"> - Miglioramento della vita lavorativa, sia per i partecipanti che per gli operatori di supporto in tutte le 17 aree prese in esame; - Per tutti i partecipanti, il numero totale di ore dedicate alle attività quotidiane è diminuito di circa un quarto durante lo sviluppo della microimpresa; - L'importo totale del reddito non è cambiato.
Dimic & Orlow, 2014	Finlandia	270 adulti Genere: 62% F e 38% M Età: 18+ anni; Diagnosi: ADHD + gruppo di controllo senza ADHD	Quantitativo	Indagine per studiare la relazione tra ADHD e scelta lavorativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Le persone con ADHD hanno meno probabilità di diventare imprenditori; - L'ADHD non influisce sulla possibilità di guadagnare uno stipendio o di essere disoccupati; - Le persone con ADHD mostrano valori più alti nella tendenza all'imprenditorialità; L'ADHD ha un impatto positivo su molte caratteristiche imprenditoriali.

(continua)

Autori e anno	Paese	Partecipanti	Tipo di studio	Metodo	Risultati
Dotson et al., 2013	Stati Uniti	8 studenti di un' accademia di transizione Genere: 5 F e 3 M Età: 19-30 anni; Diagnosi: autismo, ritardo mentale, PPD, NOS, Sindrome di Down.	Quantitativo	Multiple probe design tra lavori (con un confronto tra le condizioni di generalizzazione) per determinare: 1) verificare se una procedura di insegnamento di gruppo fosse efficace nell'aumentare i livelli di abilità dei partecipanti che stavano apprendendo un sottoinsieme di abilità di lavoro autonomo per avviare un'azienda di riciclaggio; 2) valutare gli effetti dell'estensione dell'insegnamento all'ambiente naturale sull'esecuzione dei compiti durante un turno di lavoro in un contesto lavorativo simile.	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentano le competenze relative a molte possibilità di lavoro autonomo; - L'estensione del trattamento ai turni nell'edificio ha portato ad alti livelli di competenze; - È possibile insegnare le abilità di lavoro autonomo ai giovani adulti con DNS.
Hagner & Davies, 2002	Stati Uniti	8 proprietari di una compagnia Genere: 5 F e 3 M; Età: 18+ anni; Diagnosi: DI in comorbidità con altri disturbi o disabilità fisiche	Qualitativo	Interviste per valutare l'importanza del lavoro autonomo per i proprietari, comprendere la struttura, la funzione e la redditività dell'impresa ed esaminare i tipi e le fonti di sostegno forniti	<ul style="list-style-type: none"> - Imprese legate agli interessi reali dei partecipanti; - aumento dei contatti e delle relazioni sociali; - Varie figure di supporto (ad esempio, famiglia, organizzazioni per disabili e gruppi di assistenza alle imprese).
Nurbaity et al., 2019	Indonesia	6 partecipanti Genere: 3 F e 3 M Età: non specificata; Diagnosi: 2 con autismo, 4 con disabilità fisica	Qualitativo	Studio di caso: attraverso le interviste vengono identificati 3 temi: 1) elementi di interesse; 2) caratteristiche di un imprenditore e 3) etica di un'azienda.	<ul style="list-style-type: none"> - Diventare imprenditore significa impegnarsi per migliorare l'economia della comunità; - Elevato interesse dei partecipanti per l'imprenditorialità: le donne considerano prioritaria l'acquisizione di competenze imprenditoriali; gli uomini pensano di più a disporre di capitali per avviare un'attività; - Tutti dimostrano di conoscere il significato di imprenditorialità; - Alcuni sviluppano idee imprenditoriali mentre sono studenti grazie a parenti e amici imprenditori.

(continua)

Autori e Paese anno	Partecipanti	Tipo di studio	Metodo	Risultati
Olufemi et al., 2017	Nigeria Studenti di un centro riabilitativo e altre scuole per persone con DI Numero di partecipanti: non specificato Età: Non specificata Diagnosi: Disabilità intellettiva	Quantitativo	<ul style="list-style-type: none"> - Questionari sull'educazione all'imprenditorialità per insegnanti e studenti delle scuole superiori in Nigeria. - Dati secondari ottenuti da giornali, periodici, fonti internet e libri di testo - Analisi descrittiva dei dati. 	<ul style="list-style-type: none"> - La maggior parte degli intervistati ritiene che la formazione professionale sia importante per le persone con DI; - L'educazione all'imprenditorialità può portare le persone con DI a vivere una vita indipendente; - Il governo dovrebbe investire maggiormente nell'educazione all'imprenditorialità per le persone con DI; - Le scuole per persone con DI dovrebbero essere ben attrezzate per garantire l'adeguatezza e la pertinenza dell'istruzione.
Ostrow et al., 2019	Stati Uniti 60 lavoratori autonomi Genere: 50 F e 9 M; 1 identità propria Età: 18-65+ anni; Diagnosi: disturbi psichiatrici	Quantitativo	Studio esplorativo: indagine web per scoprire informazioni demografiche, esperienze di disabilità, motivazioni per il lavoro autonomo e caratteristiche dell'impresa.	<ul style="list-style-type: none"> - La maggior parte degli intervistati gestiva piccole nuove società di servizi a domicilio, molto piccole e non costituite in società; - gli intervistati erano istruiti, in genere con una lunga storia lavorativa, ma avevano sperimentato discriminazioni e atteggiamenti sgradevoli da parte di colleghi e supervisori. - Le risposte hanno evidenziato l'importanza della libertà e dell'equilibrio tra lavoro e vita privata.
Shaheen, 2016	Stati Uniti 204 adulti Genere: non specificato Età: non specificata Diagnosi: disturbi psichiatrici	Qualitativo	Descrizione del programma "Startup NY: creazione, obiettivi, risultati.	<ul style="list-style-type: none"> - Immaginare una vita futura per le persone con malattie mentali e altre persone con disabilità che non sia vincolata da un'etichetta di disabilità imposta come "incapace" è un primo passo essenziale per diventare imprenditori; - i professionisti della riabilitazione professionale, in collaborazione con le agenzie partner, non devono assumersi l'intero onere di decidere chi riceve il sostegno finanziario per il lavoro autonomo e chi no, se i consumatori sono meglio preparati con i loro piani di fattibilità aziendale e la loro serie di obiettivi e bisogni personali e aziendali realizzabili.

(continua)

Autori e anno	Paese	Partecipanti	Tipo di studio	Metodo	Risultati
Thoresen et al., 2018	Australia	4 adulti Genere: 4 M Età: 18+ anni Diagnosi: Disabilità intellettiva	Qualitativo	Studi di caso: Interviste a persone di supporto e ad altre figure di riferimento	<ul style="list-style-type: none"> - Lo studio fornisce esempi di famiglie che hanno costruito attività basate su interessi, competenze e bisogni specifici dei loro figli con ID e bisogni di supporto molto elevati. - I genitori hanno un ruolo chiave nell'avviare e portare avanti queste attività.
Wiklund et al., 2016	Stati Uniti	14 imprenditori Genere: 5 F e 9 M Età: 20-60 anni; Diagnosi: ADHD	Qualitativo	<ul style="list-style-type: none"> - Studio di casi multipli - Interviste dal vivo e telefoniche su 4 argomenti principali: <ol style="list-style-type: none"> 1) Storia personale 2) Percorsi imprenditoriali 3) Natura della diagnosi 4) Diagnosi e imprenditorialità 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutti hanno affermato che uno dei maggiori vantaggi dell'essere un imprenditore è la possibilità di adattare il lavoro al proprio livello di energia; - Diversi intervistati hanno dichiarato di aver avviato la loro attività d'impulso perché erano annoiati dal loro precedente lavoro e avevano trovato qualcos'altro che li appassionava e che volevano portare avanti; - Nell'ambiente imprenditoriale alcuni sintomi dell'ADHD hanno un effetto positivo

2.3.4. Caratteristiche dei partecipanti

Nella maggior parte degli studi i partecipanti avevano più di 18 anni (Caldwell et al., 2016; Caldwell et al., 2019; Caldwell et al., 2020; Conroy et al., 2010; Dimic & Orlov, 2014; Dotson et al., 2013; Hagner & Davies, 2002; Ostrow et al., 2019; Thoresen et al., 2018; Wiklund et al., 2016). Tuttavia, in alcuni studi (Abbas & Md Khair, 2017; Nurbaity et al., 2019; Olufemi et al., 2017; Shaheen, 2016), l'età dei partecipanti non era specificata. Ciononostante, questi studi sono stati inclusi nella revisione, poiché le informazioni fornite suggerivano che i partecipanti avessero almeno 18 anni (ad esempio, "frequentavano l'università" o quando ci si riferiva ai partecipanti come "adulti"). Uno studio non specifica solo la dimensione del campione (Olufemi et al., 2017).

La maggior parte degli studi selezionati comprendeva partecipanti di origine americana, nello specifico statunitense (n = 9); altri studi includevano partecipanti di Malesia (n=1), Indonesia (n=1), Finlandia (n=1), Nigeria (n= 1) e Australia (n=1).

In questa revisione i partecipanti con DNS e disturbi psichiatrici erano principalmente studenti universitari (Abbas & Md Khair, 2017; Nurbaity et al., 2019; Olufemi et al., 2017), imprenditori sociali (Caldwell et al., 2016, 2019, 2020; Thoresen et al., 2018), lavoratori autonomi e proprietari di aziende (Hagner & Davies, 2002; Ostrow et al., 2019, Wiklund et al., 2016), adulti inseriti in programmi educativi e di sviluppo dell'imprenditorialità (Conroy et al., 2010; Dotson et al., 2013; Shaheen, 2016), e adulti con DNS inclusi per valutare le motivazioni all'imprenditorialità e le caratteristiche cliniche associate (Dimic & Orlov, 2014).

Gli studi i cui partecipanti avevano una diagnosi di disabilità intellettiva erano la maggioranza (n=6). Alcuni di questi studi (n= 2) includevano partecipanti con disabilità intellettiva in comorbidità con altri disturbi, quali disturbo di personalità borderline, ADHD, paralisi cerebrale infantile, disturbo depressivo, sindrome di Tourette. Due studi (n=2) avevano partecipanti con diagnosi di ADHD e in altri due studi i partecipanti avevano disturbi psichiatrici (n=2). Infine, il resto degli studi (n=4) comprendevano partecipanti con diagnosi varie, tra cui autismo, trauma cranici, sindrome di Down, Disturbo Generalizzato dello sviluppo non altrimenti specificato (PPD-NOS).

2.3.5 Caratteristiche degli studi selezionati e tipologie di interventi

Gli studi qualitativi inclusi nella presente revisione hanno utilizzato principalmente interviste (Caldwell et al., 2019, 2020; Hagner & Davies, 2002; Nurbaity et al., 2019; Thoresen et al., 2018; Wiklund et al., 2016), a volte abbinate a metodologie quali focus group (Caldwell et al., 2016). Lo studio di Shaheen (2016) descrive un modello di educazione all'imprenditorialità sviluppato in seguito al programma "Startup NY" per lo sviluppo di pratiche inclusive di imprenditorialità per persone con disabilità.

Gli studi quantitativi erano principalmente studi esplorativi che hanno utilizzato diverse metodologie, tra cui questionari di valutazione e sondaggi sul web (Abbas & Md Khair, 2017; Conroy et al., 2010; Dimic & Orlov, 2014; Olufemi et al., 2017; Ostrow et al., 2019). Dotson et al. (2013) hanno utilizzato un disegno a baseline multipla tra comportamenti per valutare l'efficacia di un pacchetto di insegnamento sulle abilità dei partecipanti di completare compiti relativi a tre lavori collegati all'avvio di un'impresa di riciclaggio.

2.3.6. Analisi delle attività imprenditoriali e di lavoro autonomo

Nello studio di Caldwell, Harris e Renko (2016) la struttura dell'azienda poteva essere orientata al profitto, no-profit oppure un'impresa sociale ibrida che operava nel libero mercato.

Esempi di imprese sociali gestite da adulti con disabilità intellettiva (Caldwell et al., 2019, 2020) comprendevano aziende di commercio equo e solidale di caffè biologico, uffici stampa e consulenze, design di gioielli, vendita di prodotti da forno. La caratteristica di queste imprese era che ciascun imprenditore sociale era coinvolto nello sviluppo dell'idea imprenditoriale. Altre imprese si dedicavano alla produzione artigianale di collane e altri gioielli, cestini regalo decorativi, pittura su legno di figure e lettere (Hagner & Davies, 2002). Alcuni imprenditori gestivano un negozio di giocattoli, articoli da regalo e casalinghi oppure si occupavano di assistenza domiciliare all'infanzia (Hagner & Davies, 2002). Ulteriori attività riguardavano i settori di assistenza sanitaria, formazione e istruzione, arte, comunicazione, ristorazione o alloggi, trasporto, vendita al dettaglio, costruzioni (Ostrow et al., 2019; Wiklund et al., 2016).

Lo studio di Conroy et al. (2010) descrive un programma di creazione di microimprese individuali per adulti con disabilità intellettiva, senza tuttavia specificare il tipo di attività in cui essi erano impegnati.

Nello studio di caso di Thoresen, Thomson, Jackson, e Cocks (2018) le attività descritte ruotavano intorno agli interessi e ai punti di forza dei partecipanti e avevano come obiettivo quello di aumentarne l'inclusione all'interno della comunità. Ad esempio, uno dei partecipanti aveva sviluppato un'impresa che andava a eliminare il bisogno delle persone di stare a casa dal lavoro per aspettare un commerciante o una consegna. Il business era quello di fare l'attesa. Il lavoratore arrivava a casa della persona con un operatore di supporto e aspettava l'arrivo della persona di servizio e durante l'attesa faceva una serie di compiti accordati con il proprietario di casa quali, ad esempio, spazzare o pulire la macchina. Le altre attività comprendevano un servizio di corriere che offriva il ritiro e la consegna della posta, un'azienda che raccoglieva e riutilizzava giornali che venivano trasformati in accendini e opere d'arte per la vendita e un'impresa che vendeva una varietà di miscele di semi per uccelli e prodotti correlati adatti sia per uccelli selvatici che domestici.

2.4. Risultati

La presente sezione presenta i risultati del processo di revisione sistematica, organizzati sulla base delle domande di ricerca che hanno guidato la ricerca e l'analisi.

2.4.1. Motivazioni imprenditoriali

La motivazione imprenditoriale è considerata un fattore che influisce sul comportamento, in cui l'intenzione stessa mostra come la persona sia pronta a provare ad usare il proprio sforzo per realizzare un comportamento. Due studi hanno indagato la motivazione ad intraprendere una carriera imprenditoriale in studenti universitari con bisogni educativi speciali e DNS (Abbas & Md Khair, 2017; Nurbaity et al., 2019), attraverso la somministrazione di questionari e interviste. In generale, i risultati mostrano che studenti universitari con disabilità hanno un interesse abbastanza alto verso l'imprenditorialità (Abbas & Md Khair, 2017; Nurbaity et al., 2019). Una delle motivazioni che viene riportata frequentemente è quella di migliorare la qualità di vita della propria famiglia (Abbas & Md Khair, 2017). Le studentesse femmine sembrano più interessate all'imprenditorialità, rispetto ai maschi (Abbas & Md Khair, 2017; Nurbaity et al., 2019). Inoltre, le intervistate di sesso femminile, sembrano dare priorità alle competenze e all'esperienza che hanno per l'imprenditorialità. Gli intervistati di sesso maschile sembrerebbero più interessati al capitale nella gestione di un'impresa (Nurbaity et al., 2019). Nello studio di Nurbaity, Utami e Maulida (2019), per la maggior parte dei partecipanti l'imprenditorialità era una realtà ben conosciuta fin dai tempi della scuola. Tali conoscenze erano state ottenute dall'ambiente circostante, ad esempio da genitori e parenti, nonché da diversi amici che sono stati imprenditori nel campo dell'alimentazione e della produzione di altri prodotti.

Uno studente universitario con bisogni educativi speciali spesso può non avere un'idea chiara del progetto di impresa che vuole intraprendere, dei metodi per ottenere un finanziamento e di altre questioni legate all'impresa (Abbas & Md Khair, 2017). Nonostante questo, il suo interesse verso una carriera imprenditoriale può essere elevato in questa fase (Abbas & Md Khair, 2017).

Altri quattro studi hanno indagato la motivazione imprenditoriale in adulti con disabilità intellettiva e altri DNS che hanno intrapreso un percorso imprenditoriale (Caldwell, Parker, & Renko, 2016; Dimic & Orlov, 2014; Hagner & Davies, 2002; Ostrow et al., 2019; Wiklund, Patzelt, & Dimov, 2016).

Le ragioni principali per cui queste persone abbiano deciso di avviare un'impresa sembrano essere: a) la possibilità di avere orari flessibili, questo sembra essere particolarmente vero per imprenditori con ADHD, per i quali è molto importante adattare il tempo dedicato al lavoro al proprio livello di energia (i.e., lavorare quando il loro livello di energia è alto e prendersi del tempo per sé quando è basso, indipendentemente dal momento della giornata) (Wiklund et al., 2016); b)

la possibilità di avere un'entrata che permetta loro di essere autosufficienti; c) l'opportunità di un'innovazione (Caldwell et al., 2016; Dimic & Orlov, 2014; Hagner & Davies, 2002; Ostrow et al., 2019; Wiklund et al., 2016).

A queste motivazioni, si va ad aggiungere la mancanza di alternative occupazionali (Hagner & Davies, 2002; Caldwell et al., 2016). Nello studio di Caldwell et al. (2016), alcuni dei partecipanti pensavano che l'imprenditoria sociale rappresentasse una grande opportunità per le persone con disabilità che hanno difficoltà nel trovare un lavoro competitivo, ma che possiedono un insieme di caratteristiche e abilità uniche che porterebbe loro un vantaggio nell'avviare la propria attività. Questi imprenditori devono bilanciare il proprio desiderio di diventare indipendenti dal punto di vista economico, con la loro dipendenza dai servizi pubblici, che limitano la loro possibilità di farlo (Caldwell et al., 2016).

Nonostante la mancanza di altre opportunità lavorative sia una motivazione importante per la maggior parte degli imprenditori con disabilità intellettiva, le imprese si sono sviluppate sulla base degli interessi personali e dei valori degli imprenditori (Hagner & Davies, 2002).

Un'altra motivazione per intraprendere l'attività imprenditoriale è infatti la sensazione di noia suscitata da lavori precedenti e la voglia di trovare qualcosa a cui appassionarsi (Wiklund et al., 2016). Lo studio di Caldwell, Harris e Renko (2020) rivela inoltre che gli imprenditori sociali con disabilità intellettiva erano motivati dal voler dimostrare che le persone con DNS possono essere proprietari di un'impresa.

2.4.2. Caratteristiche cliniche associate all'imprenditorialità

Due studi hanno esaminato come alcuni sintomi caratteristici dell'ADHD, possano essere adattivi nel contesto imprenditoriale (Dimic & Orlov, 2014; Wiklund et al., 2016).

Dimic e Orlov (2014) hanno condotto un sondaggio con adulti con ADHD e senza per questo studiare la relazione tra ADHD e scelta occupazionale. Le domande riguardavano alcune dimensioni: cinque tendenze imprenditoriali, età, genere, razza, stato lavorativo, stato civile, presenza di ADHD, coinvolgimento in imprenditorialità. Per valutare gli aspetti legati all'imprenditorialità il sondaggio comprendeva domande sul tipo di impiego (i.e. Full time o part time) e sul ruolo ricoperto nell'impresa (i.e., organizzazione e gestione).

I risultati mostrano che la presenza di ADHD non influenza la probabilità di guadagnare un salario o di essere disoccupato. Inoltre, l'ADHD ha un impatto positivo su alcune caratteristiche come il bisogno di raggiungere l'autonomia e l'indipendenza, la tendenza creativa e l'attitudine di moderare l'assunzione del rischio. Risultati simili sono stati raggiunti da Wiklund, Patzelt e Dimov (2016), che hanno intervistato 14 imprenditori con ADHD su quattro temi principali: 1) *background* personale, 2) esperienze imprenditoriali, 3) natura delle diagnosi, 4) diagnosi e

imprenditorialità. I risultati mostrano che i tratti caratteristici dell'ADHD permeavano i percorsi imprenditoriali dei partecipanti allo studio.

Nello specifico l'impulsività, il livello di attività e lo stile attentivo influenzavano molti comportamenti degli imprenditori con ADHD.

Ad esempio, essi tendevano ad agire senza pensare, anche per quanto riguarda decisioni importanti. In un contesto imprenditoriale questa modalità di azione viene associata a un processo di presa decisionale più intuitivo, legato alle emozioni.

Questa componente di impazienza sembra essere una spinta fondamentale per nuovi comportamenti lavorativi e mantiene gli imprenditori sempre in cerca di nuove opportunità.

Essi si impegnano in differenti attività nuove contemporaneamente e generano sempre nuove idee. Lo studio di Wiklund et al. (2016) suggerisce che nonostante la connotazione negativa, le caratteristiche cliniche dell'ADHD sembrano sintonizzarsi con l'azione imprenditoriale.

2.4.3. Educazione all'imprenditorialità

Alcuni studi hanno suggerito che l'educazione all'imprenditorialità permette alle persone di pianificare la propria carriera e di essere autosufficienti dopo aver lasciato l'ambiente scolastico (Dotson et al., 2013; Olufemi, Favour, & Olaosebikan, 2019; Shaheen, 2016). L'educazione all'imprenditorialità costruisce l'autostima delle persone con disabilità intellettiva e le aiuta a sviluppare la loro capacità di lavorare in modo indipendente (Olufemi, Favour, & Olaosebikan, 2019).

Olufemi, Favour e Olaosebikan (2019) hanno indagato l'efficacia di un training vocazionale come parte integrante di educazione all'imprenditorialità come programma di transizione per persone con disabilità intellettiva nello stato di Oyo, in Nigeria. I risultati hanno mostrato che la maggior parte degli studenti con disabilità intervistati credeva che l'educazione professionale fosse rilevante nel fornire a studenti con disabilità intellettiva l'opportunità di contribuire allo sviluppo della società e di autorealizzarsi.

Dotson, Richman, Abby, Thompson e Plotner (2013) hanno valutato gli effetti di una procedura di insegnamento comportamentale sull'acquisizione di tre classi ampie di abilità collegate al lavoro autonomo (i.e., del lavoratore, del supervisore, dell'impiegato di ufficio) in giovani adulti con DNS in un'azienda di riciclaggio. In seguito al programma i partecipanti hanno aumentato molte abilità del lavoro autonomo insegnate e hanno generalizzato gli apprendimenti all'ambiente naturale. Questo studio rappresenta una dimostrazione che gli adulti con DNS possono imparare abilità legate all'avvio di un'attività propria.

Shaheen (2016) descrive un modello a quattro fasi di imprenditorialità inclusiva, in seguito al progetto "Start- UP NY", il cui obiettivo era quello di valutare e dimostrare pratiche di supporto all'imprenditoria di persone con diverse disabilità, tra cui disabilità mentali. L'idea alla base del

progetto era che le persone con disabilità possono avere una propria impresa, anche se non hanno molta fiducia nel fatto che possono realmente farlo.

Il primo stadio del modello (Shaheen, 2016) descrive un imprenditore che non ha conoscenze su come avviare un'attività e sulla stesura di un piano aziendale. Egli verrà quindi guidato nel processo iniziale dalla figura del "Business Navigator" che lo aiuti a identificare i propri punti di forza, le abilità e le aspirazioni rispetto al proprio obiettivo imprenditoriale. Nel secondo stadio, il potenziale imprenditore impara come scrivere un piano aziendale formale e come fare ricerca di industria e di mercato. Nello stadio 3 l'imprenditore esegue il piano commerciale e il marketing, ed è responsabile della contabilità e delle vendite e della gestione ecc. Infine, lo stadio 4 rappresenta un imprenditore che ha avviato un'attività ma ha bisogno di aiuto per la crescita e il sostegno.

Il progetto StartUP (Shaheen, 2016) ha aiutato a comprendere che il piano aziendale può anche non essere il primo step quando si aiutano persone con disabilità a diventare piccoli imprenditori. Un piano aziendale dovrebbe essere preceduto da un'autovalutazione personale e da un piano di fattibilità aziendale. Quando i futuri imprenditori esaminano, valutano, sfidano e ricercano le loro motivazioni personali per il lavoro autonomo, i tipi di impresa e i supporti necessari per avviare l'attività e sostenerla, essi sono più in grado di fare una scelta informata e oggettiva per intraprendere o meno un'attività di lavoro autonomo. Tale processo li aiuta a determinare se quella particolare attività è personalmente e finanziariamente sostenibile prima di passare a una pianificazione aziendale più formale. Un risultato molto valido della fattibilità è che una persona può decidere di non avviare un'attività, ma di perseguire invece un altro obiettivo di carriera più in linea con le proprie competenze, aspirazioni, punti di forza e necessità di supporto.

2.4.4. Barriere all'imprenditorialità

Gli imprenditori sociali con disabilità intellettiva sembrano sperimentare barriere finanziarie ed economiche, attitudinali, legate a aspettative tradizionali, disponibilità e crescita, sistemiche e di supporto (Caldwell et al., 2020). Le principali barriere finanziarie ed economiche derivano dalla mancanza di alfabetizzazione finanziaria tra gli imprenditori sociali e dal fatto che le persone di supporto non li coinvolgono molto nell'attività gestionale. Inizialmente, le barriere attitudinali che gli imprenditori sociali con disabilità intellettiva hanno espresso sono legate alla loro motivazione ad avviare un'impresa sociale come, ad esempio, il voler dimostrare che le persone con disabilità intellettiva possono essere proprietari di un'impresa. Queste barriere sono strettamente collegate allo stigma associato alle persone con disabilità che decidono di essere imprenditori. Nello studio di Caldwell, Harris e Renko (2020) alcuni partecipanti erano inizialmente riluttanti a identificare le eventuali barriere. Questo sembra derivare dal loro desiderio

di essere visti come imprenditori indipendenti, e non come persone che non sono in grado di gestire la propria impresa.

Ulteriori barriere identificate dai partecipanti riguardano la disponibilità nell'avviare un'impresa, lo sviluppo e la crescita dell'attività. La scrittura di un piano aziendale, insieme ad una valutazione di fattibilità, sembra essere il primo passo per avviare un'impresa di successo. Tuttavia, sembrerebbe che gli imprenditori sociali intervistati avessero utilizzato strumenti di pianificazione specifici per la disabilità, al posto di piani formali.

Altre barriere includono strategie di marketing limitate al passaparola e la mancanza di conoscenza della propria clientela di base (Caldwell et al., 2020). Gli imprenditori sociali non avevano ricevuto alcun tipo di educazione aziendale.

Nonostante alcuni studi abbiano dimostrato l'importanza dell'educazione all'imprenditorialità per l'avvio di un'attività (Dotson et al., 2013; Olufemi, et al., 2019; Shaheen, 2016), gli imprenditori sociali con disabilità intellettiva sperimentano barriere legate non soltanto all'accesso all'istruzione, alla formazione e all'informazione commerciale, ma alla parità di accesso all'istruzione (Caldwell et al., 2020).

Hagner e Davies (2002) riportano come barriera la difficoltà di gestione dell'impresa e nell'ottenere anche il supporto e i servizi necessari. Inoltre, vi è la necessità di avere una buona contabilità ma, al contempo, anche di dare all'azienda il tempo necessario per generare un reddito.

2.4.5. Supporto nell'avvio e nella gestione dell'impresa

Dall'analisi degli studi, emerge l'importanza di forme di supporto formali e informali nell'avvio delle imprese (Hagner & Davies, 2002; Caldwell et al., 2019, 2020).

Nello studio di Hagner e Davies (2002) la maggior parte delle imprese richiedeva finanziamenti molto cospicui. La maggior parte degli imprenditori con DI aveva utilizzato un insieme di finanziamenti personali (e.g., fondi familiari) e pubblici (e.g., finanziamenti di riabilitazione vocazionale) per avviare la propria attività. Nessuno aveva richiesto o ricevuto prestiti da banche o aveva scritto un piano aziendale formale. Per sette degli otto titolari d'impresa, il loro sostegno principale era il personale di un'agenzia per disabili (i.e., servizi di sviluppo o personale di un programma educativo speciale).

Fonti di supporto formali e informali si sovrappongono nell'imprenditorialità sociale dove personale e professionale si intrecciano (Caldwell et al., 2020). In generale, lavorare con un membro della famiglia può essere complesso, perchè spesso diventa difficile separare la sfera personale da quella lavorativa. Questo è particolarmente vero quando i ruoli e le responsabilità all'interno dell'azienda non sono ben definiti. Le persone di supporto potrebbero gestire alcuni aspetti dell'attività poichè ritengono che l'imprenditore con disabilità non sia in grado di gestire. Tale approccio potrebbe minare la libertà di azione e l'autodeterminazione e la misura in cui

l'imprenditore sociale con disabilità intellettiva è coinvolto nel prendere decisioni che influenzano la sostenibilità della propria impresa (Caldwell et al., 2020).

Le figure di supporto sembrano avere percezioni diverse rispetto agli imprenditori con disabilità su alcuni aspetti legati all'imprenditorialità (Caldwell et al., 2019, 2020; Hagner & Davies, 2002). Nello studio di Hagner e Davies (2002) le figure di supporto sentivano come difficile combinare sostegni personali e aziendali; per alcuni la difficoltà stava nel separare il sostegno al lavoro autonomo da un più tradizionale supporto all'occupazione. Essi riferivano anche che il supporto all'impresa li coinvolgeva in modo sostanziale in termini di dispendio di tempo e aldilà delle proprie aspettative.

Caldwell et al. (2019) riportano che le figure di supporto degli imprenditori sociali con disabilità intellettiva riconoscevano che nelle imprese vi era un potenziale innovativo, tuttavia questo riguardava la disabilità degli imprenditori sociali. In altri termini, le figure di supporto riconoscevano le abilità e il talento degli imprenditori sociali con disabilità intellettiva, ma ritenevano che la commerciabilità del prodotto/servizio fosse collegata alla disabilità stessa.

Secondo alcune di queste figure gli imprenditori con disabilità intellettiva non comprendevano il significato di guadagno. In realtà, era chiaro per essi che avere un guadagno significasse qualcosa, nello specifico significava essere in grado di continuare a lavorare. Sembrerebbe che le persone di supporto vedano le difficoltà di gestione dei soldi legate alla comprensione del profitto. In realtà la competenza in materia di contabilità non dovrebbe essere messa in conflitto con l'imprenditorialità.

2.4.6. Outcomes

Nello studio di Hagner e Davies (2002) tutti i proprietari delle imprese erano soddisfatti del proprio lavoro e vedevano il ruolo delle persone di supporto come un aiuto nei loro confronti. La capacità della persona di attingere ad un supporto aggiuntivo da molteplici fonti, come la famiglia, gli amici, le organizzazioni di supporto alle disabilità e le organizzazioni che offrono consulenza aziendale, e di accedere a diversi tipi di competenze sembrava fondamentale per il successo dell'impresa e per aiutare a prevenire il burn-out.

La maggior parte delle imprese forniva un reddito molto basso ai proprietari. Tuttavia, si trattava di aziende nuove, ed è comune per le nuove imprese richiedere tempo per divenire autosufficienti. La maggior parte degli imprenditori ha utilizzato un reddito aggiuntivo da fonti diverse dall'azienda per soddisfare le proprie esigenze economiche. Anche se le imprese non erano necessariamente una fonte di reddito importante, hanno fornito un prezioso ruolo sociale come imprenditori, hanno ridotto l'isolamento sociale e migliorato la scelta e il controllo individuale. Infatti, anche quelle imprese in cui il lavoro di produzione veniva svolto da soli hanno aumentato i contatti sociali degli imprenditori. Alcuni di essi, grazie al lavoro in rete hanno prodotto nuove

idee di espansione dell'attività. Tutti gli imprenditori intervistati hanno accennato a progetti futuri per espandere la propria attività (Hagner & Davies, 2002). Tutti hanno apprezzato il proprio lavoro, che sembrava corrispondere ai propri valori e alle proprie preferenze di vita. Anche se di secondaria importanza, gli intervistati hanno anche menzionato il contatto con i clienti e la capacità di fornire loro soddisfazione come ulteriori caratteristiche positive del lavoro autonomo (Hagner & Davies, 2002).

Conroy et al. (2010) descrivono un programma di "microimpresa" per 27 persone con disabilità intellettiva e di sviluppo come parte dei più ampi servizi professionali forniti da un'agenzia in Michigan, USA. I risultati mostrano che, in seguito alla creazione di microimprese individuali, sono stati riscontrati miglioramenti in tutte le aree della qualità della vita lavorativa sia degli imprenditori che delle persone di supporto. Questi miglioramenti sono stati ritenuti socialmente significativi.

Thoresen et al. (2018) descrivono gli *outcomes* di quattro tipologie di imprese sviluppate per adulti con disabilità intellettiva. Gli studi di caso riportano esempi di famiglie che hanno creato imprese di successo attorno a interessi unici, abilità e bisogni dei propri figli con disabilità intellettiva. Gli *outcomes* mostrano come sia fondamentale la capacità di identificare e capitalizzare i vantaggi competitivi. All'interno delle imprese descritte, questo doveva avvenire attraverso un processo centrato sulla persona. La combinazione di sostegno formale e informale viene identificata come cruciale per il successo. Un altro fattore importante sembra essere la pianificazione per garantire che il coinvolgimento informale sia forte, soprattutto quando il supporto dei genitori si riduce. Inoltre, lo studio (Thoresen et al., 2018) conferma l'importanza della sostenibilità economica, che determina l'attuabilità dell'impresa.

Gli *outcomes* dell'imprenditoria sociale per persone con disabilità intellettiva andrebbero valutati su più livelli e saranno differenti a seconda di dove gli imprenditori si trovano nello sviluppo dell'impresa (Caldwell et al., 2019). Per gli imprenditori sociali con disabilità intellettiva, la crescita riguardava l'espansione di un mercato per raggiungere nuovi clienti e assumere impiegati per aumentare la capacità della propria azienda. Questi risultati indicano la necessità di aumentare l'accesso a una formazione imprenditoriale per queste persone.

L'innovazione di queste imprese è nell'intrecciare la missione sociale con un'esigenza di mercato. Lo studio (Caldwell et al., 2019) evidenzia la necessità di misurare gli *outcomes* occupazionali in modo innovativo.

2.5. Discussione

La presente rassegna aveva come obiettivo quello di fornire ai professionisti della salute mentale un quadro di insieme sull'autoimpiego e sulle realtà imprenditoriali di giovani e adulti

con DNS. Il materiale bibliografico esaminato è sicuramente cospicuo, ma evidenzia la necessità di svolgere ulteriori ricerche in questo campo.

In generale, gli imprenditori con DNS sono molto motivati a perseguire un percorso imprenditoriale, che ha in sé diversi vantaggi tra cui: la flessibilità, la possibilità di essere autosufficienti e l'opportunità di generare un'innovazione (Caldwell et al., 2016; Dimic & Orlov, 2014; Hagner & Davies, 2002; Ostrow et al., 2019; Wiklund et al., 2016). Essi riportano un miglioramento della qualità della loro vita per diversi aspetti, in particolare la soddisfazione e la felicità verso il proprio lavoro (Caldwell et al., 2016, 2019, 2020; Conroy et al., 2010; Hagner & Davies, 2002; Thoresen et al., 2018). Questi risultati indicano l'imprenditorialità come un'opzione lavorativa che può aumentare l'autodeterminazione delle persone con DNS (Swarbrick & Stahl, 2009).

Si è visto come alcune caratteristiche cliniche, come l'impulsività nell'ADHD, possano essere una risorsa in ambito imprenditoriale (Dimic & Orlov; Wiklund et al., 2016). Le persone con ADHD, infatti, tendono ad agire senza pensare o aspettare, condizione che li porta a ricercare sempre nuove esperienze. Questo approccio sembra essere adattivo in un contesto imprenditoriale e apre la strada a nuove prospettive di ricerca in questo ambito.

Sebbene il lavoro autonomo e l'imprenditoria offrano diversi vantaggi, lavoratori autonomi e imprenditori con DNS sembrano incontrare diverse barriere, principalmente di tipo finanziario ed economico, attitudinale e di supporto (Caldwell et al., 2020; Hagner & Davies, 2002). Dall'analisi della letteratura emerge dunque la necessità di promuovere programmi di educazione all'imprenditorialità per persone con DNS (Dotson et al., 2013; Shaheen, 2016). Di conseguenza, è essenziale riconoscere che la scelta personale è una caratteristica fondamentale del lavoro autonomo e dell'imprenditoria. A tal proposito, studi futuri dovrebbero sviluppare modelli di imprenditoria che tengano in considerazione le preferenze degli imprenditori con DNS (Hagner & Davies, 2002) con l'obiettivo che possano diventare agenti di cambiamento (Caldwell et al., 2019).

Un ulteriore aspetto da sottolineare è che gli *outcomes* lavorativi dovrebbero essere utili agli imprenditori stessi nella crescita e nel sostegno della loro attività e non soltanto ai politici e ai fornitori di servizi (Caldwell et al., 2019). Infatti, l'imprenditoria sociale si caratterizza come un processo relazionale che coinvolge molte forme di profitto che sono indirette e non monetarie. Bisognerebbe dunque allontanarsi da pratiche che si concentrano esclusivamente sull'autosufficienza individuale, comprendendo e incoraggiando un'imprenditorialità innovativa e orientata alla crescita degli imprenditori con DNS e altri disturbi psicologici. Inoltre, gli *outcomes* dell'imprenditorialità sociale andrebbero valutati a più livelli: il modo in cui l'individuo partecipa ed è sostenuto nella sua imprenditorialità cambierà man mano che passa dalla fase di sviluppo dell'idea a quella di avvio dell'impresa e continuerà a modificarsi, passando dallo sviluppo iniziale

alla crescita e alla sostenibilità (Caldwell et al., 2019). I fornitori di servizi potrebbero aiutare gli imprenditori con DNS a mettersi in contatto con altri servizi necessari all'avvio di un'impresa (e.g., servizi legali, job coaching) così come in altre aree di vita indipendente. Nel caso in cui non si è in contatto con un fornitore di servizi o un ente comunitario, il lavoro in rete con altre organizzazioni di persone con disabilità costituisce uno strumento utile per il marketing, per promuovere la propria attività e costruire una base di clienti.

2.5.1. Limiti

Un limite della ricerca esistente sull'autoimpiego e sull'imprenditorialità di giovani e adulti con DNS è che la maggior parte è stata condotta negli Stati Uniti. Pertanto, i risultati potrebbero non essere rappresentativi della popolazione generale. Un ulteriore limite è rappresentato dal fatto che la maggior parte dei dati deriva da strumenti di misurazione come questionari e interviste, per cui potrebbero essere influenzati da una scarsa consapevolezza dei partecipanti. Infine, come affermato in precedenza, alcuni articoli non forniscono informazioni sulle caratteristiche del campione (e.g., ampiezza del campione e età dei partecipanti), che rende i risultati meno affidabili.

Altri limiti metodologici riguardano, ad esempio, aver incluso nell'analisi alcuni studi con partecipanti che avevano anche disabilità fisica e aver esaminato principalmente studi qualitativi, la cui pubblicabilità non dipende dalla significatività statistica. Inoltre, l'inclusione di partecipanti con disturbi diversi potrebbe far pensare a differenti tipi di percorsi imprenditoriali e di *outcomes*. Data la specificità dell'argomento di ricerca, i criteri di eleggibilità sono stati definiti con l'obiettivo di includere il più alto numero possibile di articoli. Infatti, sono stati inclusi alcuni studi in cui caratteristiche essenziali, come l'età dei partecipanti, non erano specificate, compromettendo l'effettiva sistematicità della revisione.

2.6. Conclusioni

In conclusione, nonostante i limiti metodologici, i risultati di questa rassegna evidenziano l'importanza di sviluppare buone pratiche, basate sulle evidenze scientifiche, per l'imprenditorialità e il lavoro autonomo di persone con DNS. Ricerche future potrebbero operationalizzare la cornice descrittiva emersa dai vari studi, in un modello che tenga conto dell'identificazione di specifici temi, indicatori e fonti di evidenza.

Se l'imprenditorialità diventa una strategia occupazionale efficace per le persone con DNS, è fondamentale considerare le esperienze di questa popolazione quando si sviluppano programmi e politiche occupazionali per le persone con disabilità. Ricercatori, professionisti della salute mentale e politici dovrebbero guardare oltre la percezione stigmatizzata della disabilità per identificare le barriere di mercato affrontate dagli imprenditori con DNS. A questo proposito, sembra opportuno sviluppare linee guida o modelli per assistere gli imprenditori con DNS nell'avvio e nel sostegno delle loro imprese.

Infine, questa rassegna sottolinea la necessità di una migliore comprensione degli effetti psicologici e sociali dell'imprenditorialità e dell'autoimpiego sulla popolazione oggetto di studio. Le persone con DNS possono avere conoscenze uniche derivanti dalle loro esperienze in una società svantaggiata; quindi, la ricerca e la pratica in questo settore dovrebbero essere incentrate sulla persona. In futuro, questo approccio potrebbe aiutare queste persone a diventare innovatori sociali e a produrre cambiamenti sociali.

2.7. Parte II: i progetti di Tice Cooperativa Sociale

Il presente progetto è stato condotto nell'ambito di un dottorato industriale svolto in collaborazione con Tice Cooperativa Sociale, che si occupa di servizi, formazione e ricerca in psicologia. Nell'ultimo capitolo del presente elaborato verrà descritta in dettaglio l'origine della cooperativa insieme alla sua struttura organizzativa.

A partire dal 2019 Tice ha avviato alcuni progetti di *start-up* a vocazione sociale per inserire giovani e adulti con DNS in attività lavorative che evidenzino il loro potenziale e, allo stesso tempo, portino un valore sociale alla comunità. Nei paragrafi successivi vengono introdotti i due progetti Del+ e Del- e Iutubo, all'interno dei quali sono stati condotti gli studi sperimentali presentati nei capitoli 4 e 5 del presente elaborato.

2.7.1. DEL+ DEL-: un'applicazione per combattere l'isolamento

L'obiettivo di Del+ e Del-, avviato da Tice Cooperativa nel 2019 con il progetto pilota Ciciarapp, è quello di proporre un nuovo modo di interagire per i giovani con Bisogni Educativi Speciali (BES) e per gli anziani. La progettualità si sviluppa attraverso un'applicazione e si propone come strumento di coesione sociale e per la promozione dell'equità digitale. Sotto forma di applicazione scaricabile sul telefono cellulare, Del+ e Del- ha lo scopo di permettere l'incontro tra giovani con BES, senza grave compromissione cognitiva (e.g., ritardo mentale lieve, autismo, disturbo della condotta e disturbo dell'attenzione) e anziani che trascorrono tanto tempo da soli. L'obiettivo è quello di aumentare le opportunità di interazione e integrazione sociale, allontanando il rischio di esclusione e isolamento individuale. Attraverso Del+ e Del- gli anziani oltre a trascorrere del tempo in compagnia, diventeranno strumento di crescita per i ragazzi con BES. Allo stesso tempo, i ragazzi avranno la possibilità di mettere alla prova e migliorare le proprie competenze comunicative, tramite l'esercizio diretto di esse e grazie partecipazione a training specifici. Obiettivo a lungo termine del progetto è la creazione di un'impresa sociale che fornisca non solo un servizio utile alla comunità, ma anche un'occasione concreta di accesso a un'occupazione per ragazzi e giovani adulti con BES e DNS, a partire da un'attività che permetta di esprimere il proprio potenziale.

2.7.2. IUTUBO: un'agenzia di doppiaggio per giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo

Il progetto Iutubo, avviato da Tice Cooperativa Sociale nel giugno 2021, ha l'obiettivo di creare e sviluppare un'accademia di doppiaggio e un servizio di *Voice Over* e doppiaggio gestito da ragazzi con autismo e altri DNS, il tutto sviluppato all'interno di una piattaforma digitale. Per molti ragazzi con autismo imitare i suoni, le voci, ripetere frasi ascoltate è un momento divertente. Spesso essi lo fanno senza uno scopo preciso, per occupare il tempo o per isolarsi. Partendo dall'analisi dei risultati del progetto pilota, che verranno presentati nel capitolo quattro del presente elaborato, il progetto si propone di trasformare le abilità dei ragazzi con disturbi del neurosviluppo in un'impresa sociale.

La nuova narrativa sul futuro lavorativo delle persone con DNS in termini di auto-imprenditoria mette in discussione i paradigmi attuali e tenta di dare avvio a una forza generativa in grado di avere ricadute sull'intera comunità. Al tempo stesso ci si attende che tale cambiamento abbia un impatto sul benessere degli attori coinvolti. Nello specifico sul benessere psicologico, in termini di autoefficacia ed autodeterminazione dei giovani con DNS ma anche sul benessere familiare. E sarà la comunità stessa che, accedendo ai servizi offerti da questa forma auto-imprenditoriale, diventerà generatore attivo di benessere.

2.8. Riflessioni conclusive

I progetti di Tice, introdotti in questo capitolo, rappresentano un esempio di buona pratica per lo sviluppo dell'autoimprenditoria di giovani e adulti con DNS. Al momento i progetti Del+ e Del- e Iutubo non si caratterizzano come lavori retribuiti ma come percorsi di training in cui imparare *soft skill* fondamentali per trovare un'occupazione e per relazionarsi con la comunità.

I giovani con DNS, infatti, presentano alcune difficoltà in questa area di competenze. Molti di essi frequentano principalmente contesti speciali, in cui hanno un elevato contatto con il personale educativo o sociosanitario e bassi contatti con i coetanei (Santilli et al., 2018). Pertanto, la valutazione delle *soft skill* diventa essenziale per la progettazione di interventi che promuovano il funzionamento sociale sul posto di lavoro, per affrontare le esigenze di occupazione di questa fascia di popolazione.

Capitolo 3

Strumenti di assessment per la pianificazione della carriera di adolescenti e adulti con Disturbi del Neurosviluppo

3.1. Sommario

Come sottolineato nei capitoli precedenti, gli *outcomes* vocazionali per i giovani con DNS sono spesso limitati. Nella pianificazione di una carriera professionale sembra dunque importante considerare l'impiegabilità come un processo complesso che può rappresentare una sfida per le persone con DNS, in quanto dipende da molte abilità e da come queste si combinino con l'ambiente lavorativo. Il presente capitolo fornisce una panoramica della letteratura sugli strumenti di assessment che possono essere utili per valutare le preferenze e gli interessi lavorativi, le *soft skill* e il processo di *job matching*, per adolescenti e adulti con DNS. Verranno pertanto presentati i risultati di una rassegna sistematica della letteratura, in termini di implicazioni per la pratica professionale e prospettive di ricerca future.

3.2. Introduzione

Negli ultimi anni, i professionisti che si occupano di riabilitazione vocazionale hanno posto una maggiore enfasi sul fornire a giovani e adulti con DNS l'opportunità di identificare le preferenze necessarie a modellare i propri percorsi professionali (Hall & Morgan, 2014). Infatti, una delle assunzioni sottostanti alle pratiche più innovative di inserimento lavorativo e pianificazione di una carriera, di persone con DNS, riguardano il raggiungimento di un obiettivo professionale a lungo termine, che si basi su preferenze, interessi e abilità della persona (Stock, Davies, Secor, & Wehmeyer, 2003). Fare scelte e individuare le proprie preferenze sono caratteristiche fondamentali dell'autodeterminazione, intesa come quelle "azioni vocazionali che rendono la persona in grado di agire come l'agente primario causale nella sua vita e di mantenere o migliorare la propria qualità di vita" (Wehmeyer, 2005). Molte persone con DNS hanno spesso esperienze limitate su cui sviluppare delle preferenze, soprattutto per quanto riguarda il lavoro. Tale limitazione è spesso accentuata dalle difficoltà di comunicazione e dal fatto che queste persone spesso necessitano del supporto di altre figure per inserirsi in ambienti di comunità e lavorativi (Stock et al., 2003). Di conseguenza molte persone con DNS non sono in grado, oppure non hanno la possibilità, di esprimere le proprie preferenze lavorative e non raggiungono l'autodeterminazione.

In un processo di *job matching* può accadere, infatti, che non ci siano gli strumenti necessari per garantire che le preferenze siano, in effetti, quelle reali della persona o che si basino su un ampio raggio di esperienze su cui formare le preferenze. Pertanto, un processo del genere

può potenzialmente produrre un *matching* basato più fattori esterni all'individuo che sulle sue preferenze reali (Morgan, 2011; Stock et al., 2003). Il *job matching* è un processo che comporta l'identificazione dei punti di forza di un individuo, che rendono probabile il successo in un determinato lavoro, le debolezze, che possono comprometterlo, e i metodi per superare tali debolezze (Morgan, 2008). Secondo alcuni autori (Micheals, 1998; Rumrill & Roessler, 1999), questo processo non implicherebbe soltanto la ricerca di un lavoro compatibile nel breve termine, bensì una serie di opportunità di carriera ben abbinata, sulla base di un progetto a lungo termine. Nel pianificare una formazione universitaria sembra importante assistere gli studenti con disabilità a collegare i propri risultati ai successivi obiettivi professionali. I tentativi di determinare quali fattori possono aiutare le persone con disabilità a mantenere un lavoro rivelano che un fattore chiave è la capacità di interagire in modo adeguato con colleghi, superiori e altre figure sul posto di lavoro (Clark, Konrad, & Test, 2018). Le *soft skill* (e.g., capacità di lavorare in gruppo, problem solving, capacità di prendere decisioni, comunicazione, flessibilità) vengono considerate in ambito lavorativo più importanti rispetto alle abilità accademiche (Clark et al., 2018). I datori di lavoro sembrano apprezzare maggiormente queste competenze non specifiche piuttosto che le abilità tecniche (Ju, Zhang, & Pacha, 2012).

Considerata la mancanza di *soft skill* come una delle maggiori barriere all'occupazione di persone con disabilità, nella programmazione di una carriera lavorativa sembra necessario tener conto di queste competenze (Clark et al., 2018; Grob, Lerman, Langlinais, & Villante, 2019).

In letteratura, vengono descritte poche strategie per determinare le preferenze delle persone con DNS, per quanto riguarda il lavoro e l'occupazione, e valutare le *soft skill*. Uno dei principali problemi della maggior parte degli strumenti di valutazione degli interessi professionali è che richiedono un livello di funzionamento cognitivo elevato per essere completati. Pertanto, l'utilità di tali strumenti per persone con DNS sembrerebbe limitata.

3.2.1. Razionale e obiettivo della revisione

Gli *outcomes* vocazionali delle persone con DNS sono generalmente limitati (Hume et al., 2018), soprattutto quando esse presentano problemi comportamentali e deficit cognitivi. Quando si pianifica un percorso di carriera per le persone con DNS, è fondamentale considerare che l'occupabilità dipende dalle conoscenze, dalle abilità e dalle attitudini che una persona possiede, dalla percezione delle sue capacità e dal modo in cui utilizza tali abilità. Inoltre, un'adeguata presentazione di sé ai datori di lavoro e il grado di *matching* tra le preferenze personali e l'ambiente di lavoro in cui l'individuo cerca un impiego sono entrambi di importanza cruciale (Gal et al., 2015).

Sulla base di queste considerazioni, si propone un approccio esplorativo per analizzare i risultati degli studi che hanno utilizzato strumenti e procedure di valutazione delle preferenze e

degli interessi lavorativi, delle *soft skill* e delle abilità interpersonali rilevanti per il lavoro e dei fattori percettivi (e.g., la percezione dei punti di forza e dei limiti, gli atteggiamenti, le competenze personali). La presente rassegna ha lo scopo di fornire una panoramica completa degli strumenti di valutazione e del loro utilizzo nella pratica, per aiutare i giovani e gli adulti con DNS a pianificare il proprio percorso professionale.

3.3. Metodo

3.3.1. Criteri di inclusione e di esclusione

Una rassegna sistematica della letteratura è stata condotta utilizzando i criteri del PRISMA Statement (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Page et al., 2021).

Per essere inclusi nella rassegna, gli articoli dovevano soddisfare i seguenti criteri:

1) *Anno di pubblicazione*: dal 2000 al 2020. Questo intervallo temporale è stato selezionato per garantire un panorama di ricerca il più recente possibile. Sono stati esclusi quindi articoli pubblicati al di fuori di tale arco temporale.

2) *Caratteristiche dei partecipanti*: giovani e adulti con DNS. Sono stati esclusi gli studi condotti esclusivamente con partecipanti con disabilità fisiche, a meno che nel campione non fossero inclusi partecipanti con disturbi mentali. Per quanto riguarda l'età, sono stati inclusi gli studi i cui partecipanti avevano più di 13 anni. Questa fascia d'età è stata scelta per avere una panoramica degli strumenti di valutazione da una prospettiva evolutiva, che copre l'adolescenza e l'età adulta. L'adolescenza è infatti un periodo cruciale in cui l'identità inizia a strutturarsi e vi è una definizione più accurata degli obiettivi personali.

3) *Lingua inglese*: sono stati inclusi soltanto studi articoli in lingua inglese, escludendo quindi studi presentati in lingua diversa;

4) *Tipologia di articolo e procedure*: sono stati inclusi studi incentrati su strumenti e procedure di valutazione delle preferenze lavorative, delle *soft skill* e dei fattori percettivi (ad esempio, la percezione dei punti di forza e dei limiti, gli atteggiamenti, le competenze personali) e l'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Sono stati inclusi studi con o senza gruppi di controllo. Sono stati esclusi gli studi non incentrati su strumenti e procedure di valutazione, nonché le revisioni sistematiche e le tesi di laurea.

3.3.2. Ricerca e selezione degli studi

La ricerca sistematica degli studi è stata condotta consultando le seguenti banche dati: *PsycInfo*, *Scopus*, *Web of Sciences* e *Pub Med*. La strategia di ricerca è stata sviluppata utilizzando gli operatori booleani AND/OR all'interno della seguente stringa di ricerca: “soft skills” OR “job preferences” OR “job interest” OR “job matching” AND “intellectual disability” OR “mental retardation” OR “learning disability” OR “developmental disability” or “autism” AND

“assessment” OR “evaluation”. L’ultima ricerca è stata condotta a Febbraio 2021. La strategia di ricerca descritta è stata applicata anche in tutte le altre banche dati.

Ulteriore materiale bibliografico è stato identificato grazie ad una ricerca manuale, che ha previsto la consultazione di *Google Scholar* e di fonti secondarie (e.g., riferimenti bibliografici degli articoli individuati).

Come illustrato in Figura 1, tramite consultazione di banche dati sono stati identificati 52 articoli, mentre la ricerca manuale ha permesso di identificare 18 articoli, per un totale di 70 articoli. Tre ricercatori si sono occupati in modo indipendente dell’estrazione dei dati e di valutare la qualità degli articoli. Il passaggio successivo ha riguardato l’eliminazione di 10 duplicati, attraverso un confronto di titoli e autori. Gli articoli sottoposti a screening di abstract e obiettivi degli studi sono stati quindi 60. Questo passaggio ha permesso di escludere 26 articoli. Nello specifico, titoli e abstracts sono stati analizzati da due dei ricercatori, che hanno utilizzato i criteri definiti in precedenza per determinare l’idoneità degli articoli ad essere inclusi nella rassegna.

I restanti 34 articoli sono stati esaminati in dettaglio attraverso un’analisi completa del testo. Degli articoli esaminati, 22 sono stati ritenuti idonei ai fini della rassegna, mentre sono stati eliminati 12 articoli per argomenti irrilevanti sulla base dei criteri di esclusione identificati in precedenza. Complessivamente, la seguente rassegna presenta un confronto di 22 articoli di ricerca.

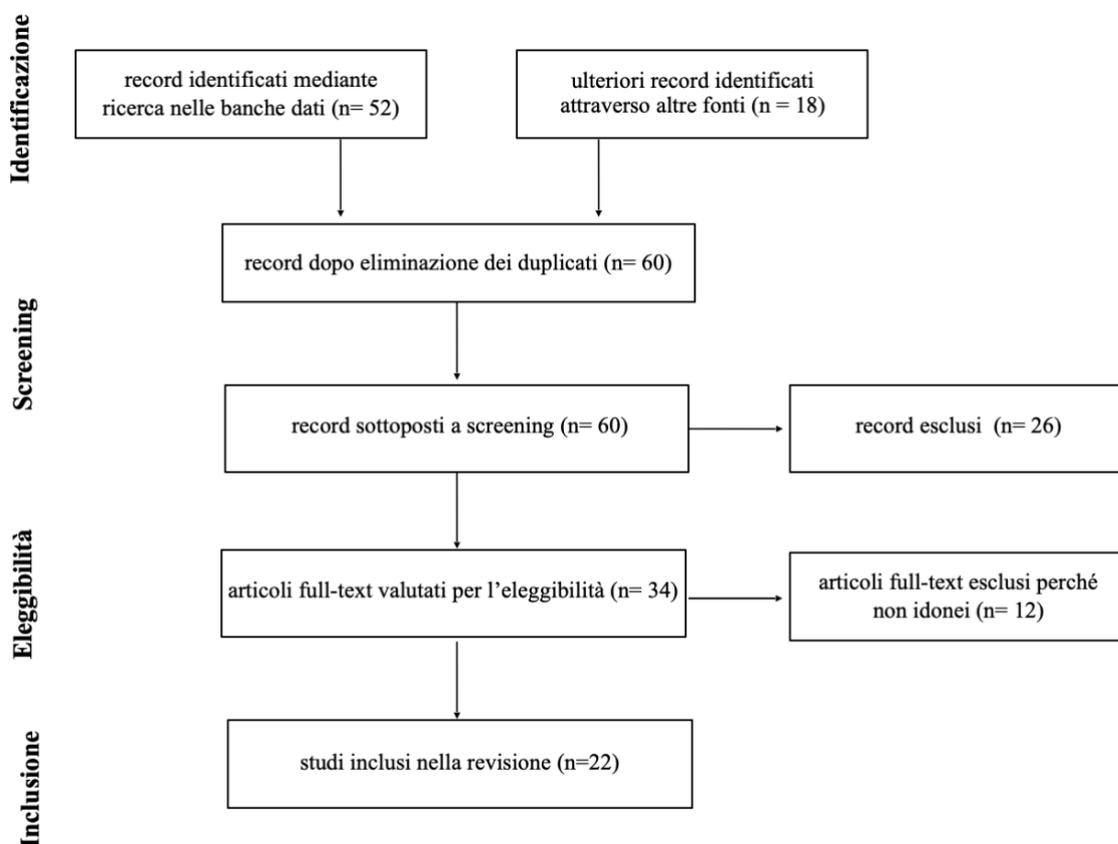


Figura 1. Diagramma di flusso che descrive il processo di selezione dei documenti.

3.3.3. Caratteristiche degli studi selezionati

Gli studi inclusi nella revisione presentano diversi disegni sperimentali. L'ampiezza del campione nei diversi studi andava da 3 a 539 partecipanti.

Tredici articoli riportavano campioni con meno di 15 partecipanti (i.e., range 3-14): Clark et al., 2018; Grob et al., 2019; Hall et al., 2014; Horrocks & Morgan, 2009; LaRue, Maraventano, Budge & Frischmann, 2019; Lattimore, Parsons, & Reid, 2002; Lattimore, Parsons & Reid, 2003; Lerman, White, Grob and Laudont, 2017; Morgan & Horrocks, 2011; Reid et al., 2007; Roessler, Hennessey & Hogan, 2009; Stock et al., 2003; Walsh, Lydon & Holloway, 2019.

Cinque articoli avevano un campione che comprendeva dai 18 ai 46 partecipanti (Davies et al., 2018; Ellerd, Morgan, & Salzberg, 2006; Gal, Meir, & Katz, 2013; Morgan, 2008; Morgan, 2011). Soltanto quattro studi avevano un campione con più di 100 partecipanti. Nello specifico, in Gal, Landes, e Katz (2015) c'erano 139 partecipanti. Nello studio di Hume et al. (2017) c'erano 539 partecipanti, in quello di Mattie (2000) i partecipanti erano 337 e infine nello studio di Dipeolu, Hargrave, Sniatecki e Donaldson (2012) i partecipanti erano 139.

La Tabella 1 riporta i dati di ciascun articolo e descrive le caratteristiche e i risultati degli studi selezionati.

Per quanto riguarda le caratteristiche demografiche, tutti gli studi riportano l'età media dei partecipanti, che variava dai 13 ai 76 anni. Il numero totale di partecipanti uomini (N=986) era maggiore rispetto a quello delle donne (N=318). Soltanto in tre studi (Morgan, 2011; Reid et al., 2013; Stock et al., 2003) non viene specificato il genere di partecipanti.

Negli studi selezionati le diagnosi dei partecipanti con DNS erano principalmente di Disturbo dello spettro dell'autismo, Disabilità Intellettiva da lieve a profonda, ADHD, spesso presenti in comorbidità tra loro o con altri disturbi.

In otto studi (Clark et al., 2018; Hall & Morgan, 2014; Horrocks & Morgan, 2009; Morgan, 2008; Morgan, 2011; Morgan & Horrocks, 2011; Roessler et al., 2009; Stock et al., 2003) i partecipanti erano inseriti in programmi di transizione post-liceo o in corsi professionali, in tre studi (Lattimore et al., 2003; Lattimore et al., 2003; Reid et al., 2007) erano impiegati su turni part-time in lavori supportati. Altri ancora erano partecipanti volontari (Davies et al., 2018) oppure disoccupati con esperienza lavorativa inferiore a un anno o che frequentavano centri di riabilitazione vocazionale (Ellerd et al., 2006; Gal et al., 2013; Gal et al., 2015; Grob et al., 2019; LaRue et al., 2019; Lerman et al., 2017; Walsh et al., 2019). In tre studi (Dipeolu et al., 2012; Hume et al., 2017; Mattie, 2000) i partecipanti erano studenti di liceo.

Gli studi selezionati per la presente rassegna sono stati condotti principalmente negli USA (N=19); due studi soltanto sono stati condotti in Israele (Gal et al., 2013; Gal et al., 2015) e un altro in Irlanda (Walsh et al., 2019).

Tabella 1. *Riassunto delle caratteristiche e dei risultati degli studi*

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Clark et al., 2018	4 studenti di liceo Genere: 3 F e 1M. Età: 14-16 anni Diagnosi: 2 con disabilità intellettiva lieve e 2 con compromissione uditiva	Job Performance Rubric	Disegno a probe multiple tra i partecipanti per valutare gli effetti di training sull' acquisizione di soft skills da parte di studenti con disabilità.	Lo strumento è utile per monitorare i progressi durante il processo di inserimento lavorativo.
Davies et al., 2018	20 adulti Genere: 12 F e 8 M Età: 20-60 anni Diagnosi: Disabilità intellettiva	MyJobQuest System	Analisi del chi quadro: per stabilire il merito e le caratteristiche funzionali di MyJobQuest System e fornire un' analisi preliminare dell' efficacia del MIQ per rendere le persone con disabilità intellettiva in grado di comunicare le proprie preferenze lavorative.	Le persone con disabilità intellettiva possono valutare in modo affidabile gli interessi professionali quando ricevono un supporto tecnologico cognitivamente accessibile. Possono identificare aree di interesse professionale che sono coerenti con quelle identificate da professionisti che conoscono la persona.
Dipeolu et al., 2012	139 studenti di scuola superiore Genere: 39 F e 100 M Età: 14-20 anni Diagnosi: disturbi dell' apprendimento	CTI, CMI-R, MSV-VI	Determinare la prevedibilità dei costrutti critici relativi alla carriera utilizzando il CTI dalle misure di maturità e identità professionali in un campione normativo di studenti con LD; esplorare le norme derivate da un campione di studenti con LD per determinare la relazione tra le norme nei manuali degli strumenti e i dati più utilizzabili con questa popolazione.	È possibile prevedere importanti sviluppi di carriera per gli studenti con difficoltà di apprendimento utilizzando strumenti standardizzati, che possono guidare gli interventi successivi.
Ellert et al., 2006	20 giovani adulti con esperienza lavorativa inferiore a 1 anno	Assessment su CD-ROM, osservazione in vivo, scelta tra coppie di immagini	Esaminare la validità di criterio di un programma di valutazione delle preferenze lavorative su CD-ROM, valutando la corrispondenza delle scelte dei partecipanti tra video, immagini e osservazioni del lavoro nel contesto reale.	34 dei 40 lavori preferiti sul programma video CD-ROM sono stati identificati come preferiti dopo le osservazioni della comunità, e 33 dei 40 lavori preferiti sul programma su CD-ROM sono stati identificati come preferiti sulle fotografie. 20 dei 40 lavori non selezionati sono stati identificati come preferiti dopo le visite nel contesto reale.

(continua)

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Gal et al., 2013	46 adulti in transizione da un contesto educativo a uno lavorativo o impiegati in passato e in cerca di lavoro Genere: 10 F e 36 M Età: 18-39 anni Diagnosi: autismo ad alto funzionamento	Autism Work Skills Questionnaire (AWSQ)	Studio a 2 fasi: 1) Costruzione del questionario e determinazione della sua validità di contenuto 2) Accertamento della affidabilità della consistenza interna.	L'AWSQ è uno strumento clinico e di ricerca utile in terapia occupazionale per valutare le abilità lavorative di adulti con autismo ad alto funzionamento.
Gal et al., 2015	139 adulti che frequentavano un percorso riabilitativo in un centro specializzato Genere: gruppo di controllo 25F e 77M; partecipanti con autismo 7 F e 30 M Età: 20- 40 anni Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo	Autism Work Skills Questionnaire (AWSQ)	Esaminare la validità discriminativa dell'AWSQ tra persone con autismo ad alto funzionamento e controlli con sviluppo tipico.	Differenze significative in quasi tutti i domini del questionario. Correlazioni significative tra le differenti categorie tra persone a sviluppo tipico in opposizione a poche correlazioni trovate tra le persone con autismo. I risultati sottolineano un unico profilo lavorativo per gli adulti con autismo e l' importanza di valutare queste abilità per aiutarli a trovare un lavoro che corrisponde ai propri interessi e a profili lavorativi
Grob et al., 2019	3 adulti disoccupati, reclutati attraverso un' agenzia di riabilitazione vocazionale Genere: 1F e 2 M Età: 19-27 Diagnosi: Autismo o PPD-NOS	Valutazione delle abilità sociali legate al lavoro	Durante sessioni di lavoro di 10-15 minuti in cui si svolgono attività come piegare e appendere le camicie, riporta gli articoli sugli scaffali, archiviare la carta, piegare le lettere e inserirle nelle buste, creare un' agenda di lavoro, creare grafici con Microsoft Excel e presentazioni con Microsoft Power Point, l'inserimento di dati o la creazione di misure. Le seguenti variabili sono misurate: affermazioni, richieste di aiuto, risposte a feedback correttivi.	La valutazione proposta è risultata efficace nel valutare i commenti positivi, le richieste di aiuto e le risposte al feedback correttivo. Tuttavia, la ricerca futura dovrebbe valutare la validità sociale di alcune risposte, come le affermazioni positive in risposta alle istruzioni e le scuse quando si riceve un feedback correttivo.
Haill et al., 2014	4 giovani adulti in programma di transizione post-lavoro. Genere: 2 F e 2M. Età: 19-20 anni. Diagnosi: disabilità intellettiva da media a moderata	Assesment delle preferenze lavorative e del job matching basato sul web	-Preferenze lavorative: i partecipanti selezionavano i video dei lavori, seguivano le istruzioni di un narratore, poi selezionavano un' icona che indicava la loro preferenza. Il partecipante riduceva la lista dei lavori ad alta preferenza a 3 e selezionava le attività preferite per ciascun lavoro dal vivo. Stessa procedura per i lavori a bassa preferenza. - Job matching: I job coach hanno valutato le competenze dei partecipanti come scarse, accettabili e buone su ciascuna delle 106 dimensioni valutate. È stato calcolato un punteggio da 0 a 1 per indicare il grado di corrispondenza con il lavoro per ciascuno dei 3 lavori ad alta e bassa preferenza.	I lavori con elevata preferenza e corrispondenza sono associati a prestazioni e soddisfazione più elevate. La valutazione proposta è uno strumento utile per prevedere il grado di corrispondenza tra competenze e requisiti professionali. La combinazione di alta preferenza e alta corrispondenza sembrerebbe predire più fortemente la produttività del lavoro.

(continua)

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Horrocks & Morgan, 2009	3 giovani adulti coinvolti in un programma di formazione vocazionale post-liceo Genere: 2 F e 1 M Età: 19-21 anni Diagnosi: disabilità intellettiva da media a moderata	Valutazione basata su video e valutazione a stimoli multipli	Confrontare due metodi di valutazione delle preferenze lavorative, uno in cui il partecipante ha accesso agli stimoli dopo la selezione e uno in cui non ha accesso agli stimoli dopo aver effettuato la selezione delle preferenze.	Entrambe le procedure hanno identificato lo stesso lavoro come la preferenza più alta per tutti i partecipanti.
Hume et al., 2018	539 studenti del liceo Genere: 75 F e 464 M Età: 13-22 anni Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo	Secondary School Success Checklist (SSCC)	Determinare il livello di competenze relative alla transizione degli adolescenti con autismo come riportato dagli adolescenti, dai loro genitori e dai loro insegnanti. In secondo luogo, descrivere l'importanza percepita di ciascuna abilità tra i gruppi di informatori. In terzo luogo, esaminare le relazioni tra le percezioni delle competenze tra i vari gruppi di informatori.	I risultati indicano discrepanze nelle valutazioni delle competenze tra adolescenti, insegnanti, sottolineando l'importanza di includere molteplici prospettive nella pianificazione della transizione. Sebbene i punteggi differiscano, l' accordo tra gli adolescenti con autismo, i loro genitori e gli insegnanti sulle competenze più alte e più basse suggerisce il bisogno di espandere il focus sulle abilità di transizione critiche per includere problem solving, pianificazione della vita dopo la scuola e autopromozione.
LaRue et al., 2019	6 adulti in un centro di riabilitazione Genere: 6 M Età: 21-41 anni Diagnosi: Autismo	Assessment delle preferenze vocazionali	- Assessment della scelta del partecipante per specifiche abilità: preferenza per l' interazione sociale, preferenza per compiti complessi e ripetitivi e per compiti sedentari o di movimento - Esperienze lavorative corrispondenti e monitoraggio della produttività lavorativa e dei comportamenti problema.	Quando ai partecipanti veniva data la possibilità di scegliere tra lavori abbinati o meno, essi sceglievano sempre i lavori che corrispondevano al loro profilo. Un breve assessment vocazionale basato sulle competenze può essere uno strumento utile per migliorare gli <i>outcomes</i> lavorativi di adolescenti e adulti con autismo.
Lattimore et al., 2002	3 adulti impiegati part-time. Genere: 3 M. Età: 25-29 anni Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo, disabilità intellettiva severa o profonda. Nessuno comunicava vocalmente.	Assesment delle preferenze pre-lavorativo e assessment delle preferenze lavorative nel luogo di lavoro.	È stata esaminata l' efficacia di una valutazione pre-lavorativa a compiti accoppiati per identificare le preferenze lavorative di 3 adulti con autismo che iniziavano un lavoro assistito. Quando i lavoratori hanno iniziato il lavoro, è stata offerta la possibilità di scegliere tra compiti più e meno preferiti (determinati dalla valutazione precedente).	I lavori con elevata preferenza e corrispondenza sono associati a prestazioni e soddisfazione più elevate. La valutazione proposta è uno strumento utile per prevedere il grado di corrispondenza tra competenze e requisiti professionali. La combinazione di alta preferenza e alta corrispondenza sembrerebbe predire più fortemente la produttività del lavoro.

(continua)

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Lattimore et al., 2003	5 adulti impiegati part-time Genere: 5 M Età: 26-38 anni. Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo, disabilità intellettiva severa o profonda. Nessuno comunicava vocalmente. Tutti avevano storie di stereotipie e comportamenti problema	Assessment delle preferenze prelaborativo e assessment sul luogo di lavoro	Esaminare una valutazione a stimoli multipli per prevedere le preferenze sul lavoro di adulti con autismo che stavano per iniziare un nuovo lavoro in comunità. Un altro obiettivo era quello di analizzare la valutazione a stimoli multipli per prevedere la preferenza per l' alternanza di compiti rispetto al lavoro su un unico compito durante la routine lavorativa quotidiana.	Valutazione predittiva di ciò che i lavoratori con autismo preferivano fare durante la normale routine lavorativa. L' utilità era più evidente quando i lavoratori hanno mostrato una forte preferenza per un compito nella valutazione prelaborativa. Quando gli adulti con autismo mostrano una forte preferenza per un particolare compito lavorativo nella valutazione prelaborativa a stimoli multipli, è probabile che l' assegnazione di quel compito durante la successiva routine lavorativa rappresenti un' attività lavorativa che i lavoratori trovano preferita.
Lerman et al., 2017	8 giovani e adulti disoccupati Genere: 1 F e 7 M Età: 16-32 anni Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo, Disabilità intellettiva, ADHD, disturbo del linguaggio (alcuni in comorbidità)	Assessment delle abilità sociali legate al lavoro in un contesto clinico	Valutare l' efficacia di una valutazione delle abilità sociali legate al lavoro per le persone con autismo, organizzando condizioni che simulassero esperienze lavorative in un ambiente clinico. Lo sperimentatore ha creato situazioni per valutare una serie di abilità sociali, tra cui chiedere aiuto, chiedere più materiale e rispondere alle correzioni.	La valutazione è stata utile per identificare specifiche abilità sociali su cui intervenire per aumentare il successo nell' ambiente di lavoro.
Mattie, 2000	337 studenti Genere: 118 F e 219 M Età: 13-21 anni Diagnosi: difficoltà di apprendimento o disabilità intellettive medie (alcuni in grado di leggere altri no)	Self-Directed Search (SDS)	Esaminare la validità della SDS come strumento di valutazione vocazionale quando si usa con i non-lettori con disturbi dell' apprendimento o ritardo mentale lieve.	La SDS è un valido strumento, adatto anche per le persone con disturbi dell' apprendimento che non leggono oppure con disabilità intellettiva lieve. Quando gli insegnanti hanno seguito le procedure di somministrazione del test SDS prescritte per i loro studenti non lettori, gli studenti hanno fatto scelte di test affidabili e varie come le scelte delle popolazioni a cui lo strumento era destinato. Inoltre, lo strumento è risultato sensibile alle differenze di disabilità e di genere nei gruppi campione esaminati.
Morgan, 2008	18 giovani e adulti che sono studenti di scuola superiore o frequentano programmi di transizione post-scolastici. Genere: 8 F e 10 M. Età: 17-21 anni Diagnosi: NDS	Assessment delle preferenze lavorative e job matching	L' articolo descrive un assessment delle preferenze lavorative, un metodo per valutare il grado di matching tra i lavori preferiti, e un iniziale campo di valutazione.	Assessment utile nel valutare il grado di job matching.

(continua)

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Morgan, 2011	21 giovani adulti che frequentano programmi transizionali post-scolastici Genere: non specificato Età: età media 19 anni e 8 mesi Diagnosi: Disabilità intellettiva	Assessment del job matching	Esaminare l' affidabilità di un assessment del job matching realizzato per giovani adulti con disabilità.	I risultati di questo studio hanno fornito dati sull' affidabilità inter-rater di una valutazione di job matching. valutazione dell' incontro tra domanda e offerta di lavoro. I dati indicano un accordo inter-rater relativamente elevato e basse differenze nei punteggi dell' indice. Tuttavia, tra le dimensioni del lavoro, i dati hanno indicato un' elevata variabilità, con un evidente disaccordo, per alcuni lavori (e.g., la conoscenza della lingua inglese, le competenze in materia di sicurezza).
Morgan & Horrocks, 2011	3 giovani adulti che frequentano programmi transizionali post-scolastici Genere: 1 F e 2 M Età: 18-19 anni Diagnosi: Disabilità intellettiva	Assessment delle preferenze lavorative con video	Lo studio iniziava con un assessment delle preferenze condotto con video. I partecipanti poi svolgevano attività lavorative a alta e bassa preferenza in setting comunitari. Lo studio concludeva con una breve intervista per ciascun partecipante. Tutte le sessioni venivano condotte individualmente.	Le mansioni identificate con preferenze alte e basse in una valutazione video erano generalmente associate a prestazioni lavorative rispettivamente alte e basse. Le prestazioni lavorative in relazione alle preferenze variavano tra i partecipanti.
Reid et al., 2007	12 impiegati part-time Genere: non specificato Età: 29-76 anni Diagnosi: disabilità intellettiva severa o profonda	Valutazione delle preferenze lavorative a più stimoli e valutazione tra coppie di attività lavorative	Esaminare un protocollo per identificare le preferenze lavorative tra adulti con disabilità gravi in lavori supportati. Il protocollo prevedeva ottenere opinioni dallo staff di supporto riguardo le attività più e meno preferite di un assistente, conducendo una valutazione delle preferenze su più compiti e, se necessario, una valutazione per coppie di attività per i lavoratori per il quale il primo assessment non aveva rivelato le preferenze lavorative.	Per i 12 lavoratori partecipanti, la valutazione con più attività ha rivelato le preferenze per 7 lavoratori e la valutazione per coppie di attività ha rivelato le preferenze per 4 dei 5 partecipanti. La prima valutazione ha richiesto 40% di tempo in meno della seconda
Roessler et al., 2009	4 studenti universitari Genere: 3 F e 1 M. Età: 21-50 anni Diagnosi: ADHD e disturbo schizotipico di personalità, dislessia e perdita della visione parziale, depressione, sclerosi multipla	SDS, WES, PCQ	4 studi di caso che coinvolgono studenti con disabilità. L' assessment per la carriera include misure affidabili e valide di interessi vocazionali, barriere alla produttività, punti di forza e limitazioni collegate alla disabilità.	Combinando le misure di interesse per la carriera, le barriere alla produttività, i punti di forza personali e le limitazioni legate alla disabilità con le informazioni provenienti dall' analisi del lavoro, gli specialisti della carriera possono coinvolgere gli studenti con disabilità, che hanno terminato il percorso scolastico, in una valutazione attenta e completa dei loro bisogni nel passaggio dalla scuola superiore alla carriera.

(continua)

Autori e anno	Partecipanti	Strumento di assessment	Metodo (Obiettivi/Disegno sperimentale/Metodo)	Risultati
Stock et al., 2003	14 adulti che ricevevano servizi da un centro per l' impiego Genere: non specificato Età: dai 18 in su Diagnosi: Disabilità intellettiva	Work Sight System	Studio preliminare per valutare l' applicazione di un programma video e audio autogestito per assistere le persone con disabilità intellettiva nell' esprimere le loro preferenze lavorative vocazionali. L' efficacia di WorkSight è stata testata confrontandolo con altri strumenti di valutazione per la carriera attraverso valutazioni da parte degli educatori e professionisti dell' agenzia.	Il sistema multimediale integrato offerto dal sistema WorkSight ha portato a un modo informativo ed economico di determinare gli interessi professionali dei partecipanti. Questi risultati, tuttavia, devono essere considerati preliminari, poiché l' ambito della ricerca e il tempo a disposizione per la valutazione erano limitati.
Walsh et al., 2019	3 giovani adulti in un centro di riabilitazione vocazionale Genere: 1 F e 2 M Età: 18-20-21 anni Diagnosi: Disturbo dello spettro dell' autismo e disabilità intellettiva	Assessment delle preferenze lavorative e job matching	Valutare gli effetti di un assessment prelaborativa basata sulla tecnologia sulle prestazioni lavorative. Sono state stabilite tre condizioni lavorative: un lavoro ad alta preferenza e ad alta corrispondenza di competenze; un lavoro ad alta preferenza e a bassa corrispondenza di competenze; un lavoro a bassa preferenza e a bassa corrispondenza di competenze. Le 3 condizioni lavorative sono state valutate utilizzando un disegno a trattamenti alternati con sessioni di lavoro assistito controbilanciate per un periodo di 6 settimane.	Procedura efficace per valutare le preferenze lavorative di tutti e tre i partecipanti. Quando ai partecipanti è stato chiesto di scegliere il lavoro che preferivano alla fine di ogni settimana, ogni partecipante ha scelto il lavoro che la valutazione delle preferenze prelaborative aveva indicato come altamente preferito più liberamente del lavoro meno preferito. Le preferenze e le scelte lavorative possono avere un potenziale impatto sulle prestazioni all' interno del contesto lavorativo. Tutti e tre i partecipanti hanno ottenuto punteggi più alti nelle condizioni di lavoro ad alta preferenza rispetto a quelle a bassa preferenza.

Tabella 2. *Analisi delle tipologie di assessment negli studi selezionati*

Area di indagine	Strumento di assessment	Descrizione	Articoli inclusi nella revisione
	MyJobQuest System	Applicazione interattiva per tablet che presenta le scelte professionali alle persone attraverso un'interfaccia che non richiede capacità di lettura o assistenza da parte di altri per essere completata.	Davies et al., 2018
	Assessment vocazionale	3 valutazioni: - Interazione: scelta tra interagire con un nuovo membro del personale e sedersi al tavolo da soli. Monitoraggio delle scelte e del tempo a disposizione; - Complessità: scelta tra un compito concatenato e un compito semplice e ripetitivo. Monitoraggio delle scelte e della quantità di tempo; - Movimento: scelta tra un compito che richiedeva di camminare e un compito che richiedeva di stare seduti; È stato quindi tracciato un profilo del lavoratore in base alla quantità di tempo assegnata alle diverse condizioni di valutazione.	LaRue et al., 2019
	Assessment prelaborativo delle preferenze	Campioni/esempi di lavoro; vengono presentati al partecipante cinque elementi che rappresentano diversi ambiti di un lavoro. Il partecipante sceglie il compito preferito. Il partecipante esegue il lavoro per tre minuti e il processo viene ripetuto. Viene misurata la frequenza delle attività lavorative selezionate.	Lattimore et al., 2002; Lattimore et al., 2003; Reid et al., 2007
Preferenze lavorative	Assessment basato sul video	Scegliere tra coppie di video di lavori diversi per creare una gerarchia di preferenze. Per ogni lavoro è stata calcolata una percentuale di selezione dividendo il numero di volte in cui il lavoro è stato selezionato per il numero di volte in cui era disponibile per la selezione e moltiplicando per 100. I lavori sono stati quindi classificati come più e meno preferiti in base a questa percentuale di selezione. (Il numero di video presentati ai partecipanti è cambiato da uno studio all'altro).	Ellerd et al., 2006; Hall et al., 2014; Horrocks & Morgan, 2009; Morgan 2008; Morgan, 2011; Morgan & Horrocks, 2011; Stock et al., 2003; Walsh et al., 2019
	Assessment tra coppie di attività lavorative	Una volta scelto un compito, il partecipante ha lavorato su di esso per un periodo di 3 minuti. Poi è stata condotta una seconda prova, dando al partecipante una scelta in cui il compito precedentemente selezionato è stato abbinato a uno dei compiti rimanenti. Ogni compito è stato scelto quando è stato abbinato a un altro compito per una sessione di valutazione, e poi le percentuali per ogni compito sono state calcolate come media di tutte le sessioni. Le sessioni di valutazione sono continuate finché un compito non ha soddisfatto il criterio di preferenza (con un minimo di tre sessioni di valutazione), oppure quando sono state completate cinque sessioni e nessun compito ha soddisfatto il criterio di preferenza.	Reid et al., 2007
	Seld-Directed Search (SDS)	Questionario per valutare le preferenze di un individuo tra occupazioni realistiche, investigative, artistiche, sociali, imprenditoriali e convenzionali. È una valutazione autosomministrata, autosegnalata e autointerpretata.	Mattie, 2000; Roessler et al., 2009

(continua)

Area di indagine	Strumento di assessment	Descrizione	Articoli inclusi nella revisione
Fattori percettivi	Career Thoughts Inventory (CTI)	Questionario: 48 item; il punteggio totale è considerato un unico indicatore globale di pensieri disfunzionali o negativi sulla carriera; 3 aree di pensiero disfunzionale: (a) confusione decisionale (b) ansia da impegno; e (c) conflitto esterno; gli intervistati possono mostrare pensieri disfunzionali all'interno di un'area specifica o in più aree contemporaneamente; punteggio su una scala Likert a quattro punti (da fortemente in disaccordo = 1 a fortemente d'accordo = 4).	Dipeolu et al., 2012
	Career Maturity Inventory-Revised (CMI-R)	Questionario: 50 item; due sottoscale (scala di atteggiamento e test di competenza); entrambe le scale sono composte da 25 domande.	Dipeolu et al., 2012
	My Vocational Situation- Vocational Identity (MSV-VI)	Questionario: Composto da 18 item vero/falso. Il punteggio della scala VI si ottiene contando il numero totale di risposte false. Un punteggio elevato indica un'identità professionale relativamente forte, mentre un punteggio basso rappresenta un senso di identità professionale instabile.	Dipeolu et al., 2012
	Work Experience Survey (WES)	Protocollo di intervista strutturato; sei sezioni: informazioni di base, barriere all'accesso fisico sul posto di lavoro, problemi con le funzioni lavorative essenziali, problemi di padronanza del lavoro, soddisfazione del lavoro e priorità nella pianificazione degli alloggi.	Roessler et al., 2009
	Personal Capacities Questionnaire (PCQ)	Questionario: self-report; per misurare i punti di forza e le limitazioni di un individuo in termini di occupazione. I risultati indicano in che misura la persona ritiene di avere abilità o limitazioni legate alla disabilità in aree quali la vista, la mobilità, la capacità di giudizio, le finanze, l'accettabilità da parte dei datori di lavoro e le competenze.	Roessler et al., 2009
	Autism Work Skill Questionnaire (AWSQ)	Questionario: semi-strutturato; 78 item suddivisi in 9 sottoscale che valutano gli aspetti personali e il <i>background</i> educativo dell'individuo, la storia lavorativa, le abitudini lavorative, l'indipendenza, i punti di forza e di debolezza nell'ambiente di lavoro, l'ambiente sociale e fisico preferito, le attività quotidiane, le abilità interpersonali e gli obiettivi futuri; le risposte dei partecipanti sono valutate su una scala Likert a 5 punti (da 1 molto basso a 5 molto alto).	Gal et al., 2013; Gal et al., 2015
	Secondary School Success Checklist (SSSC)	Questionario: per gli adolescenti: 20 item per 4 settori; punteggio su una scala Likert a 3 punti (molto simile a me =2, più o meno simile a me =1, o non simile a me=0). Poi gli adolescenti forniscono una classifica di priorità per l'importanza dell'apprendimento di ciascuna abilità. Per genitori e insegnanti: 105 item per 4 domini. È suddiviso in sottodomini. Per ogni item, il punteggio viene assegnato su una scala Likert a 3 punti (molto simile al mio studente/figlio =2, più o meno simile al mio studente/figlio =1, o non simile al mio studente/figlio =0). Gli intervistati possono anche scegliere la risposta "Non osservato" o "Non applicabile". Viene quindi richiesta una classifica di priorità solo per le competenze classificate come 0 (non simile) o 1 (più o meno simile).	Hume et al., 2018

(continua)

Area di indagine	Strumento di assessment	Descrizione	Articoli inclusi nella revisione
Soft skill	Job Performance Rubric (JPR)	Griglia di valutazione delle soft skill: a) attitudine e cooperazione, b) affidabilità, c) produttività e comportamento on-task, d) qualità del lavoro, e) lavoro di squadra e cooperazione. Ogni competenza aveva tre o quattro aree sottocomponenti. La scala di valutazione comprendeva 4 punti per ciascuna sottocomponente. Per ogni soft skill la JPR approfondiva ulteriormente quali abilità e comportamenti comprendeva ogni punteggio.	Clark et al., 2018
	Valutazione delle abilità sociali legate al lavoro	Durante sessioni di lavoro di 10-15 minuti in cui si svolgono attività come piegare e appendere camicie, riporre articoli sugli scaffali, archiviare carta, piegare lettere e inserirle in buste, creare presentazioni con Microsoft PowerPoint, inserire dati o creare grafici con Microsoft Excel. Vengono misurate le seguenti variabili: dichiarazioni di affermazione, richieste di aiuto, risposte al feedback correttivo. Le stesse variabili sono state misurate da Lerman et al. (2017) in un contesto clinico.	Grob et al., 2019; Lerman et al., 2017
Job matching	Assessment del job matching	Morgan, 2008, 2011: Il facilitatore assegna una ponderazione a 106 dimensioni. Il job matching con il lavoro è calcolato in base alle ponderazioni assegnate alla dimensione del lavoro e alla scelta delle preferenze da parte del partecipante. Walsh et al., 2019: la percentuale di compiti completati è stata calcolata registrando ogni fase eseguita correttamente e dividendo il numero di fasi corrette per il numero totale di fasi dell'analisi del compito e moltiplicando per 100. Un punteggio più alto rappresenta una migliore corrispondenza delle competenze.	Morgan,2008; Morgan,2011; Walsh et al., 2019

3.3.4. Analisi degli strumenti di assessment

La Tabella 2 riassume le principali tipologie di assessment utilizzate negli studi esaminati. La maggior parte delle strategie di valutazione delle preferenze e di *job matching* venivano implementate da consulenti del lavoro, professionisti della riabilitazione o insegnanti.

3.3.5. Sintesi e analisi dei dati

È stato utilizzato un approccio esplorativo per valutare i problemi metodologici e interpretare tutti i risultati al fine di sintetizzare quelli principali. Partendo dall'obiettivo della revisione, gli studi sono stati raggruppati in quattro aree di assessment: a) preferenze lavorative e interessi; b) strumenti di auto-valutazione di fattori percettivi e preferenze lavorative; c) *soft skill* e abilità sociali lavorative; d) *job matching*.

3.4. Risultati

3.4.1. Interessi e preferenze lavorative

In generale le strategie di valutazione utilizzate nei diversi studi sembrano essere efficaci nel valutare le preferenze lavorative di giovani e adulti con DNS.

In particolare, un assessment prelaborativo tra più attività sembra essere predittivo delle successive preferenze dei lavoratori con autismo durante la normale routine lavorativa, nel momento in cui identifica forti preferenze (Lattimore et al., 2002; Lattimore et al., 2003; Reid et al., 2007). Nel caso in cui la valutazione prelaborativa identifichi preferenze deboli, la procedura sembra comunque utile per prevedere preferenze per attività alternative (Lattimore et al., 2003). Reid et al. (2007) hanno identificato, grazie al protocollo di assessment delle preferenze, i lavori preferiti e non preferiti del 92% dei lavoratori assistiti. Una preferenza valutata in modo sistematico è stata identificata per il 40% dei partecipanti utilizzando le valutazioni dello staff, per il 58% attraverso un assessment tra più attività e per l'80% con l'assessment con coppie di attività. Queste ultime due percentuali si riferiscono solo ai lavoratori che hanno partecipato ai rispettivi tipi di valutazione. Infatti, la valutazione con più attività è stata condotta con tutti i 12 partecipanti e poi la valutazione con coppie di lavori è stata effettuata per i cinque lavoratori per i quali la valutazione multi-task non ha portato all'identificazione di una preferenza per almeno una mansione lavorativa.

Risultati positivi emergono anche dagli studi che hanno utilizzato programmi al computer o applicazioni per valutare le preferenze lavorative di giovani e adulti con DNS (Davies et al., 2018; Ellerd et al., 2006; Hall & Morgan, 2014; Horrocks & Morgan, 2009; Morgan, 2008; Morgan & Horrocks, 2011; Stock et al., 2003; et al., 2019; Walsh et al., 2019).

I risultati di alcuni studi (Davies et al., 2018; Walsh et al., 2019) mostrano come anche le persone con disabilità intellettiva grave, possono esprimere in modo autonomo le proprie preferenze lavorative quando ricevono un supporto tecnologico (i.e., un'applicazione per tablet) cognitivamente accessibile per farlo. Inoltre, i loro interessi sembrano essere coerenti con quelli identificati dai professionisti che hanno familiarità con la persona. Ellerd et al. (2006) hanno valutato le preferenze lavorative di 20 giovani adulti con DNS attraverso un programma di assessment su CD-ROM, un'osservazione di lavori comunitari in contesti lavorativi, e fotografie di questi ultimi. Alcuni contesti lavorativi selezionati erano quelli scelti come altamente preferiti attraverso il programma su CD-ROM mentre altri erano quelli non scelti. I risultati indicano che la maggior parte dei lavori preferiti sul video venivano identificati come preferiti in seguito all'osservazione nel contesto reale e dalle fotografie. La metà dei lavori non selezionati venivano identificati come preferiti in seguito alle visite nei posti di lavoro. Questi dati sembrano supportare l'utilizzo del programma su CD-ROM con persone con DNS, perchè le preferenze lavorative espresse sul video sembrano corrispondere in modo relativamente alto alle scelte di lavoro nel contesto reale. Horrocks e Morgan (2009) hanno confrontato due metodologie per identificare le preferenze lavorative di tre giovani con disabilità intellettiva grave. La prima metodologia consisteva in un assessment con video, mentre la seconda consisteva nella scelta del lavoro

preferito, in seguito a brevi sessioni di lavoro con il materiale necessario per svolgere l'attività. Entrambe le procedure si sono dimostrate efficaci nell'identificare gli stessi lavori di massima preferenza per tutti i partecipanti.

Morgan e Horrocks (2011) hanno valutato la corrispondenza tra una procedura di assessment delle preferenze su video e la successiva performance lavorativa in un contesto lavorativo. Gli autori hanno trovato che i partecipanti lavoravano di più quando impegnati in attività ad alta preferenza. Essi di solito selezionavano lavori ad alta preferenza quando veniva permesso loro di scegliere quale attività svolgere. I risultati sono coerenti con le preferenze espresse tramite l'assessment su video. Risultati simili possono trovarsi negli studi di LaRue et al. (2019) e Walsh et al. (2019).

3.4.2. Strumenti di auto-valutazione di fattori percettivi e delle preferenze lavorative

Per quanto riguarda gli strumenti di autovalutazione delle preferenze, si è visto che la SDS è uno strumento affidabile e valido, anche per persone con disturbi dell'apprendimento o disabilità intellettiva lieve. Nello studio di Mattie (2000), quando gli insegnanti hanno somministrato il test ai propri studenti, che non erano in grado di leggere, questi sono stati in grado di fare scelte affidabili. Inoltre, lo strumento era sensibile a rilevare differenze di genere dei tre gruppi del campione esaminato. La SDS è stata usata anche nello studio di Roessler et al. (2009), insieme al WES e PCQ. L'assessment completo può essere utile ai professionisti per coinvolgere gli studenti con disabilità in un'attenta e completa valutazione delle loro esigenze nel passaggio dall'istruzione superiore alla professione.

L'AWSQ (Gal et al., 2013; Gal et al., 2015) è un questionario in grado di informare i professionisti circa problemi in ambito vocazionale che persone con autismo possono sperimentare in diversi domini lavorativi (e.g., abitudini lavorative, abilità interpersonali, autonomia sul lavoro e nello studio). Nello studio di Hume et al. (2017) la somministrazione della SSSC ha mostrato che gli adolescenti si percepiscono come maggiormente competenti rispetto alla valutazione data dai genitori e dagli insegnanti. Nonostante questo, c'era un certo grado di accordo sulle competenze valutate come più alte e più basse nei tre gruppi.

Nella progettazione di percorsi lavorativi di studenti con disturbi dell'apprendimento, possono essere utilizzati anche strumenti standardizzati (i.e., CMI-R; MVS-VI; CTI), che permettono di predire importanti costrutti (Dipeolu et al., 2012).

3.4.3. Soft skill e abilità sociali e relazionali in ambito lavorativo

Lo studio di Clark et al. (2018) aveva come obiettivo quello di valutare gli effetti di un programma di insegnamento (i.e. UPGRADE Your Performance) sull'acquisizione di *soft skill* (e.g., attitudine, cooperazione, affidabilità, produttività, comportamento on-task, qualità del lavoro, lavoro di squadra) di studenti delle superiori con disabilità. I risultati mostrano che la JPR,

utilizzata come strumento di assessment delle *soft skill*, è utile anche per monitorare i progressi degli studenti durante il loro programma di inserimento professionale.

Sempre nello stesso ambito, l'assessment delle abilità sociali legate al lavoro proposto da Grob et al. (2019) è risultato efficace nel valutare commenti positivi, richieste di aiuto e risposte a feedback correttivi. Tuttavia, le ricerche future dovrebbero valutare la validità sociale di alcune risposte, come le affermazioni positive in risposta a delle istruzioni e il chiedere scusa quando si riceve un feedback correttivo.

Anche i risultati dello studio di Lerman et al. (2017) dimostrano l'efficacia di una metodologia oggettiva per valutare una gamma di abilità sociali (i.e., richieste di aiuto, richiesta di materiali e risposte a feedback correttivi) in setting naturalistici controllati.

Tutte le procedure di assessment delle *soft skill* e delle altre abilità sociali sembrano essere utili nell'identificare specifiche competenze che possono essere indirizzate a un intervento per aumentare il successo di persone con DNS in un ambiente lavorativo.

3.4.4. Job matching

Il *job matching* rappresenta il primo step di un inserimento lavorativo di successo per persone con DNS (Morgan, 2008; Morgan, 2011; Hall & Morgan, 2014). Infatti, i dati di questo processo possono essere il punto di partenza per ulteriori interventi e per il successivo sviluppo professionale (Morgan, 2008). Nello studio di Morgan (2011) dopo aver valutato le preferenze lavorative di 21 giovani adulti con disabilità intellettiva, è stato chiesto a cinque coppie di osservatori di completare un assessment del *job matching* per identificare il lavoro che meglio corrispondeva alle caratteristiche attuali del partecipante. I risultati hanno indicato un accordo tra valutatori molto alto. Tuttavia, i dati indicano un'elevata variabilità con disaccordi per alcune dimensioni lavorative (e.g., conoscenza della lingua inglese).

Hall & Morgan (2014) hanno indagato se il livello di preferenza lavorativa e il grado di corrispondenza fossero associati con una prestazione lavorativa e una soddisfazione più alte. I risultati indicano che i lavori con preferenza e corrispondenza più elevate erano associati a maggiori produttività, accuratezza e soddisfazione, quasi in tutti i casi. Anche Larue et al. (2019) hanno trovato che tutti i partecipanti lavoravano meglio quando svolgevano lavori che corrispondevano ai risultati dell'assessment. In più, quando potevano scegliere tra lavori corrispondenti e non corrispondenti al proprio profilo, i partecipanti selezionavano sempre lavori abbinati alle proprie competenze. Una procedura di assessment al computer che comprende una componente di *job matching* è in grado di predire in buona misura la corrispondenza tra le abilità e le richieste lavorative (Hall & Morgan, 2014).

3.5. Discussione

La presente rassegna ha preso in esame i contributi scientifici che in cui vengono descritti procedure e strumenti di assessment di preferenze e interessi lavorativi e di *job matching*, di *soft skill* e abilità sociali rilevanti per il lavoro, per giovani e adulti con DNS, così come fattori percettivi importanti per l'occupabilità (e.g., punti di forza e debolezza, competenze personali e attitudini).

I risultati sottolineano che l'assessment delle preferenze lavorative può essere una strategia utile per identificare gli interessi di questa popolazione (Davies et al., 2018; Ellerd et al., 2006; Hall & Morgan, 2014; LaRue et al., 2019; Morgan, 2008; Morgan & Horrocks, 2011; Stock et al., 2003) anche nel caso di adulti con disabilità gravi (Horrocks & Morgan, 2009; Lattimore et al., 2003; Reid et al., 2007; Walsh et al., 2019).

Quando adulti con DNS mostrano una forte preferenza per un compito assegnato in un assessment prelaborativo tra più attività, l'assegnazione di quel compito nella successiva routine lavorativa rappresenterà con buona probabilità un'attività lavorativa che il lavoratore preferirà (Lattimore et al., 2002; Lattimore et al., 2003).

Un modo per consentire a lavoratori con DNS di svolgere attività lavorative gradite sarebbe quello di fornire frequenti scelte sul posto di lavoro. Tuttavia, la natura del lavoro e le esigenze quotidiane delle aziende non sempre permettono di effettuare scelte (Lattimore et al., 2003). Quando è possibile una certa flessibilità rispetto a diverse attività da svolgere in una giornata, le mansioni lavorative potrebbero essere assegnate in base alle preferenze individuali. In tal senso, alcuni lavoratori potrebbero impegnarsi in attività fortemente preferite rispetto ad altri, così da alternarsi anche nelle attività non preferite (Lattimore et al., 2003).

Un aspetto importante che emerge dall'analisi degli studi è l'impatto della scelta anche sulla performance all'interno dei contesti lavorativi (Morgan & Horrocks, 2011; Walsh et al., 2019). Per questo motivo un assessment accurato delle preferenze può aiutare i datori di lavoro a personalizzare l'impiego sulla base delle preferenze dei lavoratori, piuttosto che cercare di renderli adatti a lavori con responsabilità non flessibili (LaRue et al., 2019). Questo potrebbe fornire maggiori opportunità lavorative a persone con DNS, migliorare le loro prestazioni lavorative e portare potenzialmente ad un'esperienza lavorativa più positiva.

La misura delle preferenze lavorative di persone con DNS sembra essere più affidabile quando esse hanno la possibilità di esprimere personalmente la propria scelta. La tecnologia sembra favorire la valutazione delle preferenze lavorative, anche di quelle persone con disabilità gravi (Davies et al., 2018; Stock & Davies, 2003; Walsh et al., 2019). La maggior parte delle procedure di assessment al computer o tramite app garantiscono ai partecipanti di guardare in modo indipendente i video di diverse attività lavorative e di selezionare quella preferita (Davies et al.

2018; Hall & Morgan, 2014; Stock & Davies, 2003). Questo risultato è importante in termini di autodeterminazione considerando che le persone non devono ricevere alcun tipo di training per utilizzare tali programmi e emettono un numero esiguo di richieste di aiuto (Davies et al., 2018; Stock & Davies, 2003). I programmi al computer possono fornire a persone con DNS maggiori informazioni su un certo lavoro, guidandole verso una scelta più consapevole. Infatti, spesso è molto difficile per queste persone concettualizzare come potrebbe essere un lavoro. Ricerche future potrebbero sviluppare video che siano più rappresentativi di una categoria di lavoro, così da ridurre il bisogno di immaginare come sarebbe un lavoro o quali attività andrebbero svolte. La tecnologia inoltre sembra avere un forte impatto sulla motivazione di persone con DNS e riduce il tempo richiesto ai professionisti per valutare gli interessi vocazionali (Horrocks & Morgan, 2009; Stock et al., 2003).

Per quanto riguarda giovani che presentano disturbi dell'apprendimento oppure disturbo dello spettro dell'autismo, con un funzionamento alto, la letteratura evidenzia l'importanza di questionari di autovalutazione di abilità vocazionali (Dipeolu et al., 2012; Gal et al., 2013; Gal et al., 2015). Questi strumenti sono utili in fase di inserimento lavorativo perchè forniscono informazioni aggiuntive rispetto a quelle riportate da genitori o altre figure di riferimento. Infatti, quando adolescenti con DNS valutano il proprio livello attuale di competenze, spesso le loro percezioni sono molto diverse da quelle di genitori e insegnanti (Hume et al., 2017). Anche questionari per indagare le preferenze lavorative (Dipeolu et al., 2012; Mattie, 2000; Roessler et al., 2009) possono essere utili a persone con DNS per valutare le proprie necessità nell'importante transizione dall'istruzione superiore al lavoro.

Nell'insieme i risultati di questa rassegna mostrano che strumenti di autovalutazione aiutano giovani con DNS a sviluppare un senso di autoefficacia, rispetto alle proprie capacità, che consenta loro di cercare e mantenere un lavoro.

L'assessment del *job matching* può rappresentare un ulteriore strumento utile nella pianificazione della carriera di giovani e adulti con DNS, in quanto permette di predire il grado di corrispondenza tra abilità e preferenze e richieste lavorative (Hall & Morgan, 2014; LaRue et al., 2019; Morgan, 2011; Morgan & Horrocks, 2011). Gli studi indicano chiaramente che lavori ad elevata preferenza e con un buon grado di corrispondenza con le abilità sono associati a maggiori performance lavorativa, produttività, soddisfazione e accuratezza nello svolgimento delle attività (Hall & Morgan, 2014; Morgan & Horrocks, 2011). Soprattutto per le persone con DNS, questo tipo di valutazione è importante poiché esse hanno abilità molto diverse, per cui il grado di corrispondenza tra lavori diversi è probabile che cambi (Morgan, 2011). Corrispondenze sbagliate possono diminuire il livello di motivazione della persona nel lavorare, così come del datore di lavoro rispetto all'assunzione di personale con DNS.

Per quanto possa sembrare logico che la preferenza individuale per un lavoro aumenti la probabilità di successo, la preferenza di per sé non sembra sufficiente (Hall & Morgan, 2014). In altri termini, una persona potrebbe mostrare una forte preferenza per un'attività lavorativa, ma non possedere le abilità necessarie per svolgerla. Un assessment delle preferenze lavorative insieme alla valutazione del grado di matching può essere utile per individuare quali abilità insegnare (Ellerd et al., 2006).

Nella pianificazione di una carriera per giovani e adulti con DNS, un ulteriore aspetto da considerare è relativo alle soft skill legate al lavoro.

L'analisi della letteratura mostra che non esistono strumenti specifici per l'assessment di tali abilità in giovani adulti con DNS. Nonostante questo, gli strumenti e le procedure di assessment utilizzati (e.g., Job Performance Rubric) negli studi inclusi nella presente rassegna (Clark et al., 2018; Grob et al., 2019; Lerman et al., 2017) rappresentano un primo tentativo verso questa direzione. Tali strumenti sono stati creati principalmente per valutare i cambiamenti nelle soft skill in seguito all'introduzione di programmi di intervento comportamentali specifici per tali abilità (Clark et al., 2018; Grob et al., 2019). Lo studio di Lerman et al. (2017) descrive invece un assessment, che può essere utilizzato anche in contesti più clinici, utile per identificare le difficoltà di individui con DNS che hanno difficoltà a trovare e mantenere un'occupazione. In generale, dagli studi emerge l'importanza delle abilità sociali relazionali, soprattutto quelle che riguardano le interazioni con supervisori e colleghi, per mantenere un'occupazione.

3.5.1. Limiti e implicazioni per la pratica professionale

In generale, il limite principale degli studi inclusi in questa rassegna è rappresentato dall'ampiezza dei campioni, che comprendevano pochi partecipanti (Clark et al., 2018; Davies et al., 2018; Ellerd et al., 2006; Gal et al., 2013; Gal et al., 2015; Grob et al., 2018; Hall & Morgan, 2014; Horrocks & Morgan, 2009; LaRue et al., 2019; Lattimore et al., 2002; Lattimore et al. 2003; Lerman et al., 2017; Morgan, 2008; Morgan & Horrocks, 2011, Reid et al., 2007; Roessler et al., 2009; Stock et al., 2003; Walsh et al., 2019), ad eccezione di tre studi (Hume et al., 2017; Dipeolu et al. 2012; Mattie, 2000), e dalla mancanza di un gruppo di controllo (Davies et al., 2018; Gal et al., 2013; Hume et al., 2017). Questo non permetterebbe la generalizzazione dei risultati (Ellerd et al., 2006; Hall & Morgan, 2014). A tal proposito, ricerche future dovrebbero includere più partecipanti con diversi funzionamenti e abilità linguistiche (Horrocks & Morgan, 2009).

Negli studi che hanno utilizzato assessment delle preferenze al computer tramite video, uno dei limiti era rappresentato dal numero esiguo di sessioni di valutazione (Hall & Morgan, 2014; Morgan & Horrocks, 2011). Inoltre, in alcuni casi, i compiti svolti durante l'assessment non erano rappresentativi della molteplicità di attività caratteristiche dei lavori reali (Reid et al., 2007; Stock et al., 2003; Walsh et al., 2019), e l'assessment non prevedeva una valutazione delle preferenze

nel contesto lavorativo reale (Horrocks & Morgan, 2009). Anche quando veniva ricreato un ambiente lavorativo all'interno di setting clinici, in modo che fosse il più realistico possibile, i partecipanti sapevano di essere valutati e questo poteva influenzare i risultati dell'assessment (Lerman et al., 2017). Altre limitazioni erano legate al momento di somministrazione dell'assessment. Ad esempio in Reid et al. (2007) le preferenze sono state valutate quando le persone avevano già ottenuto un impiego supportato e riguardavano le attività legate a quello specifico lavoro e non le preferenze tra più lavori.

Studi futuri dovrebbero aumentare il numero di sessioni di assessment e creare strumenti che comprendano una più ampia varietà di compiti per ciascuna condizione lavorativa, per rappresentare in modo più realistico ciascun lavoro.

Sebbene un assessment con video possa accentuare l'importanza della preferenza lavorativa, i professionisti che accompagnano giovani e adulti con DNS nell'avvio di un percorso professionale non devono trascurare variabili importanti come la velocità e la qualità della performance lavorativa, la paga, la formazione e le qualifiche, le ore richieste e la supervisione (Ellerd, 2006).

Un altro aspetto da considerare è la natura transitoria della preferenza (Roessler et al., 2009; Walsh et al., 2019). Quest'ultima, infatti, può cambiare sulla base di fattori quali l'esposizione, le interazioni sociali con gli altri e anche il momento della giornata. Pertanto, le preferenze lavorative dovrebbero essere valutate più volte per esaminare, ad esempio, gli effetti che l'esposizione ad un'attività lavorativa può avere su questa variabile. Anche la valutazione del *job matching* dovrebbe essere fatta in modo frequente per valutare se la soddisfazione e la performance di lavoratori con DNS rimangono alte anche dopo settimane o mesi nei lavori identificati come preferiti e se, ad esempio, offrono maggiori opportunità di ricevere un aumento dello stipendio o di assumere un ruolo importante all'interno di un'organizzazione (Hall & Morgan, 2014; Morgan, 2008; Morgan & Horrocks, 2011). L'efficacia di un assessment andrebbe anche valutata in termini di quanto porta nel lungo termine a migliori *outcomes* di occupazione in setting comunitari (LaRue et al., 2019). La presente rassegna ha preso in esame studi in cui sono stati utilizzati strumenti di autovalutazione delle preferenze. Tra i limiti di questi strumenti vi è senza dubbio quello di non prevedere una diretta osservazione delle abilità riportate dalla persona che li compila (Gal et al., 2013; Gal et al., 2015; Hume et al., 2017). Nonostante questo, è importante aggiungere alla valutazione iniziale uno strumento self-report, soprattutto per persone con funzionamento più elevato, che vada ad aggiungersi alle info riportate da un genitore o ad altre procedure di assessment. Per quanto riguarda le procedure di assessment delle *soft skill*, uno dei limiti principali è legato all'affidabilità delle procedure di valutazione. Ad esempio in Clark et al. (2018) i

partecipanti erano stati selezionati sulla base di una buona affidabilità. Questo potrebbe avere influenzato i punteggi della Job Performance Rubric, nell'area dell'affidabilità di un dipendente.

L'importanza delle *soft skill* per ottenere e mantenere un lavoro è oggi ben riconosciuta. Tuttavia, non ci sono molti strumenti di valutazione di queste abilità, per persone con disabilità, che siano supportati a livello empirico.

Per l'elevata specificità dell'argomento e della strategia di ricerca del materiale bibliografico, l'analisi degli articoli ha portato alla selezione di un numero molto cospicuo di contributi. Un limite metodologico è stato quello di non aver considerato le qualità psicometriche degli strumenti descritti. Inoltre, l'inclusione di studi con partecipanti con diagnosi diverse potrebbe rendere difficile la generalizzazione dei risultati.

3.6. Conclusioni

In conclusione, dall'analisi della letteratura sembrerebbe che la compatibilità tra gli interessi dell'individuo e le attività del lavoro sia altamente correlata alla probabilità che la persona sia soddisfatta della propria posizione. L'assessment prelaborativo non soltanto può aiutare il futuro lavoratore con DNS a comprendere le richieste e le attività previste dai diversi lavori, bensì anche il modo in cui le proprie caratteristiche personali influenzeranno i propri *outcomes* di carriera. Allo stesso tempo, questo processo aiuta i professionisti che si occupano di pianificazione della carriera a realizzare un contesto lavorativo che si adatti il più possibile alle caratteristiche personali di individui con DNS.

Questa rassegna ha evidenziato come ad oggi non esistano procedure di assessment prelaborativo per persone con DNS che siano fortemente validate a livello scientifico. Tuttavia, gli studi rappresentano un tentativo in questa direzione. Una valutazione che comprenda strumenti self-report e procedure al computer di assessment delle preferenze lavorative, del *job matching*, e delle *soft skill* potrebbe aiutare le persone con DNS a sviluppare un senso di autoefficacia, rispetto alle proprie capacità. Questo processo potrebbe rendere più semplice la ricerca e il mantenimento di un'attività lavorativa.

Capitolo 4

Studio 1: Promuovere lo sviluppo di competenze trasversali e imprenditoriali in adolescenti e giovani adulti attraverso un corso professionalizzante di doppiaggio

4.1. Introduzione

I giovani possono incontrare molte sfide nel momento in cui entrano nel mercato del lavoro (Lehmann, 2012). Tali difficoltà possono essere particolarmente gravose per i giovani con disabilità (Lindsay 2011; Shier, Graham, & Jones, 2009). Il funzionamento sociale e la salute mentale sono collegati alla partecipazione sociale e agli esiti occupazionali (Connor et al., 2020). Sosnowy et al. (2018) riportano la necessità di un lavoro per la partecipazione alla comunità e come sbocco per gli interessi e le capacità del lavoratore. La ricerca mostra che lo sviluppo di abilità ed esperienza lavorativa durante la scuola superiore è un elemento critico per una futura carriera lavorativa (Carter et al., 2011). In quest'ottica, i giovani con disabilità hanno spesso risultati deludenti in termini di istruzione post-secondaria e di conseguenza nelle possibilità di occupazione e di vita indipendente rispetto ai loro coetanei senza disabilità (Shattuck et al., 2012). Per i giovani con disabilità che cercano un'occupazione, ottenere esperienza può essere difficile. Infatti, con una maggiore probabilità, essi avranno meno abilità spendibili nel mercato del lavoro rispetto ai pari a sviluppo tipico (García & Capitàn, 2022). Di conseguenza, i tassi di impiego delle persone con disabilità sono molto più bassi delle persone senza disabilità. Inoltre, una volta occupati, essi sperimentano maggiori difficoltà nel mercato del lavoro: hanno maggiori probabilità di essere assunti per lavori poco qualificati, usufruiscono di una minore formazione sul posto di lavoro, sono pagati meno anche quando hanno un lavoro regolare e incontrano maggiori ostacoli di carriera con limitate possibilità di sviluppo delle competenze (Nota et al., 2015). Aumentare i tassi di impiego delle persone con disabilità è quindi una delle maggiori sfide presenti in programmi come Europa 2020 (García & Capitàn, 2022).

Nuove possibilità di occupazione per persone con disabilità, seppur ad oggi ancora limitate, riguardano il settore dell'imprenditorialità (Hutchinson et al., 2021). In circostanze come quelle attuali, è opportuno considerare che oltre ai benefici economici derivanti dall'imprenditorialità, nel caso di persone con disabilità, c'è anche l'acquisizione di autonomia, motivo per cui risultano particolarmente preziose le politiche volte a promuovere l'imprenditorialità in questo gruppo (García & Capitàn, 2022). La letteratura sottolinea che tra i fattori che limitano l'imprenditorialità nelle persone con disabilità ci sono ragioni personali o psicologiche. Si tratta di problemi derivati dalla disabilità stessa che ostacolano l'apprendimento e il pieno sviluppo delle abilità sociali (Ortiz & Olaz, 2020). Alcune ricerche hanno evidenziato come l'imprenditorialità nelle persone con disabilità si basa su una maggiore fiducia nelle competenze necessarie per realizzare il proprio

progetto imprenditoriale (Barba-Sanchez & Atienza-Sahuquillo, 2017). Allo stesso modo, il minor coinvolgimento di persone con disabilità in attività imprenditoriali viene spiegato con l'assenza o la scarsità di finanziamenti per realizzare l'idea imprenditoriale o lo scarso coinvolgimento delle autorità pubbliche nella promozione dell'imprenditorialità come alternativa professionale per questo gruppo (García & Capitàn, 2022). Ulteriori motivazioni riguardano senza dubbio altri aspetti, come l'esistenza di stereotipi o pregiudizi sociali legati al loro potenziale occupazionale (Moreno Rodriguez, 2017).

In letteratura c'è una relativa mancanza di ricerche che affrontino l'imprenditorialità delle persone con disabilità in una prospettiva di auto-attribuzione di competenze. Tuttavia, queste ultime, nella misura in cui sono concepite come un insieme di abilità, capacità e conoscenze della persona rispetto all'ambiente sociale in cui agisce, sono alla base del progetto imprenditoriale (García & Capitàn, 2022). La letteratura che affronta la relazione tra competenze e imprenditorialità si è concentrata sull'identificazione degli aspetti legati alle capacità psicologiche dell'imprenditore. Raičević et al. (2007) identificano le competenze strategiche per l'imprenditorialità, come la volontà di mostrare iniziativa, l'attitudine positiva al cambiamento e all'innovazione e la volontà di identificare aree in cui le abilità imprenditoriali possono essere dimostrate. Altri studi si concentrano su aspetti come la percezione del rischio e la sua valutazione come determinanti dell'atteggiamento imprenditoriale (Clare, 2005) e sulle competenze attitudinali, come l'autoefficacia, il controllo e il bisogno di realizzazione, come attitudini legate all'iniziativa imprenditoriale (Ràbago, et al., 2004). Infine, alcune ricerche concordano sul fatto che alla base dell'imprenditorialità e del successo imprenditoriale, vi sia la combinazione di istruzione, esperienza, e abilità o competenze (Almahry et al., 2018; Lazear, 2004).

Le *soft skill* vengono definite come “abilità, competenze e tratti che riguardano la personalità, l'attitudine e il comportamento, piuttosto che conoscenza formale e tecnica” (Moss & Tilly, 1996). Esse sono facilitatrici per l'acquisizione dell'occupazione e centrali per il successo a lungo termine sul posto di lavoro (Pritchard 2013; Seaman & Cannella-Malone, 2016). Inoltre, le *soft skill* sono cruciali per il lavoro autonomo, perché l'iniziativa, la creatività e l'orientamento agli obiettivi sono considerati necessari per il successo in questo campo (Lippman et al., 2015). Santilli, et al. (2017), hanno trovato che le *soft skill* sono correlate con la speranza, l'ottimismo, la prospettiva temporale, la resilienza, la soddisfazione sul lavoro e l'adattabilità alla carriera.

Anche i datori di lavoro sembrano enfatizzare sempre più l'importanza delle *soft skill*, ma si aspettano che gli impiegati le posseggano prima dell'assunzione (McDowell, 2009). Le persone con disabilità spesso presentano deficit in queste aree. Esse frequentano principalmente contesti speciali, hanno alti livelli di contatto con il personale educativo o sociosanitario e bassi contatti sociali con i coetanei, nonché bassa qualità della formazione (Santilli et al., 2018). Questo sembra

ridurre lo sviluppo delle abilità sociali, comunicative, di problem solving e di pensiero superiore (Lindsay et al., 2014). Questi deficit rappresentano quindi una barriera significativa all'occupazione per questa popolazione (Chen et al., 2014). Di conseguenza gli interventi progettati per affrontare il funzionamento sociale sul posto di lavoro possono essere particolarmente rilevanti per affrontare le esigenze di occupazione dei giovani adulti con DNS (Clark et al., 2018; Connor et al., 2020). Tali interventi devono essere inoltre finalizzati a coordinare l'attivazione delle *soft skill* a seconda delle circostanze in cui il soggetto agisce (Marchi et al., 2019).

Il presente studio aveva l'obiettivo di valutare in quale misura la partecipazione a un corso professionalizzante di doppiaggio influenzasse lo sviluppo delle *soft skill* lavorative e la percezione delle proprie competenze imprenditoriali di adolescenti e giovani adulti con disturbi del neurosviluppo e a sviluppo tipico. Lo studio rientra nel progetto IuTubo, avviato da Tice Cooperativa Sociale a giugno 2021, che ha l'obiettivo di realizzare la prima agenzia di doppiaggio per giovani e adulti con DNS.

4.2. Metodo

4.2.1. Partecipanti

Allo studio hanno preso parte quattro partecipanti con diagnosi di Disturbo dello spettro dell'autismo (DSM-5, APA, 2013) e tre partecipanti a sviluppo tipico che frequentavano un centro di apprendimento del Nord Italia. I partecipanti avevano un'età compresa tra i 14 e i 22 anni ($M=16,8$). Per quanto riguarda i partecipanti con autismo, essi avevano tutti un livello di funzionamento medio-alto.

Tutti i partecipanti sono stati selezionati perché interessati a imparare le tecniche di doppiaggio e avevano necessità di migliorare le proprie competenze relazionali e sociali. Alcuni di essi avevano espresso il desiderio di intraprendere una carriera professionale in questo settore. Nessuno dei partecipanti aveva ricevuto una formazione specifica sulle *soft skill* lavorative prima dell'inizio del training. Al momento dello studio, inoltre, soltanto uno dei partecipanti aveva un'occupazione.

La Tabella 1 riassume le caratteristiche dei partecipanti allo studio. Per garantirne la privacy, i nomi dei partecipanti sono stati sostituiti con altri nomi.

Tabella 1. *Genere, età e diagnosi dei partecipanti allo studio*

Partecipante	Genere	Età	Diagnosi
Christian	M	17	Autismo
Matteo	M	21	Autismo
Giacomo	M	19	Autismo
Lorenzo	M	15	Autismo
Mirko	M	17	-
Alessandra	F	14	-
Giulia	F	15	-

4.2.2. Setting, materiali e variabili

Lo studio è stato svolto interamente nei locali del centro di apprendimento frequentato dai partecipanti. Durante gli incontri i partecipanti avevano a disposizione materiali di studio forniti dal docente (e.g., schede con regole di dizione, testi relativi a scene di film o cartoni animati). Per la registrazione audio venivano utilizzati un microfono USB e un software di registrazione.

In questo studio è stato utilizzato un disegno sperimentale a soggetto singolo con misurazioni effettuate prima e al termine dell'intervento (Cooper et al., 2014).

Durante le fasi di pre- e post-test lo psicologo ha utilizzato i seguenti strumenti, volti a indagare le variabili dipendenti prese in esame:

- *Griglia di osservazione delle soft skill*. Tale strumento di valutazione è stato creato a partire dalla Job Performance Rubric (JPR) utilizzata da Clark, Konrad e Test (2018). Lo strumento originale è stato riadattato sulla base delle caratteristiche dei partecipanti allo studio. La griglia comprendeva cinque scale, ciascuna relativa a una specifica soft skill: 1) attitudine e cooperazione, 2) affidabilità, 3) produttività e on task, 4) qualità del lavoro, 5) lavoro di squadra e comunicazione. Ogni scala era a sua volta suddivisa in ulteriori sotto-aree (Tabella 2). La scala di valutazione includeva quattro punti per ogni area sotto-componente assegnati secondo i criteri seguenti: 4 = costantemente in linea con gli standard e le aspettative di un dipendente regolare; 3 = incoerentemente in linea con gli standard di un dipendente regolare; 2 = non del tutto in linea con gli standard di un dipendente regolare; 1 = non in linea con le aspettative o molto al di sotto degli standard di un dipendente regolare. I punteggi venivano assegnati sulla base di criteri specifici, relativi a abilità e comportamenti dei partecipanti (Appendice A). I punteggi complessivi dell'osservazione potevano andare da un minimo di 15 a un massimo di 60.

- *Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali*: lo strumento è stato costruito ad hoc e comprendeva 22 items suddivisi in quattro aree: 1) auto-analisi, 2) competenze imprenditoriali, 3) competenze di azione, 4) intenzione imprenditoriale. Per ciascun item ogni partecipante indicava su una scala da 1 a 5 (1= scarsa; 5= eccellente) le competenze in proprio possesso. All'interno dell'auto-analisi rientrano ad esempio la capacità di motivarsi da soli a fare delle attività, la fiducia in se stessi, le capacità comunicative e la consapevolezza dei propri punti di forza e debolezza, così come di saper affrontare le difficoltà. Le competenze imprenditoriali includono la visione di se stessi nel futuro, la capacità di trovare le priorità, la creatività, il problem solving e l'abilità di lavorare con gli altri. Le competenze di azione sono legate alla gestione del proprio tempo, alla pianificazione delle attività e alla capacità di calcolare i rischi. Infine, l'intenzione imprenditoriale si riferisce al desiderio di diventare imprenditori e all'avere un'idea per un progetto imprenditoriale.

Tabella 2. *Descrizione delle aree sottocomponenti per ciascuna soft skill presente nella griglia di osservazione.*

Soft skill	Aree sottocomponenti			
Attitudine e cooperazione	Mostra rispetto per sé, per gli altri e per il lavoro	Buona attitudine a imparare e svolgere il lavoro	Accetta le critiche costruttive	Mostra iniziativa e motivazione
Affidabilità	È puntuale e inizia prontamente quando arriva	Organizza i propri materiali di lavoro		
Produttività e on task	Lavora senza assistenza o promemoria	È concentrato sul compito e attento	Lavora con un ritmo paragonabile a quello degli altri dipendenti	
Qualità del lavoro	Il compito viene completato secondo le specifiche del lavoro	Riconosce i propri errori e li corregge in modo indipendente		
Lavoro di squadra e comunicazione	Interagisce e comunica in modo rispettoso con colleghi, clienti e/o con lo staff	Chiede o offre aiuto/consiglio quando necessario	È gentile e cortese	Rispetta le regole del lavoro

La variabile indipendente era rappresentata da un corso di doppiaggio svolto durante una *summer school* intensiva, della durata di 8 settimane, per un totale di 16 incontri da due ore ciascuno. Tutte gli incontri sono stati condotti da un attore professionista, affiancato da uno psicologo per la gestione delle dinamiche di gruppo e degli aspetti emotivi.

4.2.3. Procedura

Pre-test

Prima dell'inizio del corso, lo psicologo ha svolto un colloquio individuale con ciascun partecipante per conoscere le motivazioni e l'interesse a partecipare al progetto.

Durante il colloquio, veniva somministrato il Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali.

Nel primo incontro del corso di doppiaggio, veniva svolta un'osservazione utilizzando la griglia delle *soft skill* descritta nella sezione relativa agli strumenti. L'osservazione durava complessivamente un'ora e veniva condotta da due psicologi formati in precedenza all'utilizzo dello strumento. In questa fase, gli psicologi non fornivano alcuna indicazione ai partecipanti o all'attore che svolgeva il corso, se non in caso di comportamenti che disturbassero l'andamento della lezione. Gli psicologi raccoglievano i dati simultaneamente e in modo indipendente relativamente a ciascun partecipante del gruppo. Al termine dell'osservazione, ogni psicologo riportava sul foglio di presa dati il punteggio per ciascuna sotto-abilità indagata e veniva svolto un accordo tra gli osservatori.

Training

Per la partecipazione al corso, i ragazzi sono stati divisi in due gruppi (i.e., disturbi del neurosviluppo e sviluppo tipico). Pertanto, ciascun gruppo ha svolto le lezioni in giorni e orari differenti.

Al fine di creare un ambiente di insegnamento naturalistico per i partecipanti, al docente attore non è stata fornita alcuna formazione specifica sul disturbo dello spettro dell'autismo prima dell'inizio del corso. Tuttavia, durante gli incontri, lo psicologo interveniva per suggerire al docente strategie per fornire feedback ai partecipanti, per rinforzare comportamenti corretti e modellare eventuali comportamenti difficili. Allo stesso tempo, lo psicologo si occupava della gestione di eventuali vissuti di frustrazione dei partecipanti.

Ogni incontro era strutturato nel modo seguente: in una prima parte i partecipanti svolgevano esercizi pratici di dizione (e.g., leggere parole riconoscendo vocali aperte o chiuse oppure raccontare brevemente esperienze personali rispettando le regole di pronuncia), di utilizzo della voce per esprimere emozioni diverse (e.g., i partecipanti dovevano leggere lo stesso testo prima con tono felice

e poi triste) e di respirazione. Tutte le attività venivano svolte in gruppo, alternando momenti di esercizi individuali.

Nella seconda parte della lezione ai partecipanti veniva chiesto invece di doppiare parti di video, selezionati in precedenza sulla base delle preferenze dei partecipanti stessi. I contenuti video erano quindi relativi a scene di film o cartoni animati, in lingua italiana, e avevano durata massima di due minuti. Una volta selezionato il video, la procedura era la seguente. Per prima cosa veniva trascritto il testo del dialogo, in cui venivano evidenziati i diversi ruoli. In seguito, l'attore stabiliva insieme ai partecipanti la parte che ciascuno avrebbe doppiato. Seguiva poi la visione del video e l'ascolto dell'intero dialogo per almeno due volte. Successivamente, l'attore silenziava l'audio del video e chiedeva ai partecipanti di riprodurre i dialoghi con la propria voce, ciascuno rispettando la propria parte. Questa operazione poteva essere svolta dalle tre alle cinque volte, a seconda della complessità del video. A questo punto, ciascun partecipante registrava individualmente la propria parte attraverso l'utilizzo di un microfono. Anche in questo caso, tale operazione poteva essere ripetuta a seconda della complessità del video e della performance del partecipante. In caso di errore, l'attore forniva un feedback correttivo al partecipante e chiedeva nuovamente di procedere con la registrazione.

Al termine del corso entrambi i gruppi hanno prodotto due video doppiati dai partecipanti stessi.

Post-test

Per valutare gli effetti del training proposto sulle *soft skill* dei partecipanti allo studio, durante l'ultimo incontro, gli psicologi hanno condotto un'osservazione utilizzando la griglia con le stesse modalità utilizzate nella fase di valutazione iniziale. Allo stesso modo, sono stati somministrati ai partecipanti i questionari presentati nella fase di pre-test.

4.2.4. Accordo tra gli osservatori

Per le osservazioni delle *soft skill*, sia prima dell'intervento che in fase di post-intervento, è stato calcolato l'accordo tra due osservatori (Inter-Observer Agreement, IOA) che raccoglievano i dati simultaneamente e in modo indipendente. La percentuale di accordo è stata calcolata dividendo il numero di accordi per il numero di disaccordi più disaccordi e moltiplicando il risultato per 100 (Cooper et al., 2014).

La Tabella 3 riporta i valori dell'IOA per ciascun partecipante per le osservazioni pre e post.

Tabella 3. *Percentuali di IOA per ciascun partecipante nel pre- e nel post- intervento nell'osservazione delle soft skill*

Partecipante	IOA pre	IOA post
Christian	50%	65%
Matteo	78%	85%
Giacomo	60%	57%
Lorenzo	85%	80%
Mirko	100%	80%
Alessandra	65%	75%
Giulia	92%	80%

4.3. Risultati

4.3.1. Gruppo 1: partecipanti con DNS

Osservazione soft skill

La Tabella 4 riporta i punteggi totali e per singola scala ottenuti dai partecipanti con DNS nelle osservazioni pre- e post- intervento. I risultati mostrano un aumento dei punteggi totali tra il pre- e il post-per tutti i partecipanti. Con riferimento alle singole scale, si osserva un aumento dei punteggi medi di gruppo tra il pre- e il post-intervento per tutte le aree indagate. Tale incremento risulta maggiore per le scale “Produttività e on task” e “Lavoro di squadra e comunicazione”.

Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali

La Tabella 5 mostra i punteggi ottenuti dai partecipanti nel questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali, nelle fasi di pre-test e post-test.

I risultati mostrano un aumento dei punteggi totali per ciascun partecipante nel post-intervento. Con riferimento alle singole scale, si evidenzia un aumento dei punteggi in tutte le scale per tutti i partecipanti, ad eccezione della scala “Intenzione imprenditoriale”, nella quale i punteggi dei partecipanti non variano, oppure cambiano in minima misura, tra il pre- e il post-test.

Tabella 4. *Punteggi ottenuti dai partecipanti con disturbi del neurosviluppo nelle osservazioni pre- e post- intervento.*

Scale	Partecipanti									
	Christian		Matteo		Giacomo		Lorenzo		Media per gruppo	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Attitudine e cooperazione	14	14	16	16	11	13	14	15	13,75	14,5
Affidabilità	7	8	7	8	7	7	8	8	7,25	7,75
Produttività e on task	10	11	11	12	7	9	11	11	9,75	10,75
Qualità del lavoro	7	8	6	6	5	7	6	6	6	6,75
Lavoro di squadra e comunicazione	13	13	14	15	10	12	14	15	12,75	13,75
Punteggi totali	51	54	54	57	40	48	53	55	49,5	53,5

Tabella 5. *Punteggi ottenuti dai partecipanti con disturbi del neurosviluppo nel “Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali” nel pre-test e nel post-test.*

Scale	Partecipanti									
	Christian		Matteo		Giacomo		Lorenzo		Media per gruppo	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Auto-analisi	19	24	18	27	19	20	18	24	18,5	23,75
Competenze imprenditoriali	32	37	25	39	22	24	24	35	25,75	33,75
Competenze di azione	14	22	9	18	13	15	13	20	12,25	18,75
Intenzione imprenditoriale	10	10	5	6	6	6	2	2	5,75	6
Punteggi totali	75	93	57	90	60	65	57	81	62,25	82,25

4.3.2. Gruppo 2: partecipanti a sviluppo tipico

Osservazione soft skill

La Tabella 6 riporta i punteggi totali e per singola scala ottenuti dai partecipanti a sviluppo tipico nelle osservazioni pre- e post- intervento. I risultati mostrano un aumento dei punteggi totali tra il pre- e il post-per tutti i partecipanti. Con riferimento alle singole scale, si osserva un aumento dei punteggi medi di gruppo tra il pre- e il post-intervento, per tutte le aree indagate. Tale incremento risulta maggiore per le scale “Attitudine e cooperazione” e “Lavoro di squadra e comunicazione”. La scala per cui si rileva un aumento minore tra il pre il post è quella dell’“Affidabilità”.

Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali

La Tabella 7 mostra i punteggi ottenuti dai partecipanti a sviluppo tipico nel questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali nelle fasi di pre-test e post-test. I risultati mostrano un aumento dei punteggi totali per ciascun partecipante nel post-intervento.

Con riferimento alle singole scale, si evidenzia un aumento dei punteggi medi di gruppo in tutte le scale nel post-test, ad eccezione della scala “Intenzione imprenditoriale” per la quale si assiste a una diminuzione del punteggio medio.

Tabella 6. *Punteggi totali ottenuti dai partecipanti a sviluppo tipico nelle osservazioni pre- e post-test.*

Scale	Partecipanti							
	Mirko		Alessandra		Giulia		Media per gruppo	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Attitudine e cooperazione	15	16	14	15	14	15	14,33	15,33
Affidabilità	7	8	8	8	8	8	7,67	8
Produttività e on task	12	12	9	11	11	11	10,67	11,33
Qualità del lavoro	8	8	5	7	6	8	6,33	7,67
Lavoro di squadra e comunicazione	14	16	14	16	14	15	14	15,67
Punteggi totali	56	60	50	57	53	57	53	58

Tabella 7. *Punteggi ottenuti dai partecipanti a sviluppo tipico nel “Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali”*

Scale	Partecipanti							
	Mirko		Alessandra		Giulia		Media per gruppo	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Auto-analisi	20	20	19	20	17	21	18,67	20,33
Competenze imprenditoriali	27	31	31	31	28	34	28,67	32
Competenze di azione	15	16	10	15	10	13	11,67	14,67
Intenzione imprenditoriale	2	2	8	7	7	4	5,67	4,33
Punteggi totali	64	69	68	73	62	72	64,67	71,33

4.4. Analisi dei dati

Dato l'esiguo numero di partecipanti allo studio, sono state condotte delle analisi non parametriche dei dati ottenuti sull'intero campione (N=7) dall'osservazione delle *soft skill* e dalla somministrazione del questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali, nel pre-intervento e nel post-intervento. In particolare, è stato utilizzato il *signed-rank test* di Wilcoxon, per campioni appaiati, che permette di confrontare ed individuare cambiamenti significativi tra due momenti di rilevazione nel medesimo gruppo.

Di seguito verranno riportate le analisi per ciascuno strumento di misurazione.

Osservazione soft skill

Prima di procedere con l'analisi sull'intero campione, è stata condotta un'analisi preliminare per escludere eventuali differenze tra i due gruppi di partecipanti.

Pertanto, per ciascuna scala è stato utilizzato il test U di Mann-Whitney, che consente un confronto tra due campioni indipendenti e permette di verificare la significatività tra le mediane dei gruppi.

Per ciascuna scala è stato inoltre effettuata una analisi del Bayes factor (BF) per testare la probabilità dei dati osservati sotto l'ipotesi nulla rispetto all'ipotesi alternativa (Wetzels &

Wagenmakers, 2012). Un BF_{10} minore di 1 indica l'esistenza di evidenza per l'assenza di un effetto e quindi che sia più plausibile l'ipotesi nulla rispetto a quella alternativa. Secondo i punteggi di cut-off indicati da Jeffreys (1998), i valori di BF compresi tra 1 e 3 indicano una debole evidenza per l'ipotesi alternativa; i valori tra 3 e 10 indicano un'evidenza sostanziale; i valori tra 10 e 20 mostrano una forte evidenza e infine i valori superiori a 20 indicano un'evidenza molto forte. Per i t-test Bayesiani è stata utilizzata una distribuzione a priori di Cauchy preimpostata a .707 (Lakens, 2016). I risultati di questa analisi preliminare sono riportati nella Tabella 8.

Come si può vedere dalla Tabella 8, i valori di BF_{10} , per 9 su 10 delle dimensioni indagate, sono tutti inferiori a 1. L'unica variabile per la quale sembrerebbe esservi una differenza tra i due gruppi è "Lavoro di squadra post".

I risultati delle analisi non parametriche effettuate attraverso il test di Wilcoxon, sull'intero campione, sono riportati in Tabella 9.

Le analisi mostrano che l'unica dimensione per la quale vi è una differenza significativa tra il pre- e il post-intervento è "Attitudine e cooperazione".

La dimensione "Lavoro di squadra" è al limite della significatività. Per la scala "Affidabilità" e "Produttività e on task" anche se l'evidenza è debole, i valori di BF indicano una differenza tra il pre- e il post. La Tabella 10 riporta le medie e le deviazioni standard per ciascuna scala dell'osservazione sia per il pre-intervento che per il post.

Tabella 8. *Analisi delle differenze tra gruppi per ciascuna soft skill nel pre-e nel post-intervento*

Variabile	BF ₁₀	Mann-Whitney U	df	p
Attitudine e cooperazione pre	0.58	5.00	6	0.85
Attitudine e cooperazione post	0.72	3.50	6	0.46
Affidabilità pre	0.72	3.50	6	0.41
Affidabilità post	0.66	4.50	6	0.56
Produttività e on task pre	0.62	4.00	6	0.58
Produttività e on task post	0.63	4.50	6	0.69
Qualità del lavoro pre	0.57	5.50	6	1.00
Qualità del lavoro post	0.85	3.00	6	0.32
Lavoro di squadra pre	0.88	2.00	6	0.17
Lavoro di squadra post	1.37	1.00	6	0.09

Tabella 9. *Analisi delle differenze tra il pre- e il post-intervento sull'intero campione per ciascuna soft skill osservata.*

Pre-Intervento (T1)	Post-Intervento (T2)		Statistic	Df	p
Attitudine e cooperazione pre	Attitudine e cooperazione post	BF ₁₀	4.53	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.04
Affidabilità pre	Affidabilità post	BF ₁₀	1.43	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.15
Produttività e on task pre	Produttività e on task post	BF ₁₀	2.13	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.09
Qualità del lavoro pre	Qualità del lavoro post	BF ₁₀	0.52	6	
		Wilcoxon W	1.00		0.41
Lavoro di squadra pre	Lavoro di squadra post	BF ₁₀	4.86	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.05

Tabella 10. *Statistiche descrittive per l'intero campione tra il pre- e il post-intervento per ciascuna soft skill osservata*

Variabili	Pre-Intervento (T1)		Post-Intervento (T2)	
	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>
Attitudine e cooperazione	14.00	1.53	14.86	1.07
Affidabilità	7.43	0.53	7.86	0.38
Produttività e on-task	10.14	1.68	11.00	1.00
Qualità del lavoro	6.14	1.07	6.57	0.79
Lavoro di squadra	13.43	1.62	14.57	1.51

Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali

Come per l'osservazione delle *soft skill*, anche per il questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali è stata condotta un'analisi preliminare per escludere eventuali differenze tra i due gruppi di partecipanti.

Come si può vedere dalla Tabella 11 i valori di BF_{10} , per 6 su 8 delle dimensioni indagate, sono inferiori a 1. Pertanto, non sembrerebbero esservi differenze tra i gruppi. Le uniche dimensioni per le quali vi è una debole evidenza dell'esistenza di una differenza tra i 2 gruppi sono "Autoanalisi post" e "Competenze di azione post". I risultati delle analisi non parametriche effettuate attraverso il test di Wilcoxon, sull'intero campione, sono riportati in Tabella 12.

Le analisi mostrano che per le dimensioni "Auto-analisi", "Competenze imprenditoriali" e "Competenze di azione" vi è una differenza significativa tra i due momenti di osservazione.

L'unica dimensione per la quale non vi è una differenza significativa tra il pre- e il post-intervento è "Intenzione imprenditoriale". La Tabella 13, infine, riporta le medie e le deviazioni standard per ciascuna scala del questionario sia per il pre-intervento che per il post.

Tabella 11. *Analisi delle differenze tra gruppi per ciascuna sotto-area del “Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali” nel pre-e nel post-intervento*

Variabile	BF ₁₀	Mann-Whitney U	df	p
Auto-analisi pre	0.55	5.00	6	0.85
Auto-analisi post	1.30	2.00	6	0.19
Competenze imprenditoriali pre	0.74	3.00	6	0.40
Competenze imprenditoriali post	0.57	3.00	6	0.37
Competenze di azione pre	0.56	6.00	6	1.00
Competenze di azione post	1.44	1.50	6	0.15
Intenzione imprenditoriale pre	0.54	5.50	6	1.00
Intenzione imprenditoriale post	0.63	4.50	6	0.71

Tabella 12. *Analisi delle differenze tra il pre- e il post-intervento sull'intero campione per ciascuna sotto-area del Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali”*

Pre-Intervento (T1)	Post-Intervento (T2)		Statistic	Df	p
Auto-analisi pre	Auto-analisi post	BF ₁₀	3.51	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.04
Competenze imprenditoriali pre	Competenze imprenditoriali post	BF ₁₀	4.24	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.04
Competenze di azione pre	Competenze di azione post	BF ₁₀	10.91	6	
		Wilcoxon W	0.00		0.02
Intenzione imprenditoriale pre	Intenzione imprenditoriale post	BF ₁₀	0.48	6	
		Wilcoxon W	4.50		0.59

Tabella 13. *Statistiche descrittive per l'intero campione tra il pre- e il post-intervento per ciascuna sotto-area del Questionario di autovalutazione delle competenze imprenditoriali”*

Variabili	Pre-Intervento (T1)		Post-Intervento (T2)	
	M	DS	M	DS
Autoanalisi	18.57	0.98	22.29	2.75
Competenze imprenditoriali	27.00	3.65	33.00	4.93
Competenze di azione	12.00	2.31	17.00	3.16
Intenzione imprenditoriale	5.71	2.98	5.29	2.87

4.5. Discussione

Il presente studio aveva come obiettivo valutare gli effetti di un corso professionalizzante di doppiaggio sulle *soft skill* e sulla percezione delle competenze imprenditoriali di adolescenti e giovani adulti con DNS e a sviluppo tipico.

Nello specifico, abbiamo indagato se la partecipazione al corso aumentasse le *soft skill* lavorative dei partecipanti, senza che quindi vi fosse un insegnamento diretto delle stesse.

I risultati mostrano che, per tutti i partecipanti, vi è un aumento nei punteggi totali delle osservazioni tra il pre- e il post-intervento. Tuttavia, è possibile notare che, in entrambi i gruppi, non vi sono cambiamenti sostanziali nei valori pre- e post-, sia per quanto riguarda i punteggi totali che per le singole aree sottocomponenti di ciascuna *soft skill*. Una possibile spiegazione di questo risultato va ricercata probabilmente nella durata del corso, che non ha permesso di registrare grandi differenze tra prima e dopo l'intervento. Un'ulteriore motivazione può essere legata al fatto che i partecipanti, soprattutto quelli a sviluppo tipico, partivano già da punteggi molto alti.

Le analisi dei dati condotte sull'intero campione confermano che non vi sono differenze significative tra il pre- e il post- intervento per le diverse *soft skill*, ad eccezione di "Attitudine e cooperazione". Pertanto, sembrerebbe che i partecipanti in seguito al corso abbiano acquisito maggiori capacità di mostrare rispetto per gli altri, di accettare le critiche costruttive, di mostrare iniziativa e di avere una buona attitudine nell'imparare il lavoro. I risultati sembrano suggerire che esperienze professionalizzanti, come il corso di formazione del presente studio, possono essere particolarmente rilevanti nel gettare le basi per affrontare le esigenze di occupazione dei giovani, soprattutto delle persone con disabilità (Clark et al., 2018; Connor et al., 2020). Per quanto riguarda la percezione delle competenze imprenditoriali, per tutti i partecipanti si assiste a un aumento dei punteggi totali del questionario nel post-intervento. Tuttavia, osservando i punteggi, sia delle singole sotto-scale del questionario che quelli totali, ci si accorge che i partecipanti del gruppo 1 mostrano un aumento maggiore rispetto ai partecipanti del gruppo 2. Questo risultato potrebbe far pensare che l'esperienza del corso abbia portato i partecipanti con DNS a percepirsi come più competenti rispetto le capacità importanti in un contesto imprenditoriale. Se, da un lato, il confronto con i partecipanti a sviluppo tipico potrebbe far pensare a una minore consapevolezza da parte dei partecipanti con diagnosi di autismo, dall'altro i risultati sembrano rafforzare l'importanza per le persone con disabilità di sviluppare abilità ed esperienze durante la scuola superiore (Carter et al., 2011). Tuttavia, non va sottovalutato il fatto che una maggiore fiducia nelle proprie capacità, sia alla base della realizzazione di ogni progetto imprenditoriale (Barba-Sanchez & Atienza-Sahuquillo, 2017). Per la persona con disabilità

questo si accompagna all'opportunità di un'occupazione che sfrutti al meglio il proprio potenziale lavorativo (García & Capitàn, 2022)

Relativamente alla percezione delle proprie competenze imprenditoriali, le analisi sull'intero campione mostrano che nelle scale "Autoanalisi", "Competenze imprenditoriali" e "Competenze di azione" vi è una differenza significativa tra il pre e il post. Sembrerebbe quindi che tutti i partecipanti, a seguito del corso si siano percepiti come più competenti e fiduciosi nelle proprie capacità, soprattutto di organizzazione, pianificazione e gestione delle relazioni. Tale risultato è promettente, in quanto queste competenze insieme all'esperienza e alla formazione specifica possono rappresentare buoni predittori dell'imprenditorialità e del successo imprenditoriale (Almahry et al., 2018; Lazear, 2004).

Allo stesso tempo, dai risultati del presente studio emerge che non vi è nessun cambiamento tra pre-e post-intervento relativamente alla scala "Intenzione imprenditoriale". Questo risultato potrebbe essere dovuto da un lato al limite temporale del corso stesso. D'altro canto, tuttavia, è opportuno considerare che la motivazione imprenditoriale è un aspetto complesso, che coinvolge sia caratteristiche personali che questioni di natura economica (García & Capitàn, 2022). Inoltre, la maggior parte dei partecipanti allo studio frequentava ancora la scuola superiore e probabilmente non aveva ben chiaro, in questa prima fase del progetto, quale percorso lavorativo intraprendere.

4.5.1. Limiti e prospettive future

Questo studio presenta alcuni limiti, essenzialmente di tipo metodologico. Uno dei limiti principali è rappresentato dalla scarsa numerosità del campione, che non permette di generalizzare i risultati ottenuti all'intera popolazione di interesse. La scarsa ampiezza del campione ha influenzato anche l'efficacia degli strumenti di valutazione utilizzati, per i quali non è stato possibile effettuare un'analisi fattoriale. Studi futuri dovrebbero prevedere un ampliamento del campione, al fine di esaminare anche l'esistenza di eventuali differenze tra gruppi.

Un aspetto che emerge, soprattutto per quanto riguarda la griglia di osservazione delle *soft skill*, è la necessità di rendere più operazionalizzabile la definizione dei comportamenti in esame. Questo potrebbe rendere più semplice per gli operatori la procedura di registrazione dei dati e favorire l'aumento delle percentuali di IOA, che in diversi casi si attestano sotto l'80%.

Un ulteriore limite è rappresentato dal fatto che, durante l'intervento, non sono stati raccolti dati relativi ai diversi comportamenti oggetto di valutazione iniziale e finale. Sarebbe interessante effettuare osservazioni intermedie, anche su specifiche *soft skill*, per valutare gli effetti dell'intervento. Lo studio è stato condotto nel centro di apprendimento frequentato dai partecipanti. Ricerche future potrebbero prevedere lo svolgimento del corso in un ambiente

professionale, quale ad esempio una sala di doppiaggio. Accanto a questo sarebbe consigliabile valutare la generalizzazione delle abilità anche in altri contesti, cosa che non è stato possibile realizzare in questa prima fase.

4.6. Conclusioni

Nonostante i limiti, lo studio getta luce sull'importanza delle *soft skill* e delle competenze imprenditoriali per le persone con disabilità e su come sia fondamentale promuovere lo sviluppo di tali abilità in adolescenza e nella prima età adulta. I partecipanti hanno mostrato un grande interesse verso il corso e un serio impegno nel perseguire gli obiettivi didattici, mostrando progressivamente maggiore flessibilità e capacità di lavorare con gli altri. Nel lavoro futuro, sarà necessario quindi approfondire le questioni delineate nel presente studio.

Capitolo 5

Strategie cognitivo-comportamentali per l'acquisizione di soft skill lavorative in giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo

5.1. Introduzione

Il lavoro offre molti incentivi alle persone con disturbi del neurosviluppo (DNS), tra cui la possibilità di ricevere un'entrata economica, la riduzione della dipendenza dal welfare e dall'accesso a sussidi (Lysaght, Petner-Arrey, Howell-Moneta, & Cobigo, 2017).

Inoltre, il lavoro permette di organizzare la giornata in routine, aumentando l'autostima e il senso di autoefficacia, oltre che entrare a far parte di reti professionali e sociali e migliorare la qualità della vita (Grant 2008; Jahoda et al. 2008; Winn & Hay 2009).

Nonostante gli sforzi sistematici per aumentare le opportunità lavorative di persone con DNS e i benefici associati all'avere un impiego significativo, i tassi di occupazione di questa fascia di popolazione rimangono significativamente inferiori a quelli della popolazione generale (Domin & Butterworth 2013). Proprio la mancanza di accesso alle opportunità lavorative è stata indicata come una delle principali barriere all'inclusione sociale (Abbot & McConkey 2006). Una delle ragioni per cui le persone con DNS non trovano un'occupazione va ricercata nel supporto limitato che ricevono durante la formazione professionale (Luecking & Luecking, 2015). Un'altra barriera è rappresentata dalla mancanza di *soft skill* (e.g., portare a termine il lavoro, accuratezza dei compiti, puntualità, abilità sociali, autoregolazione) che, come sottolineato più volte nel corso dell'elaborato, è alla base di quasi il 90% dei licenziamenti.

Alla luce di queste considerazioni, risulta quindi rilevante progettare interventi mirati ad affrontare le esigenze occupazionali di giovani e adulti con DNS, con l'obiettivo di favorire il loro funzionamento sociale nel mondo del lavoro (Clark et al., 2018; Connor et al., 2020). Nonostante le *soft skill* siano riconosciute come importanti per ottenere e mantenere un impiego, negli ultimi 20 anni pochi studi hanno indagato l'insegnamento di tali abilità a giovani con DNS (Agran, Hughes, Thoma, & Scott, 2016; Clark et al., 2018).

Alcuni studi suggeriscono che gli studenti possono apprendere le *soft skill* attraverso la pratica, la riflessione e i feedback (Blaszczynski & Green, 2012; Dixon, Belnap, Abrecht, & Lee, 2010). Anche se vi sono poche evidenze sperimentali su come insegnare le *soft skill*, la ricerca sull'insegnamento di altre abilità lavorative e comportamentali può offrire alcune strategie utili come, ad esempio, automonitoraggio, *goal setting*, problem-solving (Agran, King-Sears, Wehmeyer, & Copeland, 2003; Wehmeyer et al., 2003). Clark et al. (2018) hanno valutato gli effetti di un pacchetto di intervento *UPGRADE Your Performance*, sulle *soft skill* lavorative di quattro studenti di scuola superiore con disabilità. L'intervento ha insegnato agli studenti una

strategia di autovalutazione che comprendeva automonitoraggio e *goal setting*. I risultati mostrano per tutti gli studenti un miglioramento sia in un'area di competenze selezionata sia nella loro performance complessiva.

Un'ulteriore strategia che viene utilizzata per ottenere un cambiamento comportamentale e per insegnare nuove abilità è il contratto comportamentale. Quest'ultimo viene comunemente utilizzato ad esempio per migliorare il comportamento scolastico (Wilkinson, 2003), per lavorare sul controllo del peso (Solanto, Jacobson, Heller, Golden, & Hertz, 1994) oppure per gestire la frequenza di un dipendente part-time (Berkovits, Sturmey, & Alvero, 2012). Un contratto di contingenza è "un documento che specifica una relazione contingente tra il completamento di un determinato comportamento e l'accesso o la consegna di una determinata ricompensa" (Cooper, Heron, & Heward, 2007, p. 551). Uno dei vantaggi dell'utilizzo dei contratti di contingenza è che essi possono essere implementati in combinazione con altre strategie di intervento (Martini-Scully, Bray, & Kehle, 2000). Per esempio, essi vengono spesso abbinati all'utilizzo di feedback sulla performance (Roscoe, Fisher, Glover, & Volkert, 2006). Un esempio di applicazione in ambito lavorativo può essere trovato nello studio di Gonda-Kotani e White (2017), che hanno valutato gli effetti di contratti di contingenza, abbinati all'utilizzo di feedback sulla performance, sull'inserimento di dati per l'auto-monitoraggio della partecipazione comunitaria di due adulti con disabilità motoria. Nello studio riportato, i contratti sono stati usati per incoraggiare i partecipanti a completare il lavoro, per il quale avrebbero ricevuto una ricompensa in denaro, a seconda della propria performance. Pertanto, quanto più basso sarebbe stato il tasso di completamento dell'attività, minore l'incentivo assegnato al termine dello studio. I contratti includevano una descrizione e un grafico del rapporto continuo tra il completamento delle registrazioni dei dati e l'ammontare della ricompensa monetaria. I risultati dello studio di Gonda-Kotani e White (2017) mostrano che i partecipanti hanno tenuto un livello di completamento del compito superiore al 95%, ottenendo quindi la massima ricompensa prevista al termine dello studio.

Un'ulteriore strategia che può essere utilizzata per insegnare abilità lavorative e *soft skill*, non solo con finalità motivazionale ma anche per rendere l'intervento naturalistico, è il sistema dei *labor credit*, proposto da Skinner (1948). L'autore teorizza i *labor credit* come alla base di un sistema di lavoro condiviso all'interno di una comunità sperimentale. I crediti di lavoro vengono descritti come una specie di denaro, che hanno diverso valore a seconda della tipologia di lavoro. Alcune comunità sono state ispirate dal lavoro di Skinner, tra cui la più nota è Twin Oaks, situata vicino a Louisa, in Virginia, USA. Feallock e Miller (1976) hanno utilizzato il sistema a punti in un gruppo sperimentale e le sue componenti più importanti sono state valutate sperimentalmente. Nello specifico, i membri del gruppo avrebbero guadagnato crediti per il

completamento di lavori domestici e i crediti sarebbero stati scambiati con una riduzione dell'affitto. La figura preposta al controllo del lavoro era un ispettore, che ogni notte controllava il lavoro svolto. I partecipanti ricevevano i crediti soltanto se l'ispettore riteneva che il lavoro fosse stato svolto al 90%. Dopo aver creato il sistema di condivisione del lavoro, gli autori (Feallock & Miller, 1976) hanno misurato la percentuale di pulizia che veniva fatta ogni giorno in condizioni diverse. In una prima fase, quindi, per diverse settimane, è stato implementato il sistema di condivisione del lavoro. Durante questa condizione, una media del 96% delle attività di pulizia è stata completata ogni giorno. Durante la condizione successiva, i crediti di lavoro sono stati rimossi.

I risultati hanno mostrato che l'assegnazione di crediti ha prodotto più lavoro rispetto alla condizione di non assegnazione. Inoltre, le conseguenti riduzioni degli affitti in funzione dei guadagni di crediti ha prodotto più lavoro rispetto a riduzioni presentate in modo non contingente.

Nel presente capitolo verranno presentati due studi in cui è stato utilizzato il sistema dei *labor credit* in combinazione con un contratto comportamentale per insegnare *soft skill* lavorative a ragazzi con DNS. Entrambi gli studi sono stati realizzati nell'ambito dei progetti di auto-imprenditoria di Tice. Il primo studio rientra nel progetto Ciciarapp (i.e., il progetto pilota di Del+ e Del-, descritto nel Capitolo 2) e ha coinvolto un partecipante, mentre il secondo presenta un intervento di gruppo nell'ambito del progetto IuTubo.

5.2. Studio 1

5.2.1. Metodo

Partecipante

Allo studio ha preso parte un giovane adulto di 22 anni con Sindrome di Prader Willi, una condizione caratterizzata da una disfunzione ipotalamica che colpisce diversi organi e sistemi, con una significativa variabilità tra gli individui (Pellikaan et al., 2020). Le persone con questa sindrome presentano inoltre disabilità cognitive e un fenotipo comportamentale tipico, testardaggine e comportamenti manipolativi e compulsivi (Cassidy et al., 2012).

I punteggi nelle Vineland Adaptive Behavior Scale (VABS, Sparrow et al., 2016) per le scale Comunicazione e Socializzazione mostravano un livello adattivo basso. Nello specifico, per la scala Comunicazione, il partecipante mostrava un livello moderatamente basso nelle sottoscale Ricezione (livello 4:8 anni) e Espressione (livello 6:4 anni). Per la scala Socializzazione, il livello era moderatamente basso nella sottoscala Relazioni Interpersonali (livello 6:8 anni) e basso nella sottoscala Regole Sociali (7:8 anni).

Il partecipante presentava buone abilità linguistiche, era in grado di leggere e scrivere sia a mano, sia utilizzando il computer. Inoltre, sapeva utilizzare il cellulare o il tablet per inviare sms tramite applicazioni di messaggistica istantanea.

Il partecipante era in grado di rispondere a domande utilizzando frasi di due o tre parole ma raramente proponeva domande per approfondire gli argomenti di conversazione. In contesti di gruppo con i pari, raramente iniziava conversazioni e non introduceva nuovi argomenti, avendo difficoltà a mantenere gli argomenti della conversazione. Dopo aver terminato il percorso scolastico, il partecipante aveva avuto un paio di esperienze di inserimento lavorativo, non andate a buon fine a causa di alcune problematiche comportamentali, quali fughe e scatti di ira. Per questo motivo, egli trascorreva molto tempo a casa con i suoi genitori. Il giovane frequentava un centro di psicologia, un giorno alla settimana per un totale di cinque ore, dove svolgeva terapia riabilitativa per migliorare le competenze verbali e organizzative. La partecipazione allo studio avrebbe consentito al ragazzo di ottenere maggiore autonomia nello svolgimento di una attività simil-lavorativa, che coinvolgeva diverse competenze contemporaneamente, e di ottenere, grazie al sistema dei crediti, una ricompensa per il lavoro svolto.

A questo studio ha preso parte anche una signora di 66 anni, selezionata tra i partecipanti del progetto Ciciarapp (Berardo et al., 2020; 2021). L'obiettivo di questo progetto era quello di promuovere momenti di socializzazione tra adolescenti e giovani adulti con DNS e persone anziane. Gli incontri si svolgevano una volta alla settimana in modalità online. Infatti, la signora viveva in una città diversa da quella del centro di psicologia ed era in grado di effettuare videochiamate utilizzando applicazioni di videoconferenza su computer e cellulare. Al momento dello studio, il partecipante aveva già svolto alcuni incontri con la signora.

Setting e Materiali

Lo studio è stato condotto interamente nei locali del centro di psicologia, in una stanza con un tavolo, due sedie e un tablet dotato di applicazione di videoconferenza. La signora anziana si connetteva da casa utilizzando il proprio dispositivo elettronico e la medesima applicazione. Le sessioni hanno avuto luogo con una frequenza di una volta alla settimana.

Nella fase di preparazione della conversazione il partecipante aveva a disposizione un quaderno per scrivere gli argomenti e le domande da porre al partner nel successivo incontro.

Durante la chiamata, il partecipante era seduto nella sua postazione, con tablet e quaderno, mentre l'operatore era seduto in un altro punto della stanza e registrava su un foglio i dati relativi alla conversazione.

Nel tablet era stata installata una scheda sim, per consentire al partecipante di utilizzare Whatsapp per organizzare in modo autonomo gli appuntamenti col partner di conversazione.

Variabili dipendenti

In questo studio sono state misurate quattro variabili dipendenti:

1) *Preparazione conversazione*. Questa consisteva nel selezionare due argomenti di conversazione da approfondire con il partner e scrivere su un foglio almeno tre domande per ciascuno degli argomenti selezionati. Abbiamo misurato quindi la percentuale di step della *task analysis* che il partecipante ha eseguito in modo indipendente.

2) *Interazioni*. Abbiamo misurato il numero di interazioni indipendenti durante conversazioni di 30 minuti. Le interazioni erano principalmente di due tipi: domande per ottenere informazioni e domande per introdurre nuovi argomenti di conversazione.

3) *Organizzazione degli appuntamenti*. Questa consisteva nell'inviare un messaggio WhatsApp per chiedere l'appuntamento con giorno e orario, leggere il messaggio, segnare l'appuntamento sul calendario e rispondere al messaggio dell'anziano. Abbiamo misurato la percentuale di step della *task analysis* svolti correttamente e in modo indipendente dal partecipante.

4) *Feedback anziano*: al termine di ogni conversazione, lo sperimentatore ha chiesto all'anziano coinvolto nel progetto di rispondere, tramite messaggio Whatsapp, a una semplice domanda per esprimere il livello di piacevolezza provato durante la conversazione. Il testo del messaggio era: "Quanto si è sentita a suo agio nella conversazione di oggi? 1 = per nulla; 2 = poco; 3 = abbastanza; 4 = molto; 5 = moltissimo". Inoltre, per avere una valutazione più qualitativa veniva data la possibilità di scrivere un commento sull'andamento dell'incontro.

Variabile indipendente

La variabile indipendente in questo studio era rappresentata da un sistema di *labor credit* che comprendeva un contratto comportamentale e crediti che il partecipante avrebbe guadagnato per il completamento delle attività previste. Il programma aveva una durata di quattro settimane. I crediti sarebbero poi stati scambiati con un'attività o un oggetto concordati con il partecipante stesso.

I valori dei crediti sono stati fissati in base alla performance del partecipante per ciascuna attività (nel caso delle prime tre variabili dipendenti) e alla risposta dell'anziano sul gradimento della conversazione.

Per la preparazione della conversazione, il partecipante avrebbe potuto ottenere per ogni incontro un massimo di cinque crediti, secondo la seguente modalità: dal 90% in su degli step completati in autonomia erano previsti quattro crediti, per il 70% tre crediti, per il 50% due crediti e infine per meno del 50% degli step il partecipante avrebbe ottenuto un credito. Al termine dei quattro incontri, Paolo avrebbe potuto ottenere un massimo di 16 crediti. La stessa modalità era prevista per l'organizzazione degli appuntamenti.

Per le interazioni indipendenti, il partecipante avrebbe potuto ottenere un massimo di 16 crediti al termine delle quattro settimane. In ogni incontro, se avesse emesso sei interazioni indipendenti, il giovane avrebbe ottenuto quattro crediti, con cinque interazioni tre crediti, con quattro interazioni due crediti e, infine, con crediti da uno a tre avrebbe ottenuto un credito.

Per i feedback del partner di conversazione, il partecipante avrebbe potuto ricevere un massimo di 20 punti al termine del programma, con un massimo di cinque crediti a incontro, a seconda della risposta del partner di conversazione sul livello di piacevolezza della conversazione.

Per avere accesso alla ricompensa desiderata, il partecipante doveva raggiungere il 90% dei crediti totali ottenibili per ciascuna delle variabili dipendenti. La modalità di assegnazione dei crediti, così come il premio di scambio e il numero di crediti necessari per ottenerlo erano specificati nel contratto che lo sperimentatore stipulava con il partecipante.

Disegno sperimentale

Per lo studio è stato utilizzato un disegno a soggetto singolo con pre-e post- probe (Cooper et al., 2014) per ciascuna delle variabili oggetto di indagine.

Procedura e raccolta dati

Misurazione iniziale

Prima dell'introduzione del programma di intervento, lo sperimentatore ha effettuato alcune misurazioni per rilevare il livello di competenza del partecipante per ciascuna delle variabili indagate.

In questa fase, prima che il partecipante iniziasse la conversazione con il partner anziano, lo sperimentatore forniva l'antecedente: "Al termine della chiacchierata ti chiederò di prepararti per il prossimo incontro". Il partecipante avviava quindi la videochiamata tramite app di videoconferenza sul tablet. Durante la conversazione, lo sperimentatore era presente per la durata dell'incontro ma non forniva alcun aiuto al partecipante, anche se questi non rispondeva a una domanda o rimaneva in silenzio. Infatti, lo sperimentatore interveniva soltanto nel caso di eventuali problemi tecnici che potessero compromettere o ritardare la sessione. La videochiamata aveva una durata di 30 minuti. Per tutta la durata dell'incontro lo sperimentatore registrava su un foglio di presa dati, utilizzando una procedura di Event Recording (Cooper et al., 2014) il numero di interazioni indipendenti emesse dal partecipante. Nello specifico, lo sperimentatore misurava il numero di domande per iniziare una conversazione oppure per introdurre un nuovo argomento (e.g., "Hai letto l'ultimo libro di...?") oppure per approfondire un argomento di conversazione (e.g. "Perchè?"). Queste variabili erano state individuate durante un assessment delle abilità di conversazione del partecipante effettuato in precedenza. Inoltre, lo sperimentatore segnava su un foglio di presa dati gli argomenti di conversazione.

Al termine della video-chiamata, lo sperimentatore chiedeva al partecipante di prepararsi per la conversazione successiva, eventualmente fornendo un prompt verbale per iniziare (e.g., “Puoi far riferimento agli argomenti di cui avete parlato oggi”) e registrava sul foglio di presa dati il comportamento del partecipante. A questo punto, lo sperimentatore chiedeva al partecipante di contattare il partner di riferimento per programmare l'appuntamento successivo. Anche in questa fase lo sperimentatore non forniva alcun aiuto al partecipante, ma si limitava a osservare e registrare i passaggi svolti in modo indipendente.

Infine, lo sperimentatore inviava un sms su WhatsApp al partner di conversazione per raccogliere un feedback sulla conversazione conclusa.

Intervento

Prima dell'inizio del training, lo psicologo descriveva al partecipante il motivo dell'intervento. Dopo aver definito le modalità di assegnazione dei crediti e il premio finale con il quale sarebbero stati scambiati, così come il numero di crediti necessari, sia il partecipante che l'operatore firmavano il contratto. Questo conteneva anche indicazioni sulla durata del programma, per cui erano previste quattro settimane. Se al termine di questo periodo, il partecipante avesse raggiunto il numero di crediti necessari stabiliti nel contratto, lo sperimentatore consegnava al partecipante l'attività/oggetto concordato in precedenza. In caso contrario, venivano concordate nuove modalità per l'assegnazione dei crediti, apportando anche una modifica al contratto.

Il valore dei crediti è stato stabilito sulla base della performance del partecipante nelle misurazioni iniziali. Per poter avere accesso al premio finale il partecipante doveva raggiungere il criterio del 90% dei crediti totali ottenibili per ciascuna area. La fase di preparazione della conversazione prevedeva che il partecipante segnasse su un quaderno, al termine della conversazione, gli argomenti di cui aveva parlato con il partner. Successivamente, lo sperimentatore chiedeva al partecipante di scegliere due argomenti, tra quelli segnati in precedenza, che avrebbe avuto piacere di approfondire nella conversazione successiva. In questa fase, se lo studente avesse scelto gli argomenti in modo indipendente, lo sperimentatore avrebbe rinforzato con lode sociale descrittiva il comportamento dello studente. Nel caso in cui il partecipante mostrasse difficoltà nella scelta dell'argomento, lo sperimentatore utilizzava dei prompt verbali per indirizzarlo nell'attività. Al termine lo sperimentatore segnava il numero di argomenti scelti in modo indipendente sul foglio di presa dati.

Dopo aver scelto gli argomenti, lo sperimentatore chiedeva al partecipante di scrivere sul quaderno a sua disposizione, almeno tre domande per ciascuno degli argomenti. In questa fase, il partecipante aveva a disposizione un computer per ricercare eventuali informazioni che potessero guidarlo nel formulare le domande. Lo sperimentatore interveniva fornendo aiuti verbali nel caso

in cui il partecipante non riuscisse a formulare una domanda e rinforzando con lode sociale la performance indipendente. Quando questa fase si era conclusa, lo sperimentatore calcolava la percentuale di passaggi completati in modo indipendente per ciascuna attività (i.e., scelta argomenti, preparazione domande) e riportava il punteggio percentuale medio sul foglio di presa dati. Questo dato veniva utilizzato per l'assegnazione dei crediti relativi alla preparazione della conversazione.

La conversazione con l'anziano si svolgeva secondo le modalità descritte nella misurazione iniziale e aveva la durata di 30 minuti. Il partecipante aveva davanti a sé il quaderno con le domande preparate in precedenza. Lo sperimentatore anche in questa fase interveniva soltanto nel caso di difficoltà di connessione e registrava, con una procedura di event recording il numero di interazioni che il partecipante emetteva in modo indipendente (i.e., domande per introdurre nuovi argomenti e domande di approfondimento) e quelle che si era preparato in precedenza. Il numero totale delle interazioni veniva utilizzato per l'assegnazione dei crediti per la conversazione. Ulteriori crediti venivano assegnati sulla base del feedback dell'anziano, che veniva misurato secondo le modalità descritte nella sezione precedente.

Infine, dopo aver concluso la conversazione, il partecipante, dopo essersi accordato con lo sperimentatore sull'orario, inviava un messaggio WhatsApp all'anziano di riferimento per concordare l'appuntamento successivo. In seguito alla risposta dell'anziano, il partecipante doveva segnare l'appuntamento sull'applicazione calendario del tablet e rispondere al messaggio a sua volta. Se il partecipante mostrava difficoltà in uno dei passaggi descritti, lo sperimentatore forniva aiuti verbali partendo da indicazioni meno intrusive a più intrusive. Al termine, lo sperimentatore segnava sul foglio di presa dati la percentuale di passaggi eseguiti in autonomia e il dato veniva utilizzato per l'assegnazione dei crediti. All'inizio di ogni giornata di frequenza il partecipante compilava un'agenda giornaliera scrivendo le diverse attività da svolgere nelle diverse ore, e controllava sul calendario del tablet l'appuntamento segnato in precedenza. Alla fine della giornata, lo sperimentatore comunicava al partecipante il numero di crediti ottenuto, che veniva riportato su una scheda in modo che entrambi potessero monitorarlo.

Misurazione finale e generalizzazione

Dopo i quattro incontri previsti dal piano di intervento, abbiamo condotto le osservazioni finali seguendo le modalità descritte per le misurazioni iniziali.

Inoltre, dopo un mese dal termine dell'intervento abbiamo condotto una sessione di follow up per valutare il mantenimento delle abilità, con un nuovo partner di conversazione.

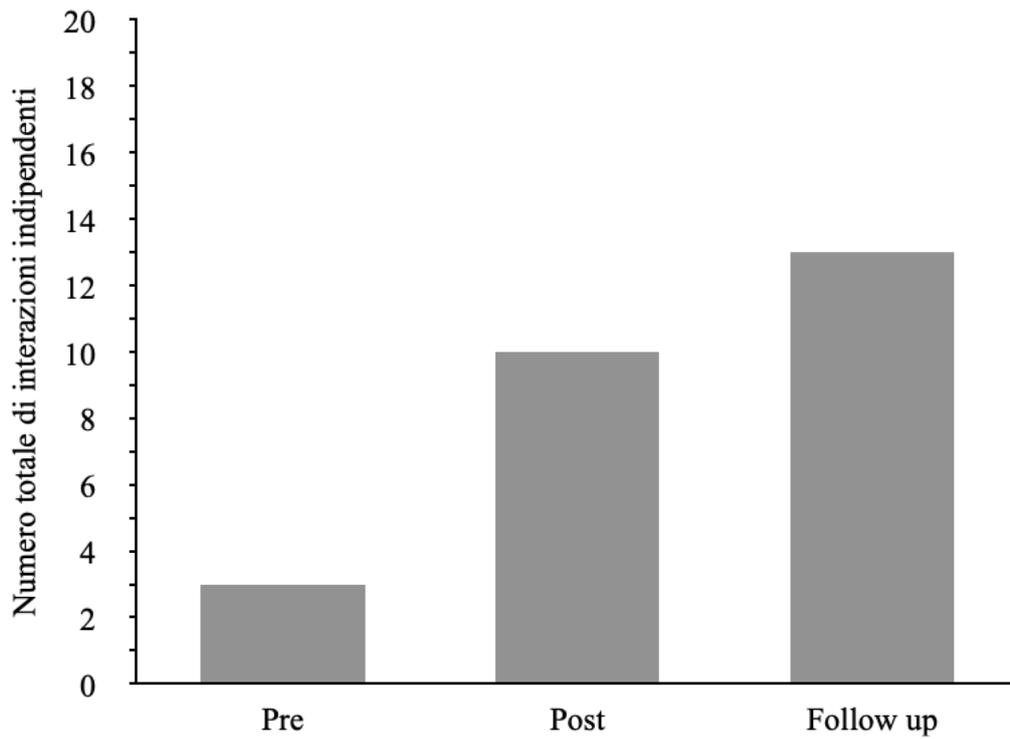


Figura 1. Numero totale di interazioni indipendenti emesse dal partecipante nelle sessioni di pre- e post- probe e follow up.

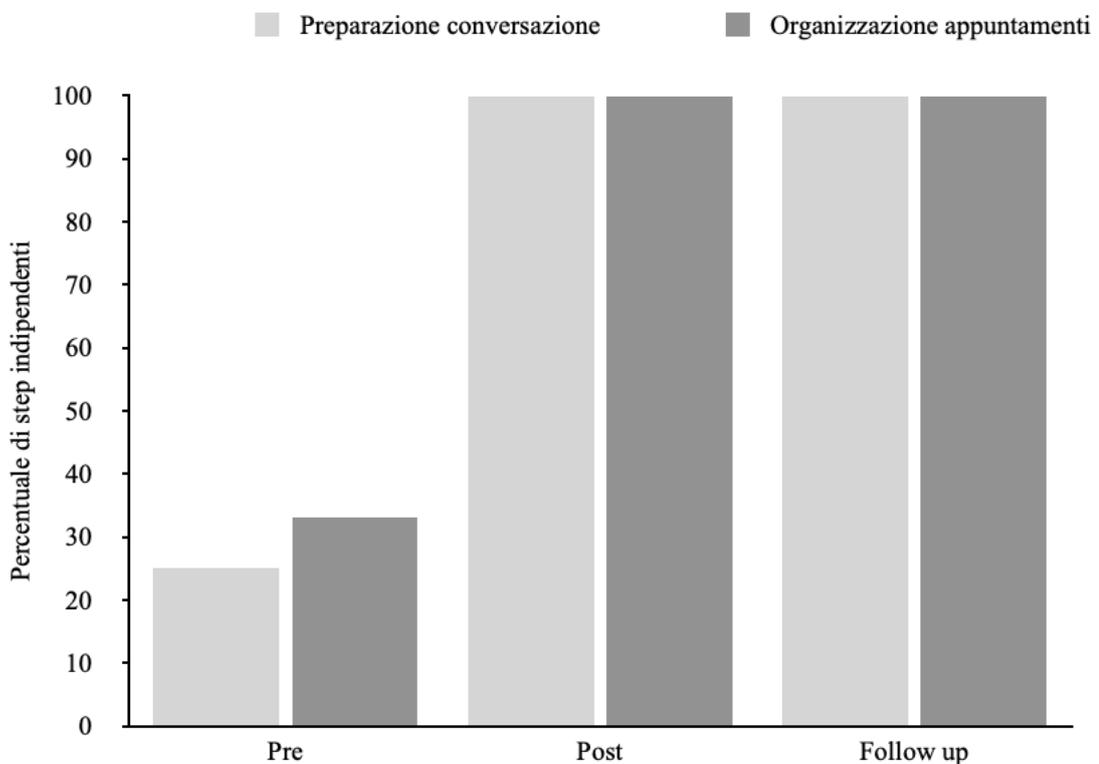


Figura 2. Percentuali di steps completati in modo indipendente nella preparazione della conversazione e nell'organizzazione degli appuntamenti, nelle sessioni di pre- e post- probe e follow up.

5.2.2. Risultati

I risultati mostrano, in seguito all'implementazione dell'intervento un miglioramento in tutte le variabili indagate. Tali miglioramenti vengono mantenuti dal partecipante anche a un mese dal termine dell'intervento stesso.

Nello specifico, per la preparazione della conversazione i dati mostrano una percentuale di steps completati in autonomia che va dal 25% nella pre-probe al 100% nella post-probe. Tale risultato si mantiene anche nella sessione di follow-up. Per l'organizzazione degli appuntamenti è stata registrata nella pre-probe una percentuale di passaggi corretti del 33%. Nella post-probe e nella sessione di follow-up tale percentuale è pari al 100%.

Il numero di interazioni indipendenti nella pre-probe risulta pari a tre, mentre nella post-probe e nel follow-up rispettivamente pari a 10 e 13.

Infine, anche nel feedback del partner di conversazione si assiste a un aumento nei punteggi delle risposte da 3 nella pre-probe a 5 nella post-probe e 4 nel follow-up.

Tabella 1. *Feedback dei partner di conversazione nelle sessioni di pre- e post-probe e follow-up.*

	Pre	Post	Follow up
“Quanto si è sentita a suo agio nella conversazione di oggi? 1 = per nulla; 2 = poco; 3 = abbastanza; 4 = molto; 5 = moltissimo”	3	5	4
Commento (facoltativo)	“Mi ha fatto piacere parlare con P., ma ho paura di avergli fatto troppe domande e non averlo fatto parlare”	“P. è sempre più a suo agio e interattivo, risponde su tutto, anche sul piano affettivo”	“P. ha mostrato molto interesse”

Tabella 2. *Numero di crediti ottenuti dal partecipante in ciascuna delle sessioni dell'intervento.*

Variabili	Sessione 1	Sessione 2	Sessione 3	Sessione 4	Totale crediti
Feedback partner di conversazione	4	5	5	5	19
Organizzazione appuntamenti	3	4	4	4	15
Preparazione conversazione	3	3	4	4	14
Interazioni indipendenti	3	4	4	4	15

5.3. Studio 2

5.3.1. Metodo

Partecipanti

Allo studio hanno preso parte tre giovani con diagnosi di Disturbo dello spettro autistico (DSM-5, APA, 2013), di età compresa tra i 18 e i 22 anni che frequentavano un centro di psicologia del Nord Italia. Tutti i partecipanti presentavano un funzionamento cognitivo nella norma, buone competenze verbali e di lettura, ma mostravano alcune difficoltà nella sfera relazionale. Al momento dello studio, i partecipanti avevano terminato o avrebbero terminato a breve il percorso scolastico. Per questo motivo, lo sviluppo di competenze trasversali era molto importante per un futuro inserimento lavorativo.

Lo studio è stato condotto nell'ambito del progetto Iutubo, durante un corso di doppiaggio della durata di otto settimane, per un totale di otto incontri.

Per garantirne la privacy, i nomi dei partecipanti sono stati sostituiti con nomi inventati.

Setting e Materiali

Lo studio è stato svolto interamente nei locali del centro di psicologia frequentato dai partecipanti. Durante gli incontri i partecipanti avevano a disposizione materiali di studio forniti dal docente.

Variabili dipendenti

In questo studio sono state misurate due variabili dipendenti. La prima variabile era rappresentata dalla puntualità, definita come l'arrivo al centro nell'orario previsto.

La seconda variabile dipendente era rappresentata dal comportamento on task. Nelle fasi di valutazione iniziale e finale tale variabile è stata misurata attraverso il punteggio nella griglia di osservazione delle *soft skill* in un'osservazione di un'ora. Gli psicologi che conducevano l'osservazione al termine dell'ora di osservazione assegnavano un punteggio sulla base degli aiuti necessari per riportare il partecipante sul compito con la seguente modalità:

- 4 punti: concentrato e on-task (i.e., 0 prompts);
- 3 punti: perlopiù concentrato e on-task (i.e., 1 prompt);
- 2 punti: ha bisogno di migliorare la propria concentrazione e l'on-task (i.e., 2 prompts e ritmo incostante, ad esempio si ferma 2 volte al di fuori di una pausa programmata);
- 1 punto: non concentrato (i.e., 3 o più prompts per focalizzarsi sul lavoro oppure ritmo lento, ad esempio si ferma 3 o più volte al di fuori di una pausa programmata).

Durante l'intervento, per l'assegnazione dei crediti, è stata misurata la percentuale di intervalli di comportamento *on-task* durante sessioni di osservazione della durata di 10 minuti. In

termini operazionali, il comportamento on-task comprendeva tutti quei comportamenti come il rispondere alle richieste dell'attore o svolgere l'attività in corso (e.g., seguire il segno su un testo durante esercizi di gruppo oppure rispettare il proprio turno). Tutti gli altri comportamenti, come ad esempio guardare il cellulare o chiacchierare durante un'attività, venivano considerati *off-task*.

Variabile indipendente

La variabile indipendente in questo studio era rappresentata da un sistema di *labor credit*, abbinato a un contratto comportamentale con contingenza interdipendente di gruppo. Tale contingenza prevede che un gruppo di persone abbia accesso al rinforzatore in modo contingente al comportamento dell'intero gruppo (Cooper et al., 2014). Il programma aveva durata di quattro settimane, per un totale di otto incontri, ed è stato implementato all'interno di un corso di doppiaggio organizzato nell'ambito di una *summer school* estiva con le stesse modalità descritte nello studio del Capitolo 4.

I valori dei crediti sono stati fissati in base alla performance dei partecipanti nella valutazione iniziale.

Per la puntualità, ciascun partecipante avrebbe potuto ottenere per ogni incontro un massimo di tre crediti, secondo la seguente modalità: tre crediti per l'arrivo all'orario dell'incontro previsto, due crediti per l'arrivo con 10 minuti di ritardo e un credito per l'arrivo con più di 10 minuti di ritardo. Il massimo di crediti che ciascun partecipante avrebbe potuto ottenere per la puntualità, al termine degli otto incontri, era pari a 24.

Per il comportamento on-task, i partecipanti potevano ottenere in ogni incontro un massimo di cinque crediti, assegnati con la seguente modalità: cinque crediti per un 100% di intervalli on task, quattro crediti per il 90% di intervalli, tre per il 70%, due per il 50% e un credito soltanto quando la percentuale di intervalli on-task era inferiore al 90%. Al termine degli otto incontri ciascun partecipante avrebbe potuto ottenere un massimo di 40 crediti.

Per avere accesso alla ricompensa, che veniva concordata insieme dai partecipanti, insieme all'attore e allo psicologo, ciascun partecipante avrebbe dovuto avere a disposizione almeno il 90% dei crediti per la puntualità (i.e., 22 crediti) e l'85% dei crediti per il comportamento on-task (i.e., 34 crediti). Pertanto, se anche uno solo dei membri del gruppo non avesse ottenuto il minimo di crediti necessario, tutti i partecipanti non avrebbero avuto accesso al premio desiderato. La modalità di assegnazione dei crediti, così come il premio di scambio e il numero di crediti necessari per ottenerlo erano specificati nel contratto che lo sperimentatore e l'attore stipulavano insieme ai partecipanti.

Disegno sperimentale

Per lo studio è stato utilizzato un disegno a soggetto singolo con pre-e post- probe (Cooper et al., 2013) per ciascuna delle variabili oggetto di indagine.

Procedura e raccolta dati

Il corso è stato implementato seguendo le stesse modalità descritte nel capitolo 4. Di seguito verranno descritte le fasi dello studio, con particolare attenzione all'implementazione dei *labor credit* e del contratto comportamentale.

Misurazione iniziale

Durante il primo incontro del corso lo sperimentatore, affiancato da un altro psicologo, ha effettuato una valutazione delle *soft skill* utilizzando la stessa griglia di osservazione dello studio presentato nel capitolo 4.

Al termine dell'osservazione veniva calcolato un accordo tra gli osservatori (IOA), dividendo il numero di accordi per il numero di disaccordi più disaccordi e moltiplicando il risultato per 100 (Cooper et al., 2014).

Con l'obiettivo di implementare il sistema dei *labor credit*, lo sperimentatore ha quindi selezionato due abilità tra quelle valutate attraverso la griglia di osservazione. La prima *soft skill* selezionata è stata la puntualità, per la quale tutti e tre i partecipanti avevano ottenuto il massimo punteggio nell'osservazione. La seconda abilità scelta per l'intervento è stata l'on-task, abilità per cui tutti i partecipanti avevano ottenuto un punteggio basso. La scelta di una abilità in cui tutti i partecipanti avevano ottenuto un punteggio alto è stata effettuata con l'obiettivo motivazionale di far sì che, trattandosi di un intervento di gruppo, tutti i partecipanti riuscissero a ottenere i crediti, bilanciando con l'abilità più complessa.

Labor credit

Lo psicologo insieme al docente attore descriveva ai partecipanti il motivo dell'intervento. Dopo aver definito le modalità di assegnazione dei crediti e concordato insieme il premio finale con il quale sarebbero stati scambiati, così come il numero di crediti necessari, sia i partecipanti che lo psicologo e il docente attore procedevano alla firma del contratto. Questo conteneva anche indicazioni sulla durata del programma, per cui erano previste quattro settimane. Se al termine di questo periodo, ciascun partecipante avesse raggiunto il numero di crediti necessari stabiliti nel contratto, tutti i partecipanti avrebbero avuto accesso all'attività/oggetto concordati in precedenza. In caso contrario, venivano concordate nuove modalità per l'assegnazione dei crediti, apportando anche una modifica al contratto.

Il valore dei crediti è stato stabilito sulla base degli esiti della valutazione iniziale.

Per poter avere accesso al premio finale ciascun partecipante doveva raggiungere il criterio del 90% dei crediti totali ottenibili per la puntualità e l'85% dei crediti per l'on task.

Lo sperimentatore aveva a disposizione un foglio di presa dati su cui riportare i crediti ottenuti da ogni partecipante al termine di ogni incontro. Per la puntualità, i crediti venivano assegnati sulla base dell'orario di arrivo al centro. Per quanto riguarda l'on-task, lo sperimentatore effettuava due misurazioni della durata di dieci minuti per ciascun incontro, durante momenti in cui i partecipanti erano coinvolti in attività di gruppo (e.g., esercizi di dizione). L'osservazione veniva condotta con intervalli fissi di un minuto insieme alla procedura di *Momentary Time Sampling* (MTS) (Cooper et al., 2014), che consente di misurare se un comportamento target si verifica al momento corrispondente al termine dell'intervallo (Cooper et al., 2014). Lo sperimentatore aveva quindi a disposizione un timer impostato su dieci minuti, allo scadere di ogni minuto riportava sulla presa dati, per ciascuno studente, un "+" se il comportamento del partecipante in quel preciso momento era on-task, oppure un "-" in caso contrario. Le richieste di aiuto dei partecipanti, qualora attinenti all'attività in corso, venivano considerate on task. Al termine di ogni misurazione, lo sperimentatore calcolava la percentuale di intervalli on-task per ciascun partecipante. A fine incontro, veniva poi calcolata la percentuale media tra le due misurazioni e il dato si utilizzava per assegnare il numero di crediti, che lo sperimentatore riportava sulla presa dati. Inoltre, l'attore, per rendere ancora più naturalistica l'attività (i.e., come se fosse il datore di lavoro), comunicava a ciascun partecipante i crediti guadagnati nella giornata. La presa dati relativa ai crediti era a disposizione dei partecipanti così che potessero in ogni momento monitorare il numero di crediti guadagnati.

Misurazione finale

Al termine degli otto incontri, lo sperimentatore, insieme a un altro psicologo, ha misurato nuovamente un'osservazione delle *soft skill*, secondo le stesse modalità della valutazione finale.

5.3.2. Risultati

I risultati relativi all'osservazione delle *soft skill* mostrano che i punteggi totali di tutti i partecipanti sono aumentati tra il pre- e il post-intervento (Tabella 1). Nello specifico, per quanto riguarda le variabili di interesse per lo studio, si può notare che tutti i partecipanti hanno mantenuto il punteggio relativo alla puntualità (i.e., è puntuale e inizia prontamente quando arriva), che è rimasto invariato tra il pre- e il post-intervento. Per quanto riguarda il punteggio l'on task (i.e., "È concentrato sul compito e attento") si assiste a un aumento dei punteggi tra il pre- e il post- per tutti i partecipanti.

La Tabella 2 mostra i crediti ottenuti da ciascun partecipante nelle sessioni di intervento. Come si può vedere, tutti i partecipanti hanno raggiunto il criterio per aver accesso alla ricompensa desiderata e il numero dei crediti è aumentato per tutti i partecipanti dopo i primi incontri, con un aumento della percentuale di intervalli di comportamento on task.

Tabella 1. *Punteggi pre- e post per ciascuna area di abilità valutata nelle osservazioni iniziali e finali per ciascun partecipante. In grigio sono evidenziati i comportamenti inseriti nel programma dei labor credit.*

Area e items	Leonardo		Riccardo		Giulio	
<i>Attitudini e cooperazione</i>	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
Mostra rispetto per sè, per gli altri e per il lavoro	4	4	4	4	4	4
Buona attitudine per imparare e svolgere il lavoro	4	4	4	4	4	4
Accetta le critiche costruttive	3	4	4	4	3	4
Mostra iniziativa e motivazione	4	4	4	4	3	3
Totale di area	15	16	16	16	14	15
<i>Affidabilità</i>	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
È puntuale e inizia prontamente quando arriva	4	4	4	4	4	4
Organizza i propri materiali di lavoro	3	4	4	4	4	4
Totale di area	7	8	8	8	8	8
<i>Produttività e on-task</i>	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
Lavora senza assistenza o promemoria	3	4	3	4	3	4
È concentrato sul compito e attento	2	4	2	4	3	4
Lavora con un ritmo paragonabile a quello degli altri dipendenti	3	4	3	4	3	4
Totale di area	8	12	8	12	9	12
<i>Qualità del lavoro</i>	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
Il compito viene completato secondo le specifiche del lavoro	3	4	3	4	2	3
Riconosce i propri errori e li corregge in modo indipendente	3	4	3	4	2	4
Totale di area	6	8	6	8	4	7
<i>Lavoro di squadra e comunicazione</i>	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST
Interagisce e comunica in modo rispettoso con colleghi, clienti e/o con lo staff	4	4	4	4	4	4
Chiede o offre aiuto/consiglio quando necessari	3	4	4	4	2	4
È gentile e cortese	3	4	4	4	4	4
Rispetta le regole del lavoro	4	4	4	4	4	4
Totale di area	14	16	16	16	14	16
Totale complessivo	50	60	54	60	49	58
IOA	92%	86%	92%	86%	70%	93%

Tabella 2. Crediti ottenuti da ciascun partecipante durante il programma di labor credit, per ciascuno degli otto incontri.

Crediti per puntualità			Incontri						
Partecipante	1	2	3	4	5	6	7	8	Totale crediti
Leonardo	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Riccardo	3	3	3	3	3	3	3	3	24
Giulio	3	3	2	3	3	3	3	3	23

Crediti per comportamento on-task			Incontri						
Partecipante	1	2	3	4	5	6	7	8	Totale crediti
Leonardo	3	3	5	4	5	5	4	5	34
Riccardo	3	4	5	4	4	4	5	5	34
Giulio	3	5	4	5	4	5	5	5	36

5.4. Discussione generale

L'obiettivo dei due studi del presente capitolo è stato valutare gli effetti di un sistema di crediti lavorativi, in combinazione con un contratto comportamentale e, nello Studio 2, di una contingenza interdipendente di gruppo, sulle *soft skill* lavorative di giovani con DNS. I risultati di entrambi gli studi mostrano un aumento della performance e in generale un miglioramento delle abilità valutate. Questo sembra confermare l'efficacia dell'utilizzo di strategie comportamentali nell'insegnamento di *soft skill* a giovani con DNS (Clark et al., 2018).

Uno dei vantaggi degli interventi proposti è sicuramente dato dalla flessibilità della procedura, che è di facile implementazione e altamente individualizzabile a seconda degli obiettivi specifici di insegnamento. In entrambi gli studi, si può osservare come gli obiettivi prefissati nel contratto comportamentale siano stati raggiunti in tempi brevi. I professionisti che lavorano con giovani e adulti con DNS potrebbero utilizzare il sistema dei *labor credit* insieme ad altre strategie cognitivo-comportamentali per insegnare *soft skill* lavorative o attività simil-lavorative in modo naturalistico. L'insegnamento di competenze sociali e relazionali può supportare gli specialisti nell'aumentare le occasioni di apprendimento di abilità che saranno utili nei contesti di vita, professionali e non, di giovani con DNS (Clark et al., 2018; Connor et al., 2020).

Accanto a queste considerazioni, è opportuno sottolineare l'aspetto motivazionale legato all'utilizzo di crediti di lavoro. Nel caso degli studi presentati, i partecipanti hanno scelto di scambiare i crediti con un oggetto gradito e, nel caso dell'intervento in gruppo, un'attività da

svolgere insieme. Inoltre, in questa prima fase si è deciso di fissare obiettivi che potessero essere raggiunti in modo semplice dai partecipanti. In prospettiva futura, si potrebbe aumentare la complessità del compito, ad esempio attraverso l'inserimento di ulteriori attività in routine o l'insegnamento di nuove *soft skill*, modificando il sistema di assegnazione dei crediti di lavoro. In questo senso, si potrebbero anche coinvolgere i genitori dei partecipanti per ragionare sullo scambio dei crediti con un corrispettivo in denaro (e.g., sostituendo la paghetta settimanale). Questo potrebbe aumentare la percezione di svolgere un lavoro vero e proprio, rendendo l'intervento più naturalistico.

Un'altra ipotesi a favore dei miglioramenti, riscontrati in entrambi gli studi, può essere trovata nella natura stessa del contratto di contingenza, come strumento per insegnare a monitorare il proprio comportamento (Cooper et al., 2014). Infatti, l'esplicitazione dei comportamenti per i quali avrebbero ottenuto i crediti e delle modalità con cui ottenerli, potrebbe aver coinvolto in modo attivo i partecipanti nel raggiungere gli obiettivi prefissati.

Gli studi presentano alcuni limiti, principalmente di tipo metodologico. In generale, il limite principale è legato alla scarsa numerosità del campione, che non consente di generalizzare i risultati ottenuti alla popolazione di riferimento, anche alla luce del fatto che i partecipanti presentavano tra loro caratteristiche diverse. Inoltre, non sono state prese in considerazione alcune variabili intervenienti che potrebbero aver contribuito ai miglioramenti osservati. Ad esempio, nello Studio 1 non si può escludere che il rinforzo sociale che il partecipante otteneva dalla chiacchierata con il partner di conversazione possa aver influito sull'aumento di interazioni indipendenti. Allo stesso modo, nello Studio 2 la motivazione intrinseca all'attività di doppiaggio potrebbe aver avuto un effetto sui risultati ottenuti dai partecipanti.

Nonostante i limiti, l'intervento proposto rappresenta un tentativo di superare una delle barriere principali che i giovani con DNS incontrano quando sono alla ricerca di un'occupazione, ossia la mancanza di *soft skill*. Ricerche future in questa area potrebbero contribuire a creare opportunità per aumentare i livelli di indipendenza, empowerment e partecipazione comunitaria dei giovani con DNS.

Capitolo 6

Neurodivergent Hub: il modello di Tice per l'auto-imprenditoria di giovani e adulti con DNS

6.1. La storia di Tice Cooperativa Sociale

Il presente progetto si inserisce all'interno di un dottorato industriale realizzato in collaborazione con Tice Cooperativa Sociale.

Tice nasce nel 2006 ed è fondata da un assegnista e tre dottorandi di ricerca dell'allora Dipartimento di Psicologia dell'Università degli Studi di Parma, impegnati nello studio di metodologie psico-educative *evidence-based*.

Francesca Cavallini, ancora oggi presidente di Tice, nel periodo immediatamente precedente alla costituzione, aveva effettuato un periodo di 90 giorni di stage negli Stati Uniti in tre *learning centers* (i.e., centri di apprendimento). Il *learning center* è un modello di servizio privato, di origine americana, simile a un dopo scuola ma gestito da personale qualificato (psicologi e pedagogisti con livelli alti di formazione come master o dottorato di ricerca), con alti livelli di individualizzazione e utilizzo esclusivo di metodologie *evidence-based*. La nascita e la proliferazione di *learning centers* negli Stati Uniti è correlata all'analisi degli effetti positivi che la loro frequentazione promuove in ragazzi e bambini (Durlak, Weissberg, Pachan, 2010; Lauer, Akiba, Wilkerson, Apthorp, Snow, Martin-Glenn 2006). L'intuizione di Francesca Cavallini fu quella di trasferire e adattare il modello americano dei *learning centers* nella cultura italiana, fondando una cooperativa sociale. Tice realizza concretamente interventi territoriali sviluppando relazioni nella comunità di appartenenza e risponde alle esigenze e ai bisogni di bambini, adolescenti e giovani adulti che altrimenti rimarrebbero tagliati fuori dalla società. Sin dalla sua costituzione, Tice si caratterizza per un costante rapporto con il mondo accademico, che ha influenzato in modo determinante la "capacità innovativa" e "generativa" della cooperativa stessa.

6.2. Il ruolo dell'impresa sociale nella promozione del benessere e l'approccio basato sulle risorse

Il problema persistente e ben documentato delle diseguaglianze sanitarie, ossia delle differenze nello stato di salute tra gruppi sociali, popolazioni e individui, ha da sempre costituito una sfida per i ricercatori che operano nella sanità pubblica (Roy, Donaldson, Baker, & Kerr, 2014).

Nell'ambito delle misure di austerità che hanno portato a tagli dei fondi pubblici e di fronte al persistere delle diseguaglianze, hanno guadagnato importanza approcci più innovativi, come quelli basati sulla comunità (Baum, 2008; O'Mara-Eves et al., 2013). In quest'ottica, le imprese sociali, ovvero le imprese con obiettivi sociali, il cui surplus di ricavi viene reinvestito per questi

scopi (Borzaga e Defourny, 2001; Dees, 1998; Defourny et al., 2014; Kerlin, 2009; Nyssens, 2006), potrebbero rivelarsi una risposta potenzialmente innovativa e sostenibile. Tuttavia, esiste una significativa lacuna nella conoscenza di come, e in che misura, le attività guidate dalle imprese sociali abbiano un impatto sulla salute e sul benessere.

Negli ultimi tempi, il campo dell'impresa sociale e, in generale, dell'imprenditoria sociale, ha ricevuto una significativa attenzione politica internazionale, soprattutto da parte della Commissione Europea (come rappresentato, ad esempio, dalla recente *Social Business Initiative*), ma anche da parte dell'amministrazione Obama (con l'istituzione dell'*Office of Social Innovation and Civic Participation* e del *Social Innovation Fund*). Inoltre, l'impresa sociale ha ricevuto una notevole attenzione negli ultimi anni anche come modalità alternativa di erogazione dell'assistenza sanitaria a carico dello Stato (Addicott, 2011; Cook, 2006; Dawes, 2009; Drennan et al., 2007; Harris, 2007; Roy et al., 2013), in particolare nel Regno Unito, poiché i servizi privati e del terzo settore sono stati incoraggiati a entrare nel quasi-mercato dell'assistenza sanitaria, partendo dal presupposto che sono in grado di essere più innovativi delle loro controparti del settore pubblico (Allen, 2009; Millar, 2012).

Negli ultimi due decenni è stato lanciato un forte appello a riorientare la sanità pubblica verso il cosiddetto "approccio basato sulle risorse" (Roy et al., 2014). In altri termini, costruire sui potenziali punti di forza degli individui e della comunità (Morgan et al., 2010) piuttosto che concentrarsi sulle carenze (Foot, 2012; Foot e Hopkins, 2010; Kretzman e McKnight, 1993), insieme alle comunità e alle agenzie esterne che spesso lavorano in *partnership* per co-produrre le soluzioni (Brandsen e Pestoff, 2006). Le imprese sociali di inserimento lavorativo possono essere un buon modello per sostenere le persone svantaggiate dal mercato del lavoro, offrendo diversi vantaggi sia per i partecipanti che per la società in generale. Esse rappresentano un buono strumento per migliorare le competenze e l'occupabilità, il che può contribuire alla salute e al benessere generale (Roy et al., 2014).

6.3. Dottorato industriale e impresa sociale

Il Dottorato Industriale è una modalità di collaborazione tra Università e mondo del lavoro, disciplinata dal Decreto Ministeriale dell'8 febbraio 2013 n.45 "Regolamento recante modalità di accreditamento delle sedi e dei corsi di dottorato e criteri per la istituzione dei corsi di dottorato da parte degli enti accreditati". Questo tipo di collaborazione consente alle aziende di formare, rafforzandone le competenze, i propri dipendenti a tempo indeterminato nell'ambito di un Corso di dottorato di ricerca. Il percorso di dottorato industriale ha in sé due obiettivi, uno accademico e uno aziendale, attraverso la risoluzione di problematiche complesse che richiedono attività di ricerca nel medio-lungo periodo.

6.4. Neurodivergent Hub

I risultati degli studi presentati nei capitoli precedenti mostrano che i progetti di autoimprenditoria generano un generale aumento delle *soft skill* e una varietà di forme associative imprenditoriali (i.e., diverse tipologie organizzative). Infatti, si è visto che in alcuni casi tali progetti promuovono un ricavo economico mentre, in altri, ricchezza sociale.

Per questo motivo, si è deciso di sviluppare Neurodivergent Hub, il primo incubatore sociale in Europa per startup innovative digitali per persone neurodivergenti. Tice rappresenta il primo modello territoriale, evolutivo, integrato e scalabile di servizi psicologici in vivo e online a sostegno di famiglie, bambini, adolescenti e adulti con DNS. Questi vengono generalmente riconosciuti perché i bambini non raggiungono le principali tappe di sviluppo (i.e., parlare, leggere, socializzare). Pertanto, sulla base di questi punti di debolezza viene assegnata una diagnosi e si programmano le attività per attenuare i sintomi e l'inserimento in contesti semplici o con compiti elementari privi di opportunità di crescita personale e professionale. La persona con DNS viene inserita nella società in modo passivo, con compiti spesso inutili o improduttivi. La rivoluzione di Neurodivergent Hub sarà trasformare gli aspetti comportamentali tipici delle diagnosi di DNS in imprese digitali che erogano servizi alla comunità, sostenendo lo sviluppo del potenziale.

6.5. La metodologia di Tice Cooperativa Sociale

Come introdotto all'inizio del presente lavoro, la metodologia di lavoro sviluppata da Tice, partendo dai punti di forza dell'individuo, promuove lo sviluppo di progetti in cui i ragazzi hanno la possibilità di esprimere il proprio potenziale. Tale metodologia prevede diversi step:

- 1) Intervista con la famiglia. In questa fase lo psicologo svolge un colloquio iniziale, con la famiglia del ragazzo, finalizzato a indagare i livelli di autonomia e le aspettative in merito al futuro del figlio. Possono essere utilizzati anche strumenti normativi (i.e., Scale Vineland, VABS, Sparrow et al., 2016).
- 2) Valutazione delle competenze. Il ragazzo svolge due incontri durante i quali vengono valutate le autonomie personali, domestiche e di comunità, attraverso strumenti criteriali creati ad hoc. In questa fase lo psicologo valuta anche le *soft skill* e le abilità relazionali, attraverso checklist di osservazione create da Tice. Nello specifico, si osservano: durata dell'attenzione su compiti di differente grado di complessità; numero di azioni concatenate, svolte in sequenza e in autonomia, con relativa capacità di automonitoraggio; abilità relazionali (e.g. capacità di presentarsi, gestire una conversazione generica, gestire la distanza e la prossimità ecc..).
- 3) Valutazione dei desideri per il futuro. In questa fase uno psicologo di Tice incontra il ragazzo e somministra questionari specifici al fine di comprendere i suoi desideri legati al futuro.

- 4) Briefing creatività. Incontro in cui due professionisti di Tice, a fronte delle informazioni e dei dati raccolti, ipotizzano uno o più percorsi di autoimprenditoria adatti al ragazzo. Attraverso una metodologia specifica di *brain storming* e *thinking aloud problem solving* si ipotizza la creazione di una nuova attività lavorativa che evidenzi il potenziale del ragazzo e allo stesso tempo porti valore sociale alla comunità, utilizzando anche il canale digitale.
- 5) Valutazione delle competenze tecniche. Lo psicologo svolge alcuni incontri con il ragazzo durante il quale verranno testate in modo più specifico le competenze tecniche legate al percorso individuato.
- 6) Business plan. Creazione di un business plan per la pianificazione del progetto di autoimprenditoria.
- 7) Ricerca fondi. Con l'aiuto di Tice, della comunità e dei familiari, inizia la ricerca di fondi per la realizzazione del primo progetto sperimentale. Se il progetto funziona, evolve in realtà concreta per la comunità.

6.6. Analisi del Business Model Canvas di Neurodivergent Hub

Con l'obiettivo di specificare al meglio le caratteristiche del modello di Neurodivergent Hub, nei paragrafi successivi verrà descritto in dettaglio il Business Model Canvas (BMC) (Tabella 1). Si tratta di una metodologia utilizzata per indagare le aree strategiche che caratterizzano l'unicità di un'impresa (Osterwalder, 2004). La sua struttura comprende nove blocchi e consente sia di descrivere modelli di impresa sia di rendere visibile le potenziali interconnessioni dei diversi elementi che lo costituiscono: segmenti di clientela, proposte di valore, canali, relazioni con i clienti, flussi di ricavi, risorse chiave, attività chiave, partner chiave, struttura dei costi.

6.6.1. Segmenti di clientela: clienti e destinatari

Questa sezione descrive i differenti gruppi di persone e organizzazioni a cui Neurodivergent Hub si rivolge.

1) Business to Client:

- Privati cittadini: a cui si propone la vendita di servizi prodotti da persone neurodivergenti.
- Persone neurodivergenti e le loro famiglie: a cui si propone la vendita di percorsi di formazione e servizi di consulenza per avviare una startup.

2) Business to Business:

- Associazioni di genitori e associazioni di persone neurodivergenti: vengono proposti percorsi simili a quelle per le famiglie di persone neurodivergenti, ma declinati in base alle caratteristiche dei membri dell'associazione.
- Psicologi, educatori e professioni sanitarie: che lavorano con persone neurodivergenti e vogliono formarsi in questo ambito e imparare modalità di intervento.

- Pubblica amministrazione: aziende sanitarie, agenzie o altri dipartimenti che sono interessati a erogare servizi simili per utenti che potrebbero trarre beneficio dalla tipologia di interventi proposti.

- Imprese: interessate a includere percorsi di inclusione per persone neurodivergenti.

6.6.2. Proposte di valore

In questa sezione verranno presentati, per ciascun segmento di clientela individuato, l'offerta dei servizi di Neurodivergent Hub.

- Per gli individui neurodivergenti e le loro famiglie i servizi comprendono assessment delle *soft skill*, programmi per l'insegnamento di *soft skill* lavorative essenziali (e.g., cooperazione, affidabilità, produttività e on-task, lavoro di squadra e comunicazione), consulenza nello sviluppo della startup, supporto nella raccolta fondi e nella costruzione del networking, progetti di sostenibilità sociale.

- Per le associazioni di genitori e associazioni di persone neurodivergenti i servizi comprendono analisi dei punti di forza comuni al fenotipo diagnostico per lo sviluppo delle startup, ipotesi e sviluppo di business plan e startup, supporto nella raccolta fondi e nella costruzione del networking.

- Per i privati cittadini si propone la vendita di servizi e prodotti di persone neurodivergenti.

- Per le imprese vengono offerti servizi specifici e percorsi di inclusione e sostenibilità sociale.

- Per il settore pubblico si propongono progetti digitali di sostenibilità sociale e soluzioni per risparmio e spesa pubblica.

- Per psicologi e professionisti sanitari si offrono corsi di formazione e aggiornamento.

6.6.3. Canali

Per raggiungere i segmenti di clientela individuati e portare loro il valore offerto, il modello utilizzerà tre modalità:

- Marketing online, realizzato attraverso una piattaforma dedicata e una strategia di web marketing utilizzando anche i canali social;

- Presso Neurodivergent Hub di Tice e eventuali spoke territoriali;

- Marketing diretto per raggiungere i professionisti interessati a usufruire dei servizi, ovvero attraverso la divulgazione dei servizi durante convegni per i professionisti della salute mentale.

6.6.4. Relazioni con i clienti

Sulla base del modello proposto, verranno attuate diverse forme di relazione con i clienti:

- Psicologi: la relazione verrà costruita grazie alla formazione e all'aggiornamento continui;
- Singoli clienti e startup: verranno offerti servizi di monitoraggio, consulenza e incubazione;
- Imprese: con le aziende che acquistano servizi la relazione sulla fidelizzazione e l'applicazione di scontistiche, ma anche grazie al supporto nel *brand* di valore.

6.6.5. Flussi di ricavi

I principali ricavi saranno determinati da:

- Vendita di percorsi psico-educativi individuali: la valutazione iniziale delle competenze ha un costo fisso. Al termine della valutazione, i costi del servizio di supervisione e insegnamento saranno calcolati in base al livello di autonomia e alle competenze degli utenti: un basso livello di autonomia e di competenze saranno concordati sulla base del numero di utenti coinvolti e delle loro abilità.
- Formazione: gli psicologi e altri professionisti sanitari potranno acquistare corsi di formazione e i pacchetti di supervisione per le attività svolte con i propri utenti.
- Associazioni e enti: per le associazioni di genitori e le associazioni di persone neurodivergenti, i costi saranno concordati sulla base del numero di utenti coinvolti e delle loro abilità.
- Percorsi di incubazione: attraverso incontri e mentorship personalizzati finalizzati alla definizione di strategie di business e go to marketing, alla valutazione di scenari competitivi e strategici, allo sviluppo organizzativo e alle strategie di fundraising.
- Percorsi di inclusione e sostenibilità sociale per le aziende: i ricavi principali verranno da seminari, eventi e corsi di formazione per sensibilizzare i lavoratori e i livelli dirigenziali sul tema dell'inclusione.

6.6.6. Risorse chiave

Le principali risorse sono umane e fisiche.

Le risorse umane comprendono psicologi esperti di ABA e con formazione specifica sulla neurodivergenza e un professionista esperto di business strategy e marketing per portare avanti la strategia di innovazione, sviluppo e promozione del servizio.

Le risorse fisiche sono composte dalla strumentazione tecnologica utilizzata dai professionisti ed eventualmente da affittare ai clienti qualora ne facessero richiesta.

6.6.7. Attività chiave

Il modello di Neurodivergent Hub prevede diverse tipologie di attività:

- Produttive: rappresentate da innovazione, ricerca e sviluppo con cui mantenere il proprio vantaggio competitivo rispetto ai concorrenti; accanto a queste attività, vi sono processi di controllo finalizzati a garantire livelli qualitativi adeguati.
- Problem solving: attività finalizzata allo sviluppo dei servizi descritti, attraverso la proposta di soluzioni innovative ai problemi dei clienti.
- Mantenimento e sviluppo di piattaforme e reti: nello specifico in riferimento all'infrastruttura tecnologica, quindi relative allo sviluppo della piattaforma digitale e alla sua promozione.

6.6.8. Partner chiave

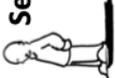
Il modello di Neurodivergent Hub vede coinvolti partner quali:

- Università e centri di ricerca: per lo studio degli effetti psicologici e la creazione di modelli di formazione per psicologi e altri professionisti sanitari.
- Associazioni europee: per la costruzione del networking e per la partecipazione a bandi europei che consentano la replicazione.
- Fondazioni bancarie: attraverso erogazione di contributi finanziari volti a sostenere il progetto.
- Associazioni di genitori e associazioni di persone neurodivergenti: interessate allo sviluppo di progetti di sostenibilità sociale e di startup.
- Imprese e associazioni private: interessate all'acquisto di percorsi di incubazione e di sostenibilità sociale e inclusione.

6.6.9 Struttura dei costi

Nella fase iniziale i costi saranno relativi allo sviluppo dell'infrastruttura tecnologica, e saranno quindi attribuibili principalmente alla *software house* incaricata di sviluppare la piattaforma digitale. Successivamente, i costi principali saranno quelli fissi, relativi alle risorse umane (i.e., psicologi ed esperto di marketing) che erogheranno il servizio, e i costi per gli affitti e per le utenze della sede centrale di Neurodivergent Hub e degli eventuali spoke territoriali.

Tabella 1. Business Model Canvas di Neurodivergent Hub

 <p>Partners chiave</p> <ul style="list-style-type: none"> • Università e centri di ricerca • Associazioni di networking europeo • Fondazioni bancarie • Associazioni di genitori • Associazioni di persone neurodivergenti • Imprese • Associazioni private 	 <p>Attività chiave</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produttive • Problem solving • Sviluppo di servizi • Mantenimento e sviluppo di piattaforme e reti 	 <p>Proposte di valore</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individui neurodivergenti: insegnamento di soft skills, orientamento lavoro, inserimento lavorativo, sviluppo startup • Associazione: valutazione punti di forza per sviluppo startup (tempo libero e lavoro) • Psicologi: formazione e aggiornamento • Settore pubblico: Soluzioni per risparmio e spesa pubblica • Imprese: servizi specifici e percorsi di inclusione e sostenibilità sociale 	 <p>Relazioni con i clienti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicologi: formazione e aggiornamento continuo • Singoli clienti e startup: monitoraggio, consulenza e incubazione • Aziende che acquistano servizi: fidelizzazione e brand di valore 	 <p>Segmenti di clientela</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persone neurodivergenti • Associazioni di genitori • Associazioni di persone neurodivergenti • Privati cittadini • Imprese • Pubblica amministrazione • Psicologi, educatori, professionisti sanitarie
<p>Struttura dei costi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marketing • Infrastruttura tecnologica • Formazione e aggiornamento del personale • Personale • Affitti e utenze 	<p>Flussi di ricavi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percorsi individuali • Formazione • Associazioni e enti • Acquisto di servizi e prodotti specifici • Percorsi di incubazione • Percorsi di inclusione e sostenibilità sociale per aziende 	<p>Canali</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Online • Presso Neurodivergent Hub e eventuali spoke territoriali • Marketing diretto 		

6.7. Discussione

Nel presente capitolo è stato presentato il modello di Neurodivergent Hub, incubatore di startup innovative digitali che promuovono lo sviluppo del potenziale di persone neurodivergenti. Uno dei limiti principali del modello è legato alla poca disponibilità di evidenze empiriche in tale ambito, che delinea la necessità di studi quantitativi per esplorare l'efficacia di studi qualitativi per esplorare i meccanismi di azione.

Sebbene in letteratura esistano evidenze chiare degli effetti di un buon clima lavorativo sul benessere psicologico, in termini di autostima e, in generale, di qualità della vita (Koch et al., 2022; Lindsay et al., 2018), un ambito ancora poco esplorato è quello che indaga le strategie utili per rendere accessibili i posti di lavoro alle persone neurodivergenti (Santuzzi et al., 2014). Infatti, nonostante la letteratura scientifica metta in luce le potenzialità delle persone neurodiverse, in termini di creatività e problem solving, la maggior parte di esse è disoccupata, insoddisfatta del proprio lavoro o demansionata (Brooks-Lane et al., 2005; Conroy et al., 2010; Grigal et al., 2011).

Pertanto, anche se la necessità di effettuare accomodamenti ragionevoli sta ricevendo un'attenzione sempre maggiore (Doyle & McDowall, 2015; 2019; McGonagle, Beatty, & Joffe, 2014; Telwatte, Anglim, Wynton, & Moulding, 2017), in assenza di ulteriori evidenze sperimentali, è opportuno per i professionisti, che sostengono il movimento della neuro-diversità, mantenere un approccio prudente riguardo gli *outcomes* sui miglioramenti della prestazione lavorativa e del benessere psicologico. Le attuali politiche lavorative e le modalità con cui vengono gestite le relazioni e forniti i feedback in contesti lavorativi sono ancora fortemente ancorate a una concezione di persona neurotipica e, in quest'ottica, avviare un'attività in proprio può rappresentare un'alternativa per molte persone neurodivergenti (Caldwell et al., 2020; Robison, 2013). Gli studi scientifici (Dimic & Orlov, 2014; Wiklund et al., 2016) che si sono concentrati su queste tematiche hanno evidenziato come gli imprenditori neurodivergenti siano in grado di proporre soluzioni innovative e creative a problemi sociali.

In maniera simile, il potenziale dell'autoimprenditoria, come modello per sostenere le persone neurodivergenti nel mercato del lavoro, insieme ai benefici che ne derivano (e.g., miglioramento di autostima e autosufficienza, riduzione dello stigma, aumento di competenze relazionali), trova ad oggi un numero di evidenze sperimentali non sufficiente a trarre conclusioni generalizzabili all'intera popolazione con DNS. A questa difficoltà si aggiungono anche l'eterogeneità dei disegni degli studi, la loro qualità variabile, la scarsa ampiezza dei campioni e gli ambienti molto specifici in cui si svolgono gli studi (Roy et al., 2014).

In questo scenario, Neurodivergent Hub propone una nuova concezione di impresa, che supera l'idea di orientamento al profitto (Parker Harris et al., 2014) e, oltre a generare innovazione, può rappresentare uno strumento di crescita e realizzazione personale per persone

neurodivergenti, come nel caso dei progetti descritti nei capitoli precedenti (i.e., Del+ e Del- e Iutubo). Tuttavia, ad oggi, la mancanza di raccolta di dati relativi alle tempistiche con cui le diverse startup che costituiscono l'hub acquisiscono un'autonomia finanziaria, rappresenta un limite importante del modello. Infatti, diversamente dalla logica delle startup tradizionali, che raggiungono un'autonomia finanziaria in pochissimi anni (Hagner & Davies, 2002), le startup all'interno di Neurodivergent Hub necessitano del coinvolgimento di più organismi che ne supportino il mantenimento (i.e., associazioni di genitori e associazioni di persone neurodivergenti) e un coinvolgimento maggiore da parte degli *stakeholders* (Vedi Tabella 1).

Tale processo, sebbene presenti un certo grado di difficoltà, sembra delineare un potenziale cambiamento culturale, in direzione di una nuova narrativa sul futuro lavorativo di giovani con DNS, attraverso la creazione di imprese che sostengono lo sviluppo del potenziale e fanno crescere la società.

Conclusioni

Negli ultimi anni, un numero sempre maggiore di aziende e istituzioni ha sviluppato politiche di risorse umane e pratiche lavorative che promuovono l'inclusione di persone neurodivergenti. Si è visto che, quando implementati in modo adeguato, questi accomodamenti possono davvero fare la differenza per i lavoratori che presentano una neurodivergenza. Tuttavia, per quanto le politiche e i valori che sono alla base di queste azioni siano inclusivi, risulta necessario un cambiamento sistematico che porti a un aumento di consapevolezza, insieme a una formazione adeguata e un supporto costante, per far sì che i manager e i dirigenti possano trasformare in realtà politiche e pratiche lavorative. Pertanto, il ruolo dei manager dovrebbe essere quello di promuovere e rinforzare tale aumento di consapevolezza tra tutti i lavoratori e supportare i membri del gruppo nell'aumento di comprensione reciproca e rispetto delle differenze individuali. Il focus di questo cambiamento culturale dovrebbe essere quello di promuovere modelli positivi di impresa e supportare le aziende nell'attuare i necessari accomodamenti, anche quando questi richiedono fondi aggiuntivi. In tal senso, questi modelli dovrebbero essere ispirazionali, piuttosto che legati a grandi numeri, come spesso succede nelle compagnie più grandi. Sicuramente in realtà aziendali più piccole, dove le decisioni vengono prese di solito in modo più rapido, è più probabile che si ottengano risultati tangibili nella direzione auspicata.

Nelle circostanze attuali, molte persone neurodivergenti sono disoccupate oppure svolgono lavori in cui vengono loro attribuite mansioni minori e per i quali non provano soddisfazione, o ancora svolgono lavori part-time. La mancanza di comprensione delle ragioni per cui questo avviene fa sì che le persone neurodivergenti vengano percepite in modo più negativo e come meno competenti, con effetti chiaramente significativi sulla loro possibilità di avere accesso a opportunità lavorative. Pertanto, oltre a implementare gli accomodamenti necessari nel qui e ora, è necessario un supporto più strategico che richieda una visione a lungo termine, ragionando anche su cosa renderà le persone neurodivergenti in grado di crescere nel posto di lavoro, trovando un'occupazione che sia fonte di soddisfazione e promuova lo sviluppo personale e professionale.

Il lavoro autonomo e l'autoimprenditoria, sulla base delle evidenze sperimentali, possono rappresentare opzioni professionali valide e potenzialmente soddisfacenti per le persone neurodivergenti, in quanto l'individuo può trovare la sua strada per affermare se stesso e raggiungere un'indipendenza economica.

La pianificazione della carriera professionale dell'imprenditore si intreccerebbe con le aspirazioni per il proprio progetto di impresa e con la stesura del *business plan*. In questa fase, nel supportare gli imprenditori neurodivergenti, è importante ricordare che lavorare per se stessi

richiede alti livelli di autostima e autoefficacia e, in alcuni momenti, può portare un certo grado di solitudine.

La creazione di modelli di imprenditorialità accessibili per persone neurodivergenti può avere un ruolo importante nel fornire ispirazione e idee ad altre persone. Infatti, in presenza di modelli di successo, le persone neurodivergenti potrebbero considerare maggiormente l'imprenditoria come un'opzione lavorativa realistica anche per se stesse.

Il lavoro di ricerca, condotto nel presente percorso di dottorato industriale, ha prodotto diverse tipologie di *outcomes*. Per l'impresa, il risultato più importante è stato lo sviluppo del business plan di Neurodivergent Hub, come modello di imprenditoria per lo sviluppo e la crescita personale e professionale di persone neurodivergenti. Inoltre, il business plan è stato presentato come proposta progettuale per due bandi di finanziamento nazionali.

La proposta e la descrizione di un modello di imprenditorialità per persone neurodivergenti rappresenta un *outcome* importante anche per la società civile, che contribuisce ad aumentare la consapevolezza e a realizzare un cambiamento in direzione di pratiche inclusive e percorsi di sostenibilità sociale.

Infine, per quanto riguarda la ricerca, il lavoro svolto in questi tre anni di dottorato ha portato alla scrittura di due revisioni sistematiche, che mettono in luce le evidenze sperimentali più recenti sull'imprenditoria e sugli strumenti di valutazione utili nella pianificazione di un percorso professionale di giovani e adulti con Disturbi del Neurosviluppo. Entrambe le revisioni, oltre a fornire uno stato dell'arte sugli argomenti di interesse, sono utili per psicologi, educatori e altri professionisti che lavorano con giovani e adulti neurodivergenti per implementare interventi specifici e pratiche inclusive. I lavori sperimentali, realizzati nell'ambito dei progetti di Tice Cooperativa Sociale, nonostante i limiti descritti, promuovono lo sviluppo di *soft skill* lavorative in giovani con DNS e una maggior percezione delle proprie competenze che rappresentano un requisito fondamentale nel contesto imprenditoriale.

Bibliografia

- Abbas, L. N., & Md Khair, S. N. (2017). Entrepreneurial Intention among Special Needs Students. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 25, 55-66.
- Abbott, S., & McConkey, R. (2006). The barriers to social inclusion as perceived by people with intellectual disabilities. *Journal of intellectual disabilities*, 10(3), 275-287.
- Addicott, R., 2011. Social Enterprise in Health Care: Promoting Organisational Autonomy and Staff Engagement. The King's Fund, London. Retrieved from: <http://www.kingsfund.org.uk/publications/social-enterprise-health-care>.
- Agran, M., Hughes, C., Thoma, C. A., & Scott, L. A. (2016). Employment social skills: What skills are really valued? *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(2), 111-120.
- Agran, M., King-Sears, M., Wehmeyer, M., & Copeland, S. (2003). *Teachers' guides to inclusive practices: Student-directed learning*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Ali, A. J., Khalid, J., Ali, M. H., & Razali, R. (2019). Social entrepreneurship and its impact on society: special social entrepreneurs@ higher education programme in Malaysia. *ICCD*, 2 (1), 1-8.
- Allen, P. (2009). Restructuring the NHS again: supply side reform in recent English health care policy. *Financial accountability & management*, 25(4), 373-389.
- Almahry, F. F., Sarea, A. M., & Hamdan, A. M. (2018). A review paper on entrepreneurship education and entrepreneurs' skills. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(2S), 1-7.
- American Psychiatric Association [APA]. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Arconzo, G. (2020). *I diritti delle persone con disabilità: profili costituzionali*. Milano: Franco Angeli.
- Austin, R. D., & Busquets, J. (2008). Managing Differences. *MIT Innovations*, 3(1), 28–35.
- Austin, R. D., & Pisano, G. P. (2017). Neurodiversity as a competitive advantage. *Harvard Business Review*, 95, 96–103.
- Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2017). Entrepreneurial motivation and self-employment: evidence from expectancy theory. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 13, 1097-1115.
- Baum, F., 2008. *The New Public Health*. Oxford: Oxford University Press.
- Berardo, F., Gueli, G., Guandalini, S., Vascelli, L., Cavallini, F., (25 maggio 2020). Helping Two Kinds of Solitude: Increasing Well-Being Levels for Adolescents With Developmental Disability and for Elderly Persons. ABAI 46th Annual Convention, Washington DC (USA). (Poster).

- Berardo F., Vascelli L., Gueli G., Laganà G., Cavallini F. (21 settembre 2021). *Ciciarapp: trasformare la solitudine in chiacchiere attraverso interventi evidence-based*. XXXIII Congresso Nazionale AIP della Sezione di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione. Bari.
- Berkovits, S. M., Sturme, P., & Alvero, A. M. (2012). Effects of individual and group contingency interventions on attendance in adolescent part-time employees. *Journal of Organizational Behavior Management*, 32(2), 152-161.
- Blaszczynski, C., & Green, D. J. (2012). Effective strategies and activities for developing soft skills, part 1. *Journal of applied research for Business Instruction*, 10(1), 1.
- Bornstein, D., & Davis, S. (2010). *Social entrepreneurship: What everyone needs to know*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Borzaga, C., Defourny, J. (Eds.), 2001. *The Emergence of Social Enterprise*. London: Routledge.
- Brandsen, T., & Pestoff, V. (2006). Co-production, the third sector and the delivery of public services: An introduction. *Public management review*, 8(4), 493-501.
- Brinzea, V. M. (2019). Encouraging neurodiversity in the evolving workforce: The next frontier to a diverse workplace. *Scientific Bulletin-Economic Sciences*, 18(3), 13-25.
- Brooks-Lane, N., Hutcheson, S., & Revell, G. (2005). Supporting consumer directed employment outcomes. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 23(2), 123-134.
- Bruyere, S., & Barrington, L. (2012). *Employment and work*. Los Angeles, CA: Sage Reference.
- Caldwell, K. (2014). *By the bootstraps: Social entrepreneurs with intellectual disabilities and the reification of success*. Doctoral dissertation, University of Illinois, Chicago, Illinois.
- Caldwell, K., Harris, S. P., & Renko, M. (2016). Social entrepreneurs with disabilities: Exploring motivational and attitudinal factors. *Canadian Journal of Disability Studies*, 5(1), 211-244.
- Caldwell, K., Harris, S. P., & Renko, M. (2019). Inclusive Outcomes for Social Entrepreneurs With Intellectual Disability: "What Happens When They Act". *Inclusion*, 7(4), 204-219.
- Caldwell, K., Parker Harris, S., & Renko, M. (2020). Inclusive management for social entrepreneurs with intellectual disabilities: "how they act". *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 33(2), 204-218.
- Carter, E. W., Trainor, A. A., Ditchman, N., Swedeen, B., & Owens, L. (2011). Community-based summer work experiences of adolescents with high-incidence disabilities. *The Journal of Special Education*, 45(2), 89-103.
- Cassidy, S. B., Schwartz, S., Miller, J. L., & Driscoll, D. J. (2012). Prader-willi syndrome. *Genetics in medicine*, 14(1), 10-26.

- Chen, J. L., Leader, G., Sung, C., & Leahy, M. (2014). Trends in employment for individuals with autism spectrum disorder: A review of the research literature. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 2*, 1–13.
- Clare, B. (2005). Barriers to women achieving their entrepreneurial potential. Women and risk. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research, 11*(2), 144-161.
- Clark, K. A., Konrad, M., & Test, D. W. (2018). UPGRADE your performance: Improving soft skills of students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation, 49*(3), 351-365.
- Connor, A., Sung, C., Strain, A., Zeng, S., & Fabrizi, S. (2020). Building skills, confidence, and wellness: Psychosocial effects of soft skills training for young adults with autism. *Journal of autism and developmental disorders, 50*(6), 2064-2076.
- Conroy, J. W., Ferris, C. S., & Irvine, R. (2010). Microenterprise options for people with intellectual and developmental disabilities: An outcome evaluation. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, 7*(4), 269-277.
- Cook, R. (2006). What does social enterprise mean for community nursing? *British journal of community nursing, 11*(11), 472-474.
- Cooper, J.O., Heron, T.E., & Heward, W.L. (2007). *Applied Behavior Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2014). *Applied behavior analysis*. UK: Pearson.
- Crewe, N. M., & Athelstan, G. T. (1984). *Functional assessment inventory manual*. Monomie, WI: The University of Wisconsin-Stout.
- Crites, J. O., & Savickas, M. L. (1996). Revision of the career maturity inventory. *Journal of career assessment, 4*(2), 131-138.
- Davies, D. K., Stock, S. E., Davies, C. D., & Wehmeyer, M. L. (2018). A cloud-supported app for providing self-directed, localized job interest assessment and analysis for people with intellectual disability. *Advances in Neurodevelopmental Disorders, 2*(2), 199-205.
- Dees, J. G. (1998). Enterprising nonprofits: What do you do when traditional sources of funding fall short. *Harvard business review, 76*(1), 55-67.
- Defourny, J., Hulgård, L., Pestoff, V., 2014. *Social Enterprise and the Third Sector: Changing European Landscapes in a Comparative Perspective*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Dimic, N., & Orlov, V. (2014). Entrepreneurial tendencies among people with ADHD. *International Review of Entrepreneurship, 13*(3), 187-204.
- Dipeolu, A. O., Hargrave, S., Sniatecki, J. L., & Donaldson, J. (2012). Improving prediction of significant career-related constructs for high school students with learning disabilities. *The Career Development Quarterly, 60*(3), 207-220.

- Dixon, J., Belnap, C., Albrecht, C., & Lee, K. (2010). The importance of soft skills. *Corporate finance review*, 14(6), 35.
- Domin, D., & Butterworth, J. (2013). The role of community rehabilitation providers in employment for persons with intellectual and developmental disabilities: Results of the 2010–2011 national survey. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(4), 215-225.
- Dong, S., & Guerette, A. R. (2013). Workplace accommodations, job performance and job satisfaction among individuals with sensory disabilities. *The Australian Journal of Rehabilitation Counselling*, 19(1), 1-20.
- Dotson, W. H., Richman, D. M., Abby, L., Thompson, S., & Plotner, A. (2013). Teaching skills related to self-employment to adults with developmental disabilities: An analog analysis. *Research in Developmental Disabilities*, 34(8), 2336-2350.
- Doyle, N. (2020). Neurodiversity at work: a biopsychosocial model and the impact on working adults. *British Medical Bulletin*, 135(1), 108.
- Doyle, N. E., & McDowall, A. (2019). Context matters: A review to formulate a conceptual framework for coaching as a disability accommodation. *PLoS One*, 14(8), e0199408.
- Doyle, N., & McDowall, A. (2015). Is coaching an effective adjustment for dyslexic adults?. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 8(2), 154-168.
- Drennan, V., Davis, K., Goodman, C., Humphrey, C., Locke, R., Mark, A., Murray, S. F., & Traynor, M. (2007). Entrepreneurial nurses and midwives in the United Kingdom: an integrative review. *Journal of Advanced Nursing*, 60(5), 459-469.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*, 45(3), 294-309.
- Ellerd, D. A., Morgan, R. L., & Salzberg, C. L. (2006). Correspondence between video CD-ROM and community-based job preferences for individuals with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41 (1), 81-90.
- Feallock, R., & Miller, L. K. (1976). The design and evaluation of a worksharing system for experimental group living 1. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 9(3), 277-288.
- Flower, R. L., Hedley, D., Spoor, J. R., & Dissanayake, C. (2019). An alternative pathway to employment for autistic jobseekers: A case study of a training and assessment program targeted to autistic job candidates. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(3), 407-428.
- Foot, J., (2012). What Makes Us Healthy? The Asset Approach in Practice: Evidence, Action, Evaluation. Retrieved from: www.janefoot.co.uk <http://www.janefoot.co.uk/downloads/files/healthy%20FINAL%20FINAL.pdf>.

- Foot, J., Hopkins, T., (2010). A Glass Half-full: How an Asset Approach Can Improve Community Health and Well-being. Improvement and Development Agency (Great Britain), London. Retrieved from: <http://janefoot.com/downloads/files/Glass%20half%20full.pdf>.
- Gal, E., Landes, E., & Katz, N. (2015). Work performance skills in adults with and without high functioning autism spectrum disorders (HFASD). *Research in Autism Spectrum Disorders*, 10, 71-77.
- Gal, E., Meir, A. B., & Katz, N. (2013). Development and reliability of the autism work skills questionnaire (AWSQ). *American Journal of Occupational Therapy*, 67(1), e1-e5.
- García, P. O., & Capitán, A. J. O. (2022). Competencias emprendedoras en las personas con discapacidad. *Revista Prisma Social*, (36), 88-116.
- Gelaidan, H. M., & Abdullateef, A. O. (2017). Entrepreneurial intentions of business students in Malaysia: The role of self-confidence, educational and relation support. *Journal of Small Business and Enterprise Development*.
- Gonda-Kotani, C., & White, G. W. (2017). The effects of contingency contracts and performance feedback on completing data entries to self-monitor community participation of people with physical disabilities: an ecological momentary study. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 45(2), 86-99.
- Grant J. (2008) Paid work-A valued social role that is empowering more people with an intellectual disability and providing employers with dedicated employees! *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 33, 95–97.
- Grigal, M., Hart, D., & Migliore, A. (2011). Comparing the transition planning, postsecondary education, and employment outcomes of students with intellectual and other disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34(1), 4-17.
- Grob, C. M., Lerman, D. C., Langlinas, C. A., & Villante, N. K. (2019). Assessing and teaching job-related social skills to adults with autism spectrum disorder. *Journal of applied behavior analysis*, 52(1), 150- 172.
- Hagner, D., & Davies, T. (2002). “Doing my own thing”: Supported self-employment for individuals with cognitive disabilities. *Journal of vocational rehabilitation*, 17(2), 65-74.
- Hall, J., Morgan, R. L., & Salzberg, C. L. (2014). Job-preference and job-matching assessment results and their association with job performance and satisfaction among young adults with developmental disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49 (2), 301-312.
- Harris, S. P., Renko, M., & Caldwell, K. (2013). Accessing social entrepreneurship: Perspectives of people with disabilities and key stakeholders. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 38(1), 35-48.

- Hedley, D., Cai, R., Uljarevic, M., Wilmot, M., Spoor, J. R., Richdale, A., & Dissanayake, C. (2018). Transition to work: Perspectives from the autism spectrum. *Autism*, 22(5), 528-541.
- Hedley, D., Uljarević, M., & Hedley, D. F. E. (2017). Employment and living with autism: Personal, social and economic impact. In S. Halder & L. C. Assaf (Eds.), *Inclusion, disability and culture: An ethnographic perspective traversing abilities and challenges*. New York: Springer, 295–311.
- Hock, M. F. (2012). Effective literacy instruction for adults with specific learning disabilities: Implications for adult educators. *Journal of learning disabilities*, 45(1), 64-78.
- Holland, J. L., Daiger, D. C., & Power, P. G. (1980). *My vocational situation*. Palo Alto, CA: Consulting psychologists Press.
- Holland, J. L., Powell, A. B., & Fritzsche, B. A. (1994). *The self-directed search (SDS)*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Horrocks, E. L., & Morgan, R. L. (2009). Comparison of a video-based assessment and a multiple stimulus assessment to identify preferred jobs for individuals with significant intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 30(5), 902-909.
- Hume, K., Dykstra Steinbrenner, J., Sideris, J., Smith, L., Kucharczyk, S., & Szidon, K. (2018). Multi- informant assessment of transition-related skills and skill importance in adolescents with autism spectrum disorder. *Autism*, 22(1), 40-50.
- Hutchinson, C., Lay, K., Alexander, J., & Ratcliffe, J. (2021). People with intellectual disabilities as business owners: A systematic review of peer-reviewed literature. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 34(2), 459-470.
- ISTAT (2020). Rapporto BES 2020. Il benessere equo e sostenibile in Italia.
- Jaarsma, P., & Welin, S. (2012). Autism as a natural human variation: Reflections on the claims of the neurodiversity movement. *Health care analysis*, 20(1), 20-30.
- Jahoda, A., Kemp, J., Riddell, S., & Banks, P. (2008). Feelings about work: A review of the socio-emotional impact of supported employment on people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21(1), 1-18.
- Jeffreys, H. (1998). *The theory of probability*. Oxford University Press.
- Ju, S., Zhang, D., & Pacha, J. (2012). Employability skills valued by employers as important for entry-level employees with and without disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 35(1), 29-38.
- Kerlin, J.A., (2009). *Social Enterprise: a Global Comparison*. England, Lebanon, NH:University Press of New.

- Koch, L. C., Glade, R., Manno, C. M., Zaandam, A., Simon, L. S., Rumrill Jr, P. D., & Rosen, C. C. (2022). On-the-job treatment of employees with disabilities: a grounded theory investigation. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 65(4), 294-309.
- Kretzmann, J. P., & McKnight, J. (1993). *Building communities from the inside out* (pp. 2-10). Evanston, IL: Center for Urban Affairs and Policy Research, Neighborhood Innovations Network.
- Krzeminska, A., Austin, R. D., Bruyère, S. M., & Hedley, D. (2019). The advantages and challenges of neurodiversity employment in organizations. *Journal of Management & Organization*, 25(4), 453-463.
- Kulkarni, M., & Lengnick-Hall, M. (2014). Obstacles to success in the workplace for people with disabilities: A review and research agenda. *Human Resource Development Review*, 13(2), 158–180.
- Lakens, D. (2017). Equivalence tests: A practical primer for t tests, correlations, and meta-analyses. *Social psychological and personality science*, 8(4), 355-362.
- LaRue, R. H., Maraventano, J. C., Budge, J. L., & Frischmann, T. (2019). Matching Vocational Aptitude and Employment Choice for Adolescents and Adults with ASD. *Behavior Analysis in Practice*, 13(3), 618- 630.
- Lattimore, L. P., Parsons, M. B., & Reid, D. H. (2002). A prework assessment of task preferences among adults with autism beginning a supported job. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35(1), 85-88.
- Lattimore, L. P., Parsons, M. B., & Reid, D. H. (2003). Assessing preferred work among adults with autism beginning supported jobs: identification of constant and alternating task preferences. *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community-Based Clinical Programs*, 18(3), 161-177.
- Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Apthorp, H. S., Snow, D., & Martin-Glenn, M. L. (2006). Out-of-school-time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of educational research*, 76(2), 275-313.
- Lazear, E. P. (2004). Balanced skills and entrepreneurship. *American Economic Review*, 94(2), 208-211.
- Lengnick-Hall, M. L., Gaunt, P. M., & Kulkarni, M. (2008). Overlooked and underutilized: People with disabilities are an untapped human resource. *Human Resource Management*, 47(2), 255-273.
- Lehmann, W. (2012). Making the transition to post-school life: the Canadian situation. In *Experience of School Transitions* (pp. 107-122). Dordrecht: Springer.

- Lerman, D. C., White, B., Grob, C., & Laudont, C. (2017). A clinic-based assessment for evaluating job-related social skills in adolescents and adults with autism. *Behavior analysis in practice, 10*(4), 323-336.
- Lindsay, S. (2011). Discrimination and other barriers to employment for teens and young adults with disabilities. *Disability and rehabilitation, 33*(15-16), 1340-1350.
- Lindsay, S., Adams, T., Sanford, R., McDougall, C., Kingsnorth, S., & Menna-Dack, D. (2014). Employers' and employment counselors' perceptions of desirable skills for entry-level positions for adolescents: How does it differ for youth with disabilities? *Disability & Society, 29*(6), 953-967.
- Lindsay, S., Cagliostro, E., Albarico, M., Mortaji, N., & Karon, L. (2018). A systematic review of the benefits of hiring people with disabilities. *Journal of occupational rehabilitation, 28*(4), 634-655.
- Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. A. (2015). Workforce connections: Key "soft skills" that foster youth workforce success: Toward a consensus across fields. Washington, DC: Child Trends.
- Luecking, D. M., & Luecking, R. G. (2015). Translating research into a seamless transition model. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 38*(1), 4-13.
- Lysaght, R., Petner-Arrey, J., Howell-Moneta, A., & Cobigo, V. (2017). Inclusion through work and productivity for persons with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 30*(5), 922-935.
- Marchi, C., Villani, E., Derba, F., & Vascelli, L. (2019). Peer tutoring: un training efficace per acquisire le soft skills in adolescenza. *Psicologia dell'educazione, 3*, 101-119.
- Maritz, A., & Laferriere, R. (2016). Entrepreneurship and self-employment for people with disabilities. *Australian Journal of Career Development, 25*(2), 45-54.
- Martini-Scully, D. D., Bray, M. A., & Kehle, T. J. (2000). A packaged intervention to reduce disruptive behaviors in general education students. *Psychology in the Schools, 37*(2), 149-156.
- Mattie, H. D. (2000). The suitability of Holland's Self-Directed Search for non-readers with learning disabilities or mild mental retardation. *Career Development for Exceptional Individuals, 23*(1), 57-72.
- McDowell, L. 2009. *Working Bodies: Interactive Service Employment and Workplace Identities*. Chichester, England: Wiley-Blackwell.
- McGonagle, A. K., Beatty, J. E., & Joffe, R. (2014). Coaching for workers with chronic illness: evaluating an intervention. *Journal of occupational health psychology, 19*(3), 385.
- Michaels, C. A. (1998). *Transition to Employment*. Austin: PRO-ED.

- Millar, R. (2012). Social enterprise in health organisation and management: hybridity or homogeneity?. *Journal of Health Organization and Management*.
- Moreno Rodríguez, R. (2017). Inclusión, emprendimiento y empleo de las personas con discapacidad: actualización y propuestas.
- Morgan, H. (2018). *In the wake of the social model: engaging with policy, theory and practice*. Lancaster University (United Kingdom).
- Morgan, R. L. (2008). Job matching: Development and evaluation of a web-based instrument to assess degree of match among employment preferences. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 29(1), 29-38.
- Morgan, R. L. (2011). Job matching assessment: Inter-rater reliability of an instrument assessing employment characteristics of young adults with intellectual disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 34(1), 25-33.
- Morgan, A., Davies, M., Ziglio, E., 2010. *Health Assets in a Global Context: Theory, Methods, Action: Investing in Assets of Individuals, Communities and Organizations*. New York: Springer.
- Morgan, R. L., & Horrocks, E. L. (2011). Correspondence between video-based preference assessment and subsequent community job performance. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46 (1), 52-61.
- Moss, P., & Tilly, C. (1996). "Soft" skills and race: An investigation of black men's employment problems. *Work and occupations*, 23(3), 252-276.
- National Organization on Disability. (2010). The ADA, 20 years later. *NOD 2010 Survey of Americans with Disabilities*. New York, NY: Kessler Foundation.
- Nota, L., Sgaramella, T. M., Ferrari, L., Santilli, S., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). Work inclusion: A goal enriching society. In G. Hensen & A. Beck (a cura di), *Inclusive education – International strategies and development*. Beltz Juventa: Wenham, MA.
- Nurbaity, E., Utami, V., & Maulida, E. (2019). Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions Disability Students in Higher Education, *EasyChair*, 2116.
- Nyssens, M., (2006). *Social Enterprise: At the Crossroads of Market, Public Policies and Civil Society*. Abingdon: Routledge.
- O'Day, B., Kleinman, R., Fischer, B., Morris, E., & Blyler, C. (2017). Preventing unemployment and disability benefit receipt among people with mental illness: Evidence review and policy significance. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 40(2), 123.
- Olufemi, A. M., Favour, J. T., & Olaosebikan, O. A. (2017). Efficacy of Vocational Training as an Integral Part of Entrepreneurship Education as a Transition Programme for Persons With Intellectual Disability in Oyo State. *Advances in Economics and Business*, 5 (12), 663-669.

- O'Mara-Eves, A., Brunton, G., McDaid, G., Oliver, S., Kavanagh, J., Jamal, F., Matosevic, T., Harden, A. & Thomas, J. (2013). Community engagement to reduce inequalities in health: a systematic review, meta-analysis and economic analysis. *Public Health Research, 1*(4).
- Ortiz, P., & Olaz, A. (Dirs.) (2020). *Discapacidad y emprendimiento. Notas metodológicas a un proyecto de investigación*. Tirant Lo Blanch.
- Osterwalder, A. (2004). *The business model ontology a proposition in a design science approach* (Doctoral dissertation, Université de Lausanne, Faculté des hautes études commerciales).
- Ostrow, L., Smith, C., Penney, D., & Shumway, M. (2019). "It suits my needs": Self-employed individuals with psychiatric disabilities and small businesses. *Psychiatric rehabilitation journal, 42*(2), 121.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic reviews, 10*(1), 1-11.
- Parker Harris, S., Renko, M., & Caldwell, K. (2014). Social Entrepreneurship as an Employment Pathway for People with Disabilities: Exploring Political-Economic and Socio-Cultural Factors. *Disability & Society, 29*(8), 1275-1290.
- Pellikaan, K., Rosenberg, A. G., Kattentidt-Mouravieva, A. A., Kersseboom, R., Bos-Roubos, A. G., Veen-Roelofs, J. M., ... & de Graaff, L. C. (2020). Missed diagnoses and health problems in adults with Prader-Willi syndrome: recommendations for screening and treatment. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism, 105*(12), e4671-e4687.
- Pisano, G. P., & Austin, R. D. (2016). SAP SE: autism at work. Harvard Business School Case Study 9-616-042, January 19, 2016.
- Pritchard, J. (2013). *The importance of soft skills in entry-level employment and postsecondary success: Perspectives from employers and community colleges*. Seattle, WA: Seattle Jobs Initiative.
- Rábago, P. L., D'Annunzio, M. C., & Monserrat, S. (2004). El perfil de mujeres emprendedoras exitosas de Argentina. In *Paper presentado en la II CIPEAL Conferencia Internacional de Pesquisa em Emprendedorismo na America Latina, Río de Janeiro*.
- Raičević, S., Šćekić, D., Vučurović, V. y Jaćimović, Ž. (2007). *Key competences for lifelong learning. Development of key competences in the Montenegrin education system*. European Training Foundation.
- Reid, D. H., Parsons, M. B., Towery, D., Lattimore, L. P., Green, C. W., & Brackett, L. (2007). Identifying work preferences among supported workers with severe disabilities: efficiency and accuracy of a preference-assessment protocol. *Behavioral Interventions: Theory & Practice in Residential & Community-Based Clinical Programs, 22*(4), 279-296.

- Robison, J. E. (2013). What is neurodiversity. *Psychology Today*, 7.
- Roessler, R. T. (1995). The Work Experience Survey (WES) Manual: A Structured Interview for Identifying Barriers to Career Maintenance. A Service Provider's Guide. From: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED403691.pdf>
- Roessler, R., Reed, C., & Rumrill, P. (1995). *The Work Experience Survey Manual*. Fayetteville, AR: University of Arkansas Research and Training Center in Vocational Rehabilitation.
- Roessler, R. T., Hennessey, M. L., Hogan, E. M., & Savickas, S. (2009). Career Assessment and Planning Strategies for Postsecondary Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 21(3), 126-137.
- Roscoe, E. M., Fisher, W. W., Glover, A. C., & Volkert, V. M. (2006). Evaluating the relative effects of feedback and contingent money for staff training of stimulus preference assessments. *Journal of applied behavior analysis*, 39(1), 63-77.
- Roux, A., Shattuck, P., Rast, J., Rava, J., & Anderson, K. (2015). *National autism indicators report: Transition into young adulthood. Life course outcomes research program*. AJ Drexel Autism Institute, Drexel University: Philadelphia, PA.
- Roy, M. J., Donaldson, C., Baker, R., & Kay, A. (2013). Social enterprise: new pathways to health and well-being? *Journal of public health policy*, 34(1), 55-68.
- Roy, M. J., Donaldson, C., Baker, R., & Kerr, S. (2014). The potential of social enterprise to enhance health and well-being: A model and systematic review. *Social science & medicine*, 123, 182-193.
- Rumrill, P. D., & Roessler, R. T. (1999). New directions in vocational rehabilitation: A career development perspective on closure. *Journal of Rehabilitation*, 65 (1), 26-30.
- Saleh, M., & Bruyere, S. (2018). Leveraging employer practices in global regulatory frameworks to improve employment outcomes for people with disabilities. *Social Inclusion*, 6(1), 18–28.
- Sampson, J. P., & Peterson, G. W. (1996). *Career thoughts inventory*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Santilli, S., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2017, October). *Soft skills and job market*. International conference “decent work, equity, and inclusion”, University of Padova, Padova.
- Santilli, S., Ginevra, M. C., Nota, L., & Soresi, S. (2018). Decent work and social inclusion for people with disability and vulnerability: From the soft skills to the involvement of the context. In *Interventions in career design and education* (pp. 303-313). Springer, Cham.

- Santuzzi, A. M., Waltz, P. R., Finkelstein, L. M., & Rupp, D. E. (2014). Invisible disabilities: Unique challenges for employees and organizations. *Industrial and Organizational Psychology, 7*(2), 204-219.
- Seaman, R. L., & Cnnella-Malone, H. I. (2016). Vocational skills inter- ventions for adults with autism spectrum disorder: A review of the literature. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 28*(3), 479-494.
- Shaheen, G. E. (2016). "Inclusive Entrepreneurship": A Process for Improving Self-Employment for People with Disabilities. *Journal of Policy Practice, 15*(1-2), 58-81.
- Shattuck, P. T., Narendorf, S. C., Cooper, B., Sterzing, P. R., Wagner, M., & Taylor, J. L. (2012). Postsecondary education and employ- ment among youth with an autism spectrum disorder. *Pediatrics, 129*, 2011-2864.
- Shaw, E., & Carter, S. (2007). Social entrepreneurship. *Journal of small business and enterprise development.*
- Shier, M., Graham, J. R., & Jones, M. E. (2009). Barriers to employment as experienced by disabled people: A qualitative analysis in Calgary and Regina, Canada. *Disability & Society, 24*(1), 63-75.
- Skinner, B. F. (1948). *Walden Two*. New York: Macmillan.
- Solanto, M. V., Hertz, S., Jacobson, M. S., Golden, N. H., & Heller, L. (1994). Rate of weight gain of inpatients with anorexia nervosa under two behavioral contracts. *Pediatrics, 93*(6), 989-991.
- Sosnowy, C., Silverman, C., & Shattuck, P. (2018). Parents' and young adults' perspectives on transition outcomes for young adults with autism. *Autism, 22*(1), 29-39.
- Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., & Saulnier, C. A. (2016). *Vineland Adaptive Behavior Scales* (3rd ed.). NCS Pearson.
- Stock, S. E., Davies, D. K., Secor, R. R., & Wehmeyer, M. L. (2003). Self-directed career preference selection for individuals with intellectual disabilities: Using computer technology to enhance self-determination. *Journal of Vocational Rehabilitation, 19*(2), 95-103.
- Sumner, K. E., & Brown, T. J. (2015). Neurodiversity and human resource management: Employer challenges for applicants and employees with learning disabilities. *The Psychologist-Manager Journal, 18*(2), 77.
- Swarbrick, M., & Stahl, P. (2009). Wellness and recovery through asset building services. *Occupational Therapy in Mental Health, 25*(3-4), 335-342.

- Taylor, J. L., & Seltzer, M. M. (2011). Employment and post-secondary educational activities for young adults with autism spectrum disorders during the transition to adulthood. *Journal of autism and developmental disorders, 41*(5), 566-574.
- Telwatte, A., Anglim, J., Wynton, S. K., & Moulding, R. (2017). Workplace accommodations for employees with disabilities: A multilevel model of employer decision-making. *Rehabilitation psychology, 62*(1), 7.
- Thoresen, S. H., Thomson, A., Jackson, R., & Cocks, E. (2018). Meaningful social and economic inclusion through small business enterprise models of employment for adults with intellectual disability. *Journal of Vocational Rehabilitation, 49*(2), 161-172.
- Walkowiak, E. (2021). Neurodiversity of the workforce and digital transformation: The case of inclusion of autistic workers at the workplace. *Technological Forecasting and Social Change, 168*, 120739.
- Walsh, E., Lydon, H., & Holloway, J. (2019). An Evaluation of Assistive Technology in Determining Job- Specific Preference for Adults with Autism and Intellectual Disabilities. *Behavior Analysis in Practice, 13*, 434-444.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 30*(3), 113-120.
- Wehmeyer, M. L., Lattimore, J., Jorgensen, J. D., Palmer, S. B., Thompson, E., & Schumaker, K. M. (2003). The self-determined career development model: A pilot study. *Journal of Vocational Rehabilitation, 19*(2), 79-87.
- Wetzels, R., & Wagenmakers, E. J. (2012). A default Bayesian hypothesis test for correlations and partial correlations. *Psychonomic bulletin & review, 19*(6), 1057-1064.
- Wiklund, J., Patzelt, H., & Dimov, D. (2016). Entrepreneurship and psychological disorders: How ADHD can be productively harnessed. *Journal of Business Venturing Insights, 6*, 14-20.
- Wilkinson, L. A. (2003). Using behavioral consultation to reduce challenging behavior in the classroom. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 47*(3), 100-105.
- Winn, S., & Hay, I. (2009) Transition from school for youths with a disability: issues and challenges. *Disability & Society, 24*, 103–115.
- Yamamoto, S., Unruh, D., & Bullis, M. (2011). The viability of self-employment for individuals with disabilities in the United States: A synthesis of the empirical-research literature. *Journal of Vocational Rehabilitation, 35*(2), 117-127.

Zahra, S. A., Gedajlovic, E., Neubaum, D. O., & Shulman, J. M. (2009). A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes and ethical challenges. *Journal of business venturing*, 24(5), 519-532.

Appendice A. Criteri per assegnazione dei punteggi per ciascuna area sottocomponente della griglia di osservazione delle soft skill.

Attitudine e Cooperazione				
Comportamenti	Criteri per lo scoring			
	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
Mostra rispetto per sé, per gli altri e per il lavoro	Mostra sempre rispetto per gli altri, per sé e per il lavoro (e.g., quando gli viene chiesto di fare qualcosa risponde "sì" senza prompt)	In genere rispettoso (e.g., 1 prompt o assistenza per rispondere appropriatamente quando gli viene chiesto di fare un compito con i colleghi)	Deve migliorare nell'essere rispettoso (i.e., 2 prompts o assistenza per rispondere appropriatamente quando gli viene chiesto di fare un compito con i colleghi)	Non rispettoso (quando gli viene chiesto di svolgere un compito lo fa dopo 3 o più prompts oppure si rifiuta di fare un compito o di ascoltare il supervisore)
Ha una buona attitudine per imparare e nello svolgere il lavoro	Mostra sempre un'attitudine eccellente (Mostra una buona attitudine per 100% del tempo)	Mostra una buona attitudine per la maggior parte del tempo (Mostra una buona attitudine per 80% del tempo)	Deve migliorare nell'avere una buona attitudine (mostra una buona attitudine 60% del tempo)	Scarsa attitudine (mostra una buona attitudine per meno del 50% del tempo mentre lavora)
Accetta le critiche costruttive	Accetta sempre le critiche costruttive (e.g., ascolta e accetta)	Spesso accetta le critiche costruttive (ascolta e accetta feedback con almeno 1 prompt, prova a migliorare)	Deve migliorare nell'accettare le critiche costruttive (ascolta e accetta i feedback con almeno 2 prompts, prova a migliorare)	Rifiuta di ascoltare i feedback e non fa nessuno sforzo per migliorare, si scusa o prova a migliorarsi dopo 3 o più prompts)
Mostra iniziativa	Mostra sempre iniziativa (i.e., inizia con 0 prompts, se finisce un'attività chiede di farne un'altra o si accorge di qualcosa che deve essere fatta e la fa senza che gli venga chiesto)	Spesso mostra iniziativa (inizia con 1 o meno prompts e quando finisce un'attività gli deve essere detto di iniziare un'altra o deve essere reindirizzato 1 o meno volte)	Deve migliorare nel mostrare iniziativa (inizia con 2 o meno prompts e quando finisce un'attività gli deve essere detto di iniziare un'altra o deve essere reindirizzato 2 o meno volte)	Gli deve essere detto di iniziare con 3 o più prompts o non ci prova (nessuno sforzo). Qualsiasi azione disciplinare si traduce in un 1

Affidabilità				
Comportamenti	Criteri per lo scoring			
	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
È puntuale e inizia prontamente quando arriva	È puntuale e inizia subito senza aiuto, arriva e lascia il posto di lavoro negli orari stabiliti	È puntuale e inizia con 1 o meno prompts, arriva e lascia il posto di lavoro negli orari stabiliti con aiuto o assistenza (i.e., 1 prompt)	Ha bisogno di migliorare nell'iniziare, nell'essere puntuale nel lavoro e nel lasciare il posto di lavoro (i.e., inizia con 2 o meno prompts, ritarda più di 2 giorni alla settimana)	È in ritardo costante (cioè, in ritardo 3 giorni su 5) Lascia il lavoro in anticipo o in ritardo costantemente, ha bisogno di molti prompts per iniziare (3 o più prompts)
Organizza i propri materiali di lavoro	Organizza prontamente i propri materiali per il lavoro (e.g., ha tutti i materiali necessari per il lavoro ogni giorno, senza prompt)	Organizza tutti i materiali per il lavoro (e.g., ha tutti i materiali necessari per il lavoro con 1 prompt oppure non ha i materiali una sola volta alla settimana)	Deve migliorare sull'avere i materiali necessari per il lavoro (i.e., non ha i materiali per il lavoro 2 volte a settimana)	Impreparato per il lavoro (non ha il materiale necessario e ha bisogno di 3 o più prompts per ottenere i materiali).

(continua)

Produttività e on-task				
Comportamenti	Criteria per lo scoring			
	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
<i>Lavora senza assistenza o promemoria</i>	Lavora in modo indipendente (i.e., lavora senza assistenza, 0 prompt)	Perlopiù indipendente (i.e., 1 prompt o assistenza per iniziare o per svolgere il proprio lavoro)	Prova a essere indipendente (i.e., 2 prompts o assistenza per iniziare o per svolgere il proprio lavoro)	Non indipendente (i.e., 3 o più prompts o assistenza necessaria per svolgere il proprio lavoro)
<i>È concentrato sul compito e attento</i>	Concentrato e on-task (i.e., 0 reindirizzamenti)	Perlopiù concentrato e on-task (i.e., 1 reindirizzamento)	Ha bisogno di migliorare la propria concentrazione e l'on-task (i.e., 2 reindirizzamenti) Ritmo incoerente (cioè, si ferma 2 volte al di fuori di una pausa programmata)	Non concentrato (i.e., 3 o più reindirizzamenti per focalizzarsi sul lavoro) Ritmo lento (cioè, si ferma 3 o più volte al di fuori di una pausa programmata)
<i>Lavora con un ritmo paragonabile a quello degli altri dipendenti</i>	Ritmo costante (cioè, si ferma solo per le pause previste, lavora a un ritmo simile a quello degli altri dipendenti)	Ritmo medio (cioè, si ferma 1 volta al di fuori di una pausa programmata)	Ritmo incostante (cioè, si ferma 2 volte al di fuori di una pausa programmata)	Ritmo lento (cioè, si ferma 3 o più volte al di fuori di una pausa programmata)

Qualità del lavoro				
Comportamenti	Criteria per lo scoring			
	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
<i>Il compito viene completato secondo le specifiche del lavoro</i>	Completa il compito secondo le specifiche del lavoro (0 prompts)	Completa il compito secondo le specifiche del lavoro (1 prompt)	Deve migliorare nel completare il compito secondo le specifiche del lavoro (2 prompts)	Lavoro incompleto (non completa oppure completa il compito con 3 o più prompts)
<i>Riconosce i propri errori e li corregge in modo indipendente</i>	Trova gli errori in modo indipendente e li corregge, controlla il lavoro prima di finirlo (0 prompts)	Fa delle correzioni con un aiuto e ricontrolla il lavoro prima di finirlo (1 prompt)	Deve migliorare nel fare correzioni senza aiuto (ha bisogno di molta assistenza, 2 prompts)	Non tenta di fare correzioni (rifiuta di fare correzioni o le fa con 3 o più prompts)

(continua)

Lavoro di squadra e comunicazione				
Comportamenti	Criteria per lo scoring			
	Livello 4	Livello 3	Livello 2	Livello 1
<i>Interagisce e comunica in modo rispettoso con i colleghi, clienti e/o con lo staff</i>	Comunica sempre in modo appropriato con gli adulti e i colleghi senza prompts o reindirizzamenti (0 prompts)	Di solito comunica in modo adeguato (1 prompt o 1 promemoria per comunicare in modo adeguato)	Deve migliorare la comunicazione con gli adulti e i colleghi (2 prompts o promemoria di comunicare in modo adeguato)	Scarsa comunicazione (Comunica in modo appropriato con gli adulti e i colleghi con 3 o più prompts o promemoria o non lo fa affatto)
<i>Chiede o offre aiuto/consiglio quando necessario</i>	Chiede sempre aiuto e/o offre aiuto a altri quando necessario senza prompts (0 prompts)	Di solito chiede aiuto e/o offre aiuto a altri con prompt o assistenza (1 prompt)	Deve migliorare nel chiedere aiuto e/o nell'offrire aiuto a altri quando necessario con prompt o assistenza (2 prompt o promemoria)	Si rifiuta di chiedere aiuto o lo fa con 3 o più prompts. Non offre aiuto agli altri o lo fa con 3 o più prompts.
<i>È gentile e cortese</i>	Sempre gentile e cortese per tutto il tempo di lavoro (0 prompts)	Di solito gentile e cortese (con 1 o meno prompts)	Deve migliorare nell'essere gentile e cortese con 2 o meno prompts	Non è gentile o cortese o è gentile/cortese con 3 o più prompts o promemoria
<i>Rispetta le regole del lavoro</i>	Segue tutte le regole senza prompt o reindirizzamenti	Segue tutte le regole con 1 o meno prompts o reindirizzamenti	Deve migliorare nel seguire le regole. Segue le regole (2 o meno prompts o reindirizzamenti). Ci prova ma ha bisogno di molta assistenza	Non segue le regole o segue le regole con molti prompts e assistenza (3 o più prompts o reindirizzamenti). Non ci prova (poco sforzo)