

La progettazione del Questionario di Valutazione dei Laboratori (QVL) del Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria

Designing of the Questionnaire for the Assessment of Workshops (QVL) of Scienze della Formazione Primaria degree courses

Ettore Felisatti, Emilia Restiglian, Evelina Scaglia, Franca Zuccoli, Federica Gaetano, Roberta Bonelli*

Riassunto

Un gruppo di lavoro, costituitosi all'interno del Coordinamento dei Presidenti dei CdS in Scienze della Formazione Primaria e composto da docenti, ricercatori e tutor provenienti da alcuni atenei italiani, ha costruito, seguendo una metodologia di lavoro partecipativa, un Questionario per la Valutazione dei Laboratori (QVL) di Scienze della Formazione Primaria (SFP). Lo strumento è stato progettato a partire dalle informazioni ricavate da un'indagine somministrata ai Coordinatori dei Corsi di studio in SFP del Paese, dalle esperienze pregresse e dagli studi sui fondamenti del laboratorio dal punto di vista storico e culturale, e consente agli studenti di valutare anonimamente i laboratori ordinamentali secondo quanto delineato dal decreto 249/2010¹. Il questionario si articola in sezioni che contemplano la rilevazione di molteplici aspetti dell'esperienza laboratoriale: oltre ai dati

* Ettore Felisatti, Università degli Studi di Padova, ettore.felisatti@unipd.it.
Emilia Restiglian, Università degli Studi di Padova, emilia.restiglian@unipd.it.
Evelina Scaglia, Università di Bergamo, evelina.scaglia@unibg.it.
Franca Zuccoli, Università di Milano-Bicocca, franca.zuccoli@unimib.it.
Federica Gaetano, Sapienza Università di Roma, federica.gaetano@uniroma1.it.
Roberta Bonelli, Università degli Studi di Padova, roberta.bonelli@phd.unipd.it.
Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori. In particolare, i paragrafi possono essere attribuiti come segue: E. Felisatti §1; E. Scaglia e F. Gaetano §2; E. Restiglian e F. Zuccoli §3; R. Bonelli §4; F. Zuccoli e E. Restiglian §5. Le conclusioni (§6) sono state scritte insieme.

¹ D.M. 10/09/2010, n. 249. Recuperato da: http://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf.

Excellence and Innovation in Learning and Teaching (ISSNe 2499-507X), 2021, 1

Doi: 10.3280/exioa1-2021oa12064

identificativi e di profilazione, permette agli studenti di esprimersi rispetto a dinamiche relative all'organizzazione, realizzazione, valutazione e conduzione del laboratorio considerato. Sono stati somministrati due pre-test che hanno permesso di migliorare lo strumento, soprattutto nella chiarezza e nella fruibilità, confermando nel complesso la sua struttura ipotizzata in prima stesura. Il contributo qui presentato si sofferma, nello specifico, sul processo di costruzione condivisa dello strumento e sul ruolo che la *student voice* ha avuto nella verifica della coerenza del questionario con l'esperienza laboratoriale realizzata.

Parole chiave: laboratorio; Scienze della Formazione Primaria; valutazione; università; questionario di valutazione.

Abstract

A research group, constituted within the Board of the Presidents of "Scienze della Formazione Primaria" (SFP) degree courses and composed of teachers, researchers, and tutors from some Italian universities, designed a Questionnaire for the Assessment of Workshops (QVL) for the degree course of Scienze della Formazione Primaria, following a participatory working methodology. The group designed the tool starting from: the information obtained from a survey administered to the Coordinators of SFP degree courses; previous experiences; studies on the foundations of the workshops from a historical and cultural point of view. The tool allows students in SFP degree courses to assess the workshops connected to the Italian Ministerial Decree No. 249 of 10/09/2010.

The questionnaire is divided into sections that aim to collect data on various aspects, all related to the workshop experience. In addition to identifying and profiling data, the questionnaire allows students to express opinions about dynamics related to the organization, implementation, assessment, and management of the considered workshop. The group administered two pre-tests that made it possible to improve the tool, making it more effective and usable. The structure hypothesized in the first draft was overall confirmed.

The contribution presented here dwells specifically on the tool designing process and on the role of the student's voice in verifying the coherence between the questions proposed and the workshop experience students had carried out.

Key Words: workshop; Scienze della Formazione Primaria; assessment; university; assessment questionnaire.

1. La valutazione dei laboratori di Scienze della formazione primaria: un contributo alla riflessione sulla formazione iniziale degli insegnanti

La formazione iniziale degli insegnanti, istituitasi nel 1998 come Corso di

laurea in Scienze della Formazione Primaria sulla base dell'articolo 3, comma 2, della legge 19 novembre 1990, n. 341 e regolamentata attualmente dal Decreto n. 249/2010, si concretizza come percorso universitario quinquennale articolato su insegnamenti, laboratori e tirocini. L'impianto tridimensionale testimonia la progressione di un percorso teso alla costruzione di *habitus* interagenti, che puntano su identità, esperienza e pratica per costruire una professionalità docente in grado di far fronte alle sfide educative imposte dalla società odierna (Galliani & Felisatti, 2001, 2005; Nigris, 2004; Zanniello, 2008). La validità e l'efficacia del modello di formazione degli insegnanti è dimostrata da studi attestanti positivi livelli di padronanza e di qualità professionale espressi sul campo dai laureati neo-insegnanti (Mantovani & Vannini, 2007), esito peraltro che si pone in linea con la ricerca a livello internazionale (OECD, 2010).

Il contesto laboratoriale si qualifica come dimensione pratico-esperienziale e riflessiva di mediazione. Esso si colloca fra il capitale teorico-prospettico degli insegnamenti e quello promozionale e orientativo, peculiare dell'agire pre-professionale del tirocinio; seguendo la direzione che dalla ricerca porta al sapere insegnato, il laboratorio si profila come un ambiente formativo orientato ai processi di *transposition didactique* (Chevallard & Johsua, 1985) delle matrici disciplinari verso la costruzione delle *expertises* di insegnamento.

Sono diversi i contributi offerti all'analisi della metodica laboratoriale (Agrati, 2008; Damiano, 1998; Marzano & Vegliante, 2017; Mortari, 2009; Paparella & Perucca, 2006; Kanizsa & Gelati, 2010), ma permane comunque l'esigenza di spingere oltre lo studio e l'analisi per precisare gli obiettivi apprenditivi e le competenze maturate dai partecipanti (Cardarello, 2010), riconoscendo l'importanza del loro punto di vista. Su questa linea, il Coordinamento dei Presidenti dei CdS in Scienze della Formazione Primaria, sotto la guida della prof.ssa E. Nigris, nel convegno promosso a Bari nel 2017 sulla formazione iniziale degli insegnanti, ha avviato un gruppo di ricerca² con il compito di analizzare la tematica dei laboratori e individuare possibili interventi di valutazione.

Il gruppo di ricerca ha condotto il suo lavoro elaborando un progetto articolato su due azioni fondamentali:

² Hanno aderito inizialmente alla proposta le Università di Bergamo, Bologna, Milano-Bicocca, Modena-Reggio, Padova, Roma "La Sapienza", Verona. Con il coordinamento scientifico del prof. E. Felisatti dell'Università di Padova, si è costituito un Gruppo di ricerca a cui hanno partecipato: N. Barbieri, R. Bonelli, C. Casaschi, L. Da Re, R. Dainese, E. Felisatti, R. Focchiatti, F. Gaetano, C. Girelli, S. Kanizsa, E. Restiglian, E. Scaglia, P. Tonegato, F. Zuccoli.

1. *Azione conoscitiva*, volta a sviluppare un'indagine sulle esperienze laboratoriali presenti in campo nazionale attraverso un apposito strumento (*Questionario di Rilevazione delle esperienze Laboratoriali - QRL*), per mettere a disposizione della comunità accademica dati e informazioni conoscitive atte a sostenere processi di riflessione e confronto allargato fra i modelli attuati in Italia nei singoli Corsi di studio.
2. *Azione propositiva*, finalizzata a predisporre uno strumento di valutazione dei laboratori (*Questionario di Valutazione dei Laboratori - QVL*) a carattere nazionale, che, a partire dal punto di vista dei partecipanti, permetta ai Corsi di studio di indagare la qualità dell'esperienza laboratoriale nei suoi fattori costitutivi e intervenire con eventuali dispositivi di miglioramento.

Il percorso di ricerca si è sviluppato in forma incrementale: i dati e le informazioni acquisite con l'azione conoscitiva (1) hanno permesso la concretizzazione della successiva azione propositiva (2).

Per ragioni di opportunità, in questo contributo, a partire da una definizione della realtà laboratoriale, vengono presentati i processi e gli esiti dell'azione propositiva; in un momento successivo, con un altro contributo, saranno resi pubblici i percorsi e i risultati dell'azione conoscitiva.

2. Il rapporto fra teoria e prassi nella formazione iniziale dei maestri: uno sguardo diacronico

Il laboratorio nei contesti universitari rappresenta, in area educativa, una sfida recente, strettamente connessa all'apertura del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria nel 1998, istituito ai sensi dell'articolo 3, comma 2, della legge 19 novembre 1990, n. 341.

Il laboratorio di area educativa si è diffuso negli atenei italiani recuperando riflessioni e pratiche sviluppate nel corso dei secoli in ambito scolastico ed extrascolastico. Riflettendo sulle radici storiche e culturali del legame tra teoria ed esperienza, non si può non rievocare il concetto di *magisterialità*, le cui origini risalgono all'Alto Medioevo. Il *magister* è considerato una sorta di «capolaboratorio», di guida dei processi di insegnamento-apprendimento dei suoi apprendisti, la cui azione si caratterizza per uno stretto legame fra sapere teorico e sapere delle mani (Le Goff, 1988, p. 133). Il *magister* esercita un mestiere paragonabile a quello dell'artigiano impegnato in bottega, ed è sempre più considerato un «uomo di cultura» in quanto portatore di conoscenze capaci di custodire internamente le proprie ragioni e con una chiara finalità pratica (Verger, 1999, p. 47; Rosso, 2018, p. 91). Dietro la sua attività vi è una concezione solida del rapporto fra teoria e pratica che, nel corso dei secoli, passando attraverso le novità dell'Umanesimo, poi dell'età moderna e della rivoluzione pedagogica di

Rousseau, condurrà alla promozione sempre più sistematica dell'autoeducazione nelle più disparate occasioni di formazione magistrale, a partire dalla valorizzazione dell'esperienza come «maestra di vita».

All'inizio del Novecento, la crisi del Positivismo e l'avvio della stagione dell'educazione nuova vedono l'avanzata di una nuova epistemologia pedagogica e di prassi educative innovative, chiamate a riequilibrare il rapporto fra teoria e pratica, in risposta alla «rivoluzione copernicana» del puerocentrismo, alla centralità riconosciuta all'«imparare facendo» e ai caratteri peculiari della psicologia infantile (Chiosso, 2012).

L'apprendimento passivo di contenuti dell'*écoles assises* viene sempre più messo in discussione dalle proposte delle Scuole Nuove e di Dewey, suo padre fondatore, affermando la centralità del laboratorio, sperimentato fin dal 1896 con la fondazione di una *laboratory school*, istituendo un forte nesso tra scuola primaria e università, in cui quest'ultima deve «mettere a disposizione della scuola primaria tutte le sue risorse contribuendo allo sviluppo di materie e metodi» (Dewey, 1963).

Nel contesto europeo, le avanguardie educative e di rinnovamento sociale si esprimono attraverso le diverse esperienze del movimento de l'*Education Nouvelle* e della Scuola attiva con Ferrière, dando sempre più valore all'esperienza senso-percettiva e pratico-operativa (D'Aprile, 2010). Con Freinet la pedagogia cooperativa, attraverso materiali e tecniche, costruisce un sistema di pratiche coerenti che si pongono ancora oggi come alternativa alla forma scolastica tradizionale (Bottero, 2021).

Nella cornice degli studi e delle esperienze pedagogiche in Italia rispetto ai laboratori nella formazione iniziale degli insegnanti, emerge la figura di De Bartolomeis, come precursore, all'interno di un contesto universitario, di un "Sistema di laboratori" per i futuri insegnanti, fonte e motore di ispirazione verso una scuola attiva, in aperto contrasto con il modello formativo fortemente tradizionale a lui contemporaneo. Il rigoroso pedagogista riteneva allora «*assurdo voler ricavare da una preparazione magistrale che ignora i metodi attivi una pratica educativa capace di ispirarsi ad essi*» (De Bartolomeis, 1953; 1978); da questa consapevolezza è nata negli anni '70 del secolo scorso l'esperienza torinese dei laboratori per gli studenti, che frequentavano l'allora Istituto di pedagogia della Facoltà di Magistero, molti dei quali erano o sarebbero diventati insegnanti.

Gli studi sulla *teacher education* ci dicono che la professione insegnante va costruita tenendo in grande considerazione la costituzione di un *habitus* (Bourdieu, 1972; Pellerey, 1997; Altet, 2017), che interiorizzi e stabilizzi schemi di pensiero e azione instaurando una forte dialettica tra teoria e pratica, orientandosi verso una didattica attiva, laboratoriale ed *experienced based*, (Reggio, 2014; Coryell, 2019) nel solco del paradigma del «*progressismo pedagogico*» (Houssaye, 2014).

Ciò ha portato ad offrire a chi studia all'Università, accanto alla teoria, la possibilità di beneficiare di situazioni formative innovative, come i laboratori, che permettono di riflettere criticamente e di sperimentare modelli pedagogici e didattici, per definire la propria identità futura di maestra/o (Nigris, 2007), modelli che vanno allenati da esperienze ripetute unite ad un atteggiamento di riflessione (Perrenoud, 2003).

Diviene centrale che «*il modello di formazione universitaria e di induction ricevuti siano ancorati ad un'alternanza tra teoria e pratica*» (Perla, 2019, p. 33), rispettando un principio metodologico generale di isomorfismo che prevede che vi sia coerenza tra «*il livello d'apprendimento che si intende promuovere e il tipo di insegnamento da utilizzare*» (Baldacci, 2006, p. 88).

In questo scenario, la presenza come componente a frequenza obbligatoria dei Laboratori pedagogico-didattici all'interno del curriculum di SFP è legata ad una forte volontà, presente sin dalla sua istituzione (DM 153/1998), di progettarli come uno spazio educativo che, per sua vocazione, forma verso una nuova dialettica tra sapere e saper fare (Damiano, 1998; Dalle Fratte, 1998), cercando di garantire il raggiungimento di una sintesi tra il dominio teorico e quello pratico (Galliani, 2005).

Ciò è stato confermato anche dal DM 249/2010 che li ha definiti come dispositivi «*volti a far sperimentare agli studenti in prima persona la trasposizione pratica di quanto appreso in aula*».

Per rinvenire l'identità e il progetto educativo sotteso ai Laboratori, particolare attenzione è stata rivolta dal gruppo di ricerca agli studi sul valore del laboratorio nei contesti formativi universitari per le professioni educative (Dalle Fratte, 1998; Galliani & Felisatti, 2001; Nigris, 2004; Laneve, 2005; Frabboni, 2004; Paparella & Perucca, 2006; Agrati, 2008; Zanniello, 2008; Fioretti, 2010; Restiglian, 2008; Zecca, 2016; Kanizsa, 2017), revisione indispensabile sia da un punto di vista epistemologico che metodologico in vista della costruzione del questionario di valutazione rivolto agli studenti frutto dell'indagine.

Un assunto acquisito, di cui la realtà educativa dei laboratori si fa testimone, è che il sapere pratico si co-costruisce nella pratica in modo inclusivo e in senso democratico (Meirieu, 2015), grazie all'adozione di una didattica laboratoriale che si pone come riferimento prezioso nel momento dell'avvio del percorso lavorativo (Galliani & Felisatti, 2005; Kanizsa, 2017), definendosi come un «*luogo privilegiato di formazione del sapere pratico epistemologicamente legittimato*» (Zecca, 2017, p. 37).

3. Il percorso partecipato di costruzione del Questionario per la Valutazione dei Laboratori (QVL)

Come si è potuto evincere dalla lettura del paragrafo precedente, nel corso

del tempo si sono venuti a definire alcuni presupposti fondanti per cui è possibile parlare di laboratorio nel percorso universitario in ambito educativo. Tra questi elementi, imprescindibili sembrano essere tra gli altri: il rapporto dialettico fra teoria e prassi, la presenza di un'esperienza e di una sperimentazione diretta a valenza senso-percettiva e pratico-operativa, il clima investigativo unito al coinvolgimento individuale e di gruppo, l'individuazione di proposte aperte e autentiche epistemologicamente legittimate, la condivisione e la riflessione sull'azione di insegnamento apprendimento. Tutti questi punti sono necessariamente legati, in maniera diretta o mediata, alla possibilità della loro successiva traduzione in ambito scolastico (Frabboni, 2004; Kanizsa, 2017; Zecca, 2016). Proprio su questi aspetti, il gruppo di lavoro ha sviluppato la sua iniziale riflessione delineando la prima parte di una ricerca quantitativa, articolata in due fasi, condotta tramite indagine campionaria, con stile di ricerca descrittivo e finalizzata alla raccolta di informazioni su un determinato tema (Benvenuto, 2015). La prima fase ha visto quindi l'elaborazione di un questionario, somministrato in modalità CAWI a tutti i Presidenti/Coordinatori dei Corsi di Scienze della Formazione Primaria, con l'intento di far emergere le scelte e le particolarità di ogni singola realtà locale in merito all'organizzazione dei laboratori. A partire dalla riflessione sui dati raccolti e sulle caratteristiche costitutive dei laboratori attivati secondo il DM 240/2010, si è passati poi ad una "seconda fase", legata alla costruzione del Questionario per la Valutazione dei Laboratori (QVL), focus specifico di questo contributo.

Il metodo di lavoro partecipativo ha visto tutti i membri del gruppo di lavoro portare il proprio contributo in una logica ricorsiva di triangolazione fra: i dati dell'indagine CAWI rivolta ai Presidenti, le radici storiche ed epistemologiche del laboratorio, le pratiche attuate negli atenei di appartenenza dei membri del gruppo di lavoro.

La scelta è stata, fin da subito, quella di favorire una riflessione puntuale e una valutazione dei laboratori che coinvolgesse gli studenti che li avevano frequentati. Questo loro ulteriore punto di vista permette di integrare eventuali processi di autovalutazione dei docenti e si unisce ad altre modalità di raccolta dei dati. Nello specifico, come la letteratura nazionale e internazionale evidenzia (Cohen, 1993; Grion & Cook-Sather, 2013), coinvolgere direttamente gli studenti nel processo di valutazione, con un ruolo attivo e riconosciuto, permette di renderli più partecipi e consapevoli, oltre che implicati direttamente nel percorso di miglioramento.

Il lavoro del gruppo si è sviluppato sullo strumento come un processo di raffinazione continua, inserito entro un arco temporale piuttosto ampio: ciò ha consentito, da un lato, di sedimentare informazioni e riflessioni, e dall'altro di inserire nello strumento i recenti cambiamenti nell'erogazione della didattica causati dalla pandemia. Ecco allora che, nel tempo, il gruppo di lavoro è riuscito

a dipanare le questioni emergenti arrivando a definire una prima proposta di QVL, di cui riportiamo qui di seguito la struttura.

0. Ateneo di provenienza e anno accademico.
1. Descrizione del laboratorio.
2. Caratteristiche dello studente compilatore.
3. Caratteristiche del laboratorio.
4. Modalità di valutazione e soddisfazione.
5. Sezione conclusiva: Aspetti positivi, criticità e proposte.

Lo strumento prevede domande a risposta aperta (soprattutto rispetto ai dati di profilazione dello studente e del laboratorio, e nella sezione conclusiva) e domande a risposta chiusa (tra cui domande a scelta multipla, batterie su scala Likert, domande dicotomiche sì/no). Le domande sono tendenzialmente non obbligatorie, a parte alcune domande di profilazione. Lo strumento è anonimo ed è pensato per essere somministrato alla fine di un singolo laboratorio. La struttura è composta da 33 domande.

L'esplicitazione degli aspetti processuali e metodologici finora descritti, oltre a voler dare evidenza del *modus operandi* perseguito, è fondamentale per comprendere al meglio le scelte del gruppo e per connotare la ricerca. Ad integrazione di quanto già esplicitato, nella sezione seguente è presentato il processo di revisione dello strumento attraverso appositi pre-test, che hanno portato poi alla formulazione "finale" del QVL. Nella predisposizione di un questionario, l'azione di pre-test aumenta infatti la validità e l'affidabilità dello strumento, sottoponendone a verifica i fattori costitutivi: formulazione e ordine delle domande, opzioni di risposta, filtri utilizzati, completezza dello strumento, durata, impegno (Pitrone, 2009). Riconoscendo l'importanza della prospettiva degli studenti sulla tematica indagata, la tipologia di pre-test scelta riproduce la situazione analoga a quella della somministrazione in loco con l'obiettivo di affinare lo strumento a livello formale e funzionale.

4. Il Questionario di Valutazione dei Laboratori (QVL): dalla fase di pre-test alla sua struttura definitiva

4.1 Le caratteristiche dei pre-test

L'elaborazione del QVL si è sviluppata attraverso un percorso graduale di affinamento dello strumento, costruendo e somministrando due pre-test la cui finalità è stata quella di fare un primo testing dello strumento e di raccogliere le considerazioni dei rispondenti su aspetti positivi, critici e possibilità di mi-

glioramento. I due pre-test si sono svolti a un anno di distanza, il primo a febbraio-marzo 2020 e il secondo a febbraio 2021. In entrambi i casi si è trattata di una somministrazione in alcuni atenei italiani³ secondo il criterio del campionamento per convenienza, non probabilistico, di studenti frequentanti o laureati del corso di studio in SFP, contattati dai membri del gruppo di ricerca.

La struttura del questionario utilizzata nei pre-test ripropone l'articolazione presentata nel paragrafo precedente. Nella parte finale dello strumento sono state però aggiunte tre domande aperte per valutare gli aspetti positivi, critici e le possibilità di miglioramento dello strumento stesso. Riportato in Moduli Google, il QVL è stato somministrato in modalità CAWI informando gli studenti che si trattava di una fase di pre-test.

4.2 Il primo pre-test

Il primo pre-test ha ottenuto 61 compilazioni, e 31 rispondenti hanno lasciato precise indicazioni nella sezione finale di valutazione dello strumento.

Le analisi dei pre-test hanno seguito una duplice direzione:

- Analisi delle risposte alle domande aperte finali mediante un'analisi "carta-matita" e creazione di categorie ex post utili a riassumere i concetti emersi.
- Controllo complessivo sulle 61 compilazioni del QVL al fine di identificare la presenza di eventuali risposte non coerenti, e rilevare quindi problemi rispetto alla chiarezza delle domande.

Si presentano innanzitutto le considerazioni emerse nelle tre domande aperte di valutazione dello strumento, su cui si sono espressi 31 studenti (rispondendo a tutte e tre le domande o solo ad alcune).

Rispetto agli *aspetti positivi* (28 rispondenti), sono stati apprezzati in particolare modo la struttura del questionario ($x = 5$), la sua specificità ($x = 5$), nonché caratteristiche come scorrevolezza e completezza (entrambe $x = 4$). Positiva per gli studenti anche la possibilità di espressione ($x=9$), approfondimento ($x=6$) e riflessione ($x = 5$) sull'esperienza laboratoriale.

Le criticità maggiormente segnalate (25 rispondenti) riguardano invece la chiarezza di alcune domande ($x = 5$) e la lunghezza dello strumento ($x = 6$). Alcune domande non chiare sono state identificate anche controllando la presenza di eventuali risposte non coerenti con le domande.

Le proposte di miglioramento, infine, hanno messo soprattutto in luce l'esigenza di uno spazio aperto dove specificare e approfondire le risposte (8 su 18

³ Tra cui Bergamo, Bologna, Padova, Roma La Sapienza, Roma 3, Milano-Bicocca.

rispondenti lo segnalano). Alcune delle proposte trattavano invece suggerimenti già di fatto previsti, come “*Somministrare il questionario alla fine del laboratorio*”.

Valutate le considerazioni emerse nel primo pre-test, il gruppo di lavoro ha identificato alcune macroaree di miglioramento. Complessivamente, si è proceduto a riformulare le domande segnalate come non chiare, a riconsiderare alcune opzioni previste dalle domande chiuse in modo da renderle più complete e ad integrare alcune domande. Un'altra revisione fondamentale ha riguardato la rilettura o aggiunta di alcune domande in modo da aderire maggiormente all'attuale situazione pandemica e all'aumento di dinamiche online, precedentemente meno impattanti. Sono state infine riformulate leggermente le domande aperte finali, sia rendendole un po' più mirate, ma anche controllando che vi fosse effettivamente spazio di espressione adeguato per gli studenti. Non si è trattato di cambiamenti sostanziali, ma sono stati comunque applicati, dove possibile, i consigli migliorativi riportati dagli studenti. Questo ha portato alla messa a punto di un secondo pre-test.

4.3 *Il secondo pre-test*

Il secondo pre-test è stato compilato da 59 studenti, di cui 28 si sono espressi anche nelle domande finali rispetto alla valutazione del QVL.

Viene apprezzata la possibilità di riflessione ($x = 7$) e la strutturazione dettagliata e approfondita dello strumento ($x = 7$), nonché la sua chiarezza ($x = 5$) e completezza ($x = 4$) (24 rispondenti).

Rispetto alle criticità, viene nuovamente segnalata l'eccessiva lunghezza dello strumento ($x = 6$) e alcune criticità sulla formulazione di alcune domande ($x = 4$).

Infine, la proposta di miglioramento più significativa (5 su 19 rispondenti) è stata la richiesta di più sezioni a risposta aperta o dove potersi esprimere maggiormente.

Il gruppo di ricerca ha effettuato tutti gli interventi migliorativi considerati coerenti e fattibili. Si riportano di seguito i più significativi:

- il messaggio di benvenuto è stato specificato con maggiore cura e reso più chiaro;
- tutte le domande sono state mantenute, ma alcune sono state leggermente modificate per renderle più chiare, più complete o più fruibili.
- non è stato accorciato lo strumento, e non lo si è allungato con altre sezioni aperte nonostante l'esistenza di alcuni consigli in tal senso. La scelta è stata frutto di una grande riflessione da parte del gruppo, ma si è valutato infine che lo spazio aperto finale potesse essere esaustivo per permettere agli studenti eventuali riflessioni approfondite e, allo stesso tempo, si è preferito

non eliminare sezioni già esistenti, considerate tutte utili per una riflessione completa.

4.4 *La versione finale dello strumento*

Il QVL, così come si presenta nella versione finale inserita in Allegato redatta a seguito dei due pre-test, è introdotto da un Messaggio di benvenuto che chiarisce le finalità, la struttura, i tempi di compilazione e le informazioni utili rispetto a privacy e trattamento dei dati personali.

Lo strumento si articola in cinque sezioni, di cui riportiamo di seguito alcuni dettagli.

SEZIONE 0: *Identificazione* dell'Ateneo e anno accademico di riferimento;

SEZIONE 1: *Descrizione del laboratorio*. Dati identificativi e di descrizione generale del laboratorio;

SEZIONE 2: *Caratteristiche dello studente compilatore*. Profilazione anonima delle caratteristiche dello studente rispondente;

SEZIONE 3: *Caratteristiche del laboratorio*. Batterie su scala Likert 1-5, da 1 (per niente d'accordo) a 5 (completamente d'accordo), che indagano le caratteristiche del laboratorio secondo l'esperienza percepita dello studente.

La sezione prosegue con una batteria di domande su scala Likert 1-5 (mai-sempre) sulla frequenza con cui sono state utilizzate nel laboratorio determinate metodologie e prove.

Alcune domande approfondiscono inoltre aspetti relativi alla conduzione e all'uso delle tecnologie e ambienti virtuali.

SEZIONE 4: *Modalità di valutazione e soddisfazione*: approfondimento sulle dinamiche valutative.

SEZIONE *CONCLUSIVA*: Aspetti positivi, criticità e proposte di miglioramento.

5. **Discussione dei dati**

Dai dati raccolti con i due pre-test emerge una sostanziale efficacia della struttura del questionario delineata inizialmente dal gruppo di lavoro, e un apprezzamento verso le finalità che lo strumento si pone. La costruzione dello strumento ha cercato di coprire tutte le dimensioni che costituiscono l'esperienza del laboratorio: da quelle più prettamente organizzative a quelle più squisitamente pedagogiche, cercando di connotarsi come strumento efficace pur nella eterogeneità del panorama laboratoriale italiano. Dal punto di vista organizzativo, infatti, le differenze tra gli atenei sono notevoli (orario, collocazione temporale nel corso dell'anno accademico, durata, numero di studenti), come è emerso anche dall'indagine iniziale destinata ai Presidenti di SFP. Da un punto

di vista pedagogico, la diversità dei laboratori si connette all'epistemologia delle discipline di riferimento del laboratorio stesso: il corso di SFP, infatti, è uno tra i più trasversali che si possano annoverare nel sistema universitario italiano. La presenza di insegnamenti di area pedagogica e metodologico-didattica è affiancata da ambiti affini (psicologia, sociologia, antropologia), ma, con peso consistente, anche dalle molte discipline che costituiscono il bagaglio conoscitivo dell'insegnante di scuola primaria: dalla matematica alla fisica, dalla chimica alla biologia, passando per la storia, la geografia, la musica, l'attività motoria, la lingua italiana. Ciascuna disciplina porta con sé uno statuto epistemologico che ne costituisce il fondamento e ne sottende la relativa didattica. Proprio su questa base, i laboratori possono risultare molto diversi tra di loro, sempre però mantenendo alcune condizioni basilari: la pratica come mediazione dell'apprendimento, la partecipazione degli studenti posti in situazione attiva e costruttiva rispetto alla elaborazione delle conoscenze e dell'apprendimento, includendo anche lo sviluppo di competenze riflessive, analitiche e critiche, di valutazione e di autovalutazione, fino alla costruzione e verifica di ipotesi in ambito sperimentale. Tutto questo si inserisce nella articolata evoluzione del laboratorio dal mondo della produzione artigianale, alla scuola, all'università, come del resto evidenziato nei paragrafi precedenti.

Il laboratorio si conferma parte costitutiva del corso di studio in SFP e, per tale motivo, la sua attuazione va compresa, monitorata, valutata e seguita con attenzione. Si tratta di un ambiente formativo centrale per una università che intenda accogliere positivamente le sfide del terzo millennio, esso offre un contributo rilevante nel definire nuove forme di insegnamento e apprendimento (Niemi & Nevgi, 2014). Il QVL, fornendo voce e ascolto agli studenti, può inserirsi in questo panorama come ulteriore risorsa a disposizione degli atenei, in quanto strumento co-costruito con i fruitori finali che valorizza appieno le peculiarità proprie di una didattica laboratoriale e la student *voice*.

6. Conclusioni

In ambito educativo, e più in particolare in riferimento al corso di Scienze della Formazione Primaria, l'evoluzione culturale e storica del legame tra teoria e prassi ha avuto un forte impatto sulle pratiche laboratoriali più attuali, evidenziandone le complessità e l'importanza nella formazione iniziale degli insegnanti. Nel presente contributo la memoria storica di questi processi si è unita anche all'esigenza di approfondire le dinamiche più attuali e le pratiche correntemente realizzate nei nostri Atenei, al fine di sviluppare riflessioni e nuove prospettive coerenti tra il nostro passato e presente.

Su queste premesse si è basato il lavoro del gruppo di ricerca, che si è posto l'obiettivo di elaborare uno strumento utile per la valutazione dei laboratori di SFP che avesse però coerenza con le teorie e pratiche storicizzate e attuali. A partire dalla ricognizione della letteratura, si è giunti alla formulazione congiunta del questionario per la Valutazione dei Laboratori (QVL) di SFP; uno strumento che è stato sottoposto a un processo di revisione e miglioramento grazie ad appositi pre-test e conseguenti confronti all'interno del gruppo di ricerca, fino a pervenire ad una versione finale che è in grado di contemplare e riconoscere modelli di azione didattica in presenza e a distanza. Esso rileva un ampio ventaglio di declinazioni dell'esperienza laboratoriale ed è collocabile in un processo di triangolazione valutativa che si avvale di apporti plurimi. Occorre in effetti rimarcare che il QVL permette di dare voce agli studenti, connotandosi come risorsa a disposizione dei percorsi di formazione iniziale degli insegnanti, per riflettere su fattori, condizioni e dinamiche dei laboratori realizzati.

L'applicazione del questionario potrà offrire dati comparabili e informazioni che facilitano una riflessione aperta su una o più esperienze laboratoriali, esso risulta quindi indispensabile per attivare in forma mirata e consapevole processi di affinamento delle azioni formative nell'ottica del miglioramento costante.

In tale direzione, l'utilizzo del QVL può insistere su tre livelli:

- *livello micro*, direzionato in forma approfondita all'analisi di un singolo laboratorio, nelle sue funzioni, nelle modalità di conduzione dei processi, nelle dinamiche e nei risultati conseguiti;
- *livello meso*, rivolto alla comprensione dell'insieme delle esperienze laboratoriali realizzate nell'ambito di un Corso di laurea, per esaminare la proposta complessiva dei laboratori, in un confronto interno agli stessi e nell'analisi del loro rapporto con le esperienze di insegnamento e di tirocinio;
- *livello macro*, orientato al contesto nazionale, in cui sviluppare azioni concertate che permettano alla comunità accademica tutta di disporre di dati e informazioni di ricerca per una riflessione complessiva su ruolo, funzioni e caratterizzazioni del laboratorio nell'ambito dei percorsi di formazione degli insegnanti. Ciò non solo favorirebbe processi di condivisione circa possibili modelli laboratoriali di qualità, ma permetterebbe anche ad ogni Sede di avere a disposizione elementi di confronto con i dati nazionali aggregati estremamente utili per identificare specificità e caratterizzazioni su cui eventualmente intervenire.

Per una ulteriore affidabilità scientifica dello strumento, nei prossimi mesi si procederà alla sua validazione statistica attraverso la somministrazione ad un

campione sufficientemente ampio che assicuri adeguati livelli di rappresentatività.

Riferimenti bibliografici

- Agrati, L. (2008). *Alla conquista del sapere pratico. Il laboratorio nella formazione degli insegnanti*. Roma: Carocci.
- Altet, M. (2017). L'analisi del processo d'insegnamento/apprendimento: un collegamento fra ricerca e formazione mediante il metodo di Analisi delle Pratiche. In Kanizsa, S. (a cura di). *Oltre il fare. I laboratori nella formazione degli insegnanti*. Parma: Edizioni Junior-Spaggiari.
- Baldacci, M. (2006). *Ripensare il curriculum. Principi educativi e strategie didattiche*. Roma: Carocci.
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Bottero, E. (2021). *Pedagogia Cooperativa. Le pratiche Freinet per la scuola d'oggi*. Roma: Armando Editore.
- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genève: Droz.
- Cardarello, R. (2010). Il corso di laurea dei maestri tra scuola ideale e scuola reale. In Kanizsa, S. & Gelati, M. (a cura di). *10 anni dell'Università dei maestri*. Parma: Junior.
- Chevallard, Y., & Johsua, M. A. (1985). *La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée sauvage.
- Chiosso, G. (2012). *Novecento pedagogico. Profilo delle teorie educative contemporanee*. Brescia: La Scuola.
- Cohen, M.L. (1993). Listening to Students' Voices: What University Students Tell Us about How They Learn. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Atlanta, GA, April 12-16, 1993).
- Coryell, J.E. (2019). Learning to teach: Adult learning theory and methodologies for creating effective learning environments and promoting students' active learning. In Felisatti, E. & Serbati, A. *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Milano: FrancoAngeli.
- D'Aprile, G. (2010). *Adolphe Ferrière e les oubliés della scuola attiva in Italia*. Pisa: ETS.
- Dalle Fratte, G. (a cura di) (1998). *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti. Il Tirocinio e il Laboratorio*. Milano: FrancoAngeli.
- Damiano, E. (1998) Tra il dire e il fare. Modelli di laboratorio nell'esperienza e nella ricerca internazionale. In Dalle Fratte, G. (a cura di). *La Scuola e l'Università nella formazione primaria degli insegnanti. Il Tirocinio e il Laboratorio*. Milano: FrancoAngeli.
- De Bartolomeis, F. (1953). *Introduzione alla didattica della scuola attiva*. Firenze: La Nuova Italia.
- De Bartolomeis, F. (1978). *Sistema dei laboratori. Per una scuola nuova, necessaria e possibile*. Milano: Feltrinelli.

- Dewey, J. (1963). *Esperienza ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia (ed. orig 1938).
- Fioretti, S. (2010). *Laboratorio e competenze. Basi pedagogiche e metodologie didattiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Frabboni, F. (2004). *Il laboratorio*. Bari: Laterza.
- Galliani, L. (2005). Curricolo, tirocinio e professione: per un modello di formazione degli insegnanti basato sulle competenze. In Galliani, L. & Felisatti, E. (a cura di). *Maestri all'Università. Curricolo, tirocinio e professione. 2° Rapporto di Ricerca sul caso di Padova*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Galliani, L. & Felisatti, E. (a cura di) (2005). *Maestri all'Università. Curricolo, tirocinio e professione. 2° Rapporto di Ricerca sul caso di Padova*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Galliani, L., & Felisatti, E. (2001) (a cura di). *Maestri all'Università, Modello formativo e qualità della formazione iniziale degli insegnanti: il caso di Padova*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Grion, V., & Cook-Sather, A. (2013). *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia*. Milano: Guerini Scientifica.
- Houssaye, J. (2014) *La Pédagogie traditionnelle. Une histoire de la pédagogie*. Paris: Fabert
- Kanizsa, S. (2017). *Oltre il fare. I laboratori nella formazione degli insegnanti*. Parma: Edizioni Junior-Spaggiari.
- Kanizsa S., Gelati, M. (2010). (a cura di). *10 anni all'Università dei maestri*. Azzano San Paolo: Edizioni Junior.
- Laneve, C. (2005). *Insegnare nel laboratorio. Linee pedagogiche e tratti organizzativi*. Brescia: La Scuola.
- Le Goff, J. (1988). *Gli intellettuali nel Medioevo*. Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Mantovani, L., & Vannini, I. (2007). I giovani insegnanti laureati in Scienze della Formazione Primaria: Un'indagine empirica tra gli abilitati del Corso di laurea di Bologna. *Ricerche di pedagogia e didattica*, 2, 1-55.
- Marzano, A., & Vegliante, R. (2017). I laboratori pedagogico-didattici per la formazione iniziale degli insegnanti: L'esperienza di Salerno. *Oltre il fare. I laboratori nella formazione degli insegnanti*, 173-180.
- Meirieu, P. (2015). *Fare la scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*. Milano: FrancoAngeli.
- MIUR (2010). *DM 249/2010*. Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244». Recuperato da: http://www.miur.it/documenti/universita/offerta_formativa/formazione_iniziale_insegnanti_corsi_uni/dm_10_092010_n.249.pdf.
- Mortari, L. (2009). *Ricerca e riflettere. La formazione del docente professionista*. Roma: Carocci.
- Niemi, H., & Nevgi, A. (2014). Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 43, 131-142.

- Nigris, E. (2007). Esperienza ed educazione. In Nigris, E. & Negri, S. V. & Zuccoli, F. (a cura di). *Esperienza e didattica. Le metodologie attive*. Roma: Carocci Editore.
- Nigris, E. (a cura di) (2004). *La formazione degli insegnanti. Percorsi, strumenti, valutazione*. Roma: Carocci.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010). *Education at a glance 2010: OECD indicators*. Paris: OECD.
- Paparella, N., & Perucca, A. (2006). *Le attività di laboratorio e di tirocinio nella formazione universitaria Vol II*. Roma: Armando Editore.
- Pellerey, M. (1997). Metodi didattici. In Prellezo, J.M. & Nanni, C. & Malizia. *Dizionario di scienze dell'educazione* (pp. 684-686). Torino: Elle Di Ci -LAS – SEI.
- Perla, L. (2019). Un'idea di sviluppo professionale. In Perla, L. & Martini, B. (a cura di). *Professione insegnante. Idee e modelli di formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Perrenoud, P. (2003). *Costruire competenze a partire dalla scuola*. Roma: Anicia.
- Pitrone, M.C. (2009). Sondaggi e interviste. *Lo studio dell'opinione*. Milano: FrancoAngeli
- Reggio, P. (2014). *Il quarto sapere. Guida all'apprendimento esperienziale*. Carocci: Roma.
- Restiglian, E. (2008). *La pratica nella formazione alle professioni educative. I laboratori nei curricula universitari*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Rosso, P. (2018). *La scuola nel Medioevo. Secoli VI-XV*. Roma: Carocci.
- Rothgeb, J., Gordon, W., & Forsyth, B. (2007). Questionnaire Pretesting Methods: Do Different Techniques and Different Organizations Produce Similar Results?. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 96(1), 5-31.
- Verger, J. (1999). *Gli uomini di cultura nel Medioevo*. Bologna: il Mulino.
- Zanniello, G. (2008). *La formazione universitaria degli insegnanti della scuola primaria e dell'infanzia. L'integrazione del sapere, del saper essere e del saper fare*. Roma: Armando Editore.
- Zecca, L. (2017). Quale laboratorio: modelli e metodologie. In Kanizsa, S. *Oltre il fare. I laboratori nella formazione degli insegnanti*. Parma: Edizioni Junior.
- Zecca, L. (2016). *Didattica laboratoriale e formazione. Bambini e insegnanti in ricerca*. Milano: FrancoAngeli.

ALLEGATO 1: TESTO DEL QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DEI LABORATORI (QVL)

Questionario di Valutazione dei Laboratori (QVL)

Laboratori Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria

Gentile studente, gentile studentessa,
chiediamo la Sua cortese collaborazione per la compilazione del seguente questionario relativo ai laboratori erogati nel Suo Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria.

Il questionario è stato messo a punto da docenti, tutor e studenti di un gruppo di atenei italiani per permettere una valutazione dei laboratori a livello locale e nazionale; esso potrà essere somministrato in ogni laboratorio del CdS di SFP e servirà per conoscere, discutere e migliorare l'esperienza laboratoriale degli studenti.

Lo strumento è costituito da 5 sezioni:

0. Dati relativi all'ateneo e all'anno accademico.
1. SEZIONE 1: Descrizione del laboratorio.
2. SEZIONE 2: Caratteristiche dello studente compilatore.
3. SEZIONE 3: Caratteristiche del laboratorio.
4. SEZIONE 4: Modalità di valutazione e soddisfazione.
5. SEZIONE CONCLUSIVA: Aspetti positivi, criticità e proposte.

La compilazione del questionario richiede non più di 15 minuti.

La ringraziamo molto per la gentile collaborazione.

La informiamo che tutti i dati raccolti, sia di fonte amministrativa che direttamente da Lei forniti nel corso dell'indagine, verranno trattati nel completo rispetto delle normative vigenti (D.Lgs 196/2003) e delle disposizioni del Regolamento UE 27.04.2016 n. 679 (General Data Protection Regulation - GDPR), adottando quindi tutte le misure idonee a garantirne la sicurezza e la riservatezza. La responsabilità del dato è attribuita a ...

❖ **Corso di laurea in SFP dell'Ateneo di*:**

❖ **Anno accademico attuale (es:2020/21)*:**

SEZIONE 1: Descrizione del laboratorio

❖ **Laboratorio di* _____**

❖ **Anno/i di corso in cui è erogato il laboratorio (è possibile scegliere più di una opzione).**

- I
- II
- III
- IV
- V

❖ **CFU del laboratorio (si prega di indicare il numero, es: "3"):**

❖ **Periodo di erogazione del laboratorio (Indicare solo una opzione):**

- Primo semestre
- Secondo semestre
- Annuale
- Altro _____

❖ **Durata del laboratorio (Indicare solo una opzione):**

- Meno di 10 ore
- 10-15 ore
- 16-20 ore
- 21- 30 ore
- 31- 40 ore
- Più di 40

❖ **Percentuale minima di frequenza necessaria per il riconoscimento del laboratorio (Indicare solo una opzione):**

- fino al 25%
- fino al 50%
- fino al 75%
- più del 75%

SEZIONE 2: Caratteristiche dello studente compilatore

- ❖ Anno di nascita _____ *

- ❖ A quale anno di corso era iscritto/a quando ha frequentato il laboratorio in oggetto? (Indicare solo una opzione) *
 - I
 - II
 - III
 - IV
 - V
 - Fuori corso

- ❖ Sesso:
 - M
 - F

- ❖ Studente iscritto con riconoscimento crediti da carriera/e pregressa/e:
 - Sì
 - No

- ❖ Situazione carriera (rispetto ai crediti previsti per l'annualità)*
 - Regolare (compresi iscritti a seguito di riconoscimento carriere pregresse)
 - Non regolare (più di 3 esami da recuperare degli anni precedenti)

- ❖ Ha frequentato le lezioni dell'insegnamento collegato al laboratorio? *
 - Sì (più del 50%)
 - No
 - Non c'era alcun insegnamento collegato al laboratorio

❖ **Ha un'occupazione? (Indicare solo una opzione)***

- No, sono studente a tempo pieno
- Sì, studente/lavoratore a tempo pieno nella scuola
- Sì, studente/lavoratore part-time nella scuola
- Sì, studente lavoratore saltuario nella scuola
- Sì, lavoro in altro ambito non scolastico
- Altro: _____

SEZIONE 3: Caratteristiche del laboratorio

Indichi per favore il grado di accordo rispetto alle seguenti affermazioni mediante una valutazione da 1 (per niente d'accordo) a 5 (completamente d'accordo)

1) Il laboratorio ha proposto (1 = per niente d'accordo; 5 = completamente d'accordo):

	1 Per niente d'accordo	2	3	4	5 Completa- mente d'accordo	Non so/ non pertinente
1.1 L'acquisizione di contenuti teorici disciplinari e/o interdisciplinari	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2 L'applicazione pratica di modelli teorici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3 La conoscenza e l'elaborazione di strumenti, tecniche o procedure (per l'analisi, per la progettazione...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4 Lo sviluppo di percorsi di lavoro (per la soluzione di problemi, per la didattica...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5 La sperimentazione di vissuti e/o esperienze di ordine personale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Il laboratorio ha permesso esperienze in collegamento con: (1 = per niente d'accordo; 5 = completamente d'accordo):

	1 Per niente d'accordo	2	3	4	5 Completa- mente d'accordo	Non so/ non perti- nente
2.1. L'insegna- mento/i a cui il laboratorio è collegato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2. Altri inse- gnamenti cur- ricolari	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3. Le attività di tirocinio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4. Le realtà professionali della scuola (associazioni, musei...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5. Altri labo- ratori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3) Nel laboratorio mi è stato proposto di (1 = per niente d'accordo; 5 = completamente d'accordo):

	1 Per niente d'accordo	2	3	4	5 Completa- mente d'accordo	Non so/ non perti- nente
3.1. Apprendere a progettare in- terventi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2. Apprendere a fare ricerca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3. Apprendere a documentare esperienze e ri- sultati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.4. Apprendere a valutare criticamente esperienze e risultati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5. Apprendere a integrare conoscenze teoriche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.6. Apprendere a integrare conoscenze teoriche e pratiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.7. Sviluppare capacità riflessive e di autoanalisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.8. Acquisire consapevolezza relative alla propria identità professionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.9. Lavorare e collaborare con gli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) Il conduttore del laboratorio (1 = per niente d'accordo; 5 = completamente d'accordo):

	1 Per niente d'accordo	2	3	4	5 Completa- mente d'ac- cordo	Non so/ non pertinente
4.1 Ha presentato adeguatamente le attività di laboratorio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2 Ha previsto fasi di lavoro coerenti fra loro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.3 Ha allestito il setting in modo efficace rispetto alla proposta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4 Ha motivato e supportato gli studenti all'apprendimento attivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.5 Ha trasmesso contenuti teorici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.6 Ha coinvolto gli studenti (con discussioni o altro)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.7 Ha favorito un clima positivo valorizzando il contributo di tutti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.8 Ha richiamato collegamenti con l'insegnamento/i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.9 Ha proposto collegamenti con la pratica professionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.10 Ha utilizzato feedback per l'apprendimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.11 Ha attivato una valutazione con criteri chiari	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) A conclusione del laboratorio ritengo di aver appreso a: (1 = per niente d'accordo; 5 = completamente d'accordo):

	1 (Per niente d'accordo)	2	3	4	5 (completamente d'accordo)	Non so/ non pertinente
5.1 Progettare interventi educativi/didattici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2 Fare ricerca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3 Documentare esperienze e risultati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4 Valutare criticamente esperienze e risultati	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5 Integrare conoscenze teoriche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6 Integrare conoscenze teoriche e pratiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7 Riflettere e analizzare la mia esperienza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8 Definire maggiormente l'identità professionale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9 Lavorare e collaborare con gli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6) Indichi in quale grado da 1 (mai) a 5 (sempre) sono stati/e utilizzati/e:

	1 (mai)	2	3	4	5 (sempre)	Non so/ non pertinente
6.1. Lezioni frontali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.2. Esercitazioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.3. Esperienze e/o storie di vita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.4. Simulazioni, debate e/o giochi di ruolo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.5. Attività di ricerca (studio di caso, ricerca-azione, osservazione, intervista, questionario...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.6. Discussione e confronto in gruppo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.7. Analisi e rielaborazione di materiali didattici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.8. Costruzione di prodotti individuali durante il laboratorio (elaborati, presentazioni, progetti...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.9. Costruzione di prodotti di gruppo durante il laboratorio (elaborati, presentazioni, progetti...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.10 Costruzione di prodotti come consegne a conclusione del laboratorio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7) Sono stati utilizzati ambienti, procedure o dispositivi online nel/per il laboratorio?

Sì domanda 7.1

No domanda 8

7.1) (Se sì alla 7) Con quale scopo sono stati utilizzati ambienti, procedure o dispositivi online? (è possibile selezionare più di una opzione)

- Per informazioni
- Per l'iscrizione al laboratorio
- Per la condivisione di materiali didattici da parte del docente (es slide, dispense...)
- Per la consegna di prodotti
- Per la valutazione
- Per svolgere le attività didattiche del laboratorio stesso (es: lezioni, lavori di gruppo, esercitazioni etc)
- Altro _____

8) Il laboratorio è stato condotto (è possibile selezionare solo una opzione):

Totalmente in presenza per tutti gli studenti → domanda 9

Totalmente a distanza per tutti gli studenti → domanda 8.1

In modalità blended (una parte del percorso di laboratorio è realizzata in presenza e una parte a distanza) uguale per tutti gli studenti → domanda 8.1

In modalità duale (un gruppo in presenza e un gruppo a distanza contemporaneamente) → domanda 8.1

8.1 (Solo per chi ha fatto una parte online nella domanda 8) Quali dei seguenti ambienti online sono stati utilizzati durante l'attività a distanza del laboratorio (è possibile selezionare più di una opzione)

- Zoom
- Teams
- Meet
- Webex
- Moodle
- Skype
- Slack
- Discord
- Wooclap
- Mentimeter
- Classroom
- Altro/i _____

SEZIONE 4: Modalità di valutazione e soddisfazione

9) Per la valutazione dello studente, il conduttore:

- Prevede una valutazione (giudizio, voto o punteggio) → domanda 9.1
- Prevede solo l'ideoneità/non idoneità, approvazione/non approvazione, superato/non superato (o simile) → domanda 10
- Non prevede alcuna valutazione → domanda 10

9.1) Il conduttore valuta con giudizio, voto o punteggio: (è possibile selezionare più di una opzione)

- solo il processo
- solo il prodotto
- sia il processo che il prodotto
- la quantità di presenze al laboratorio
- gli elaborati/relazioni individuali
- gli elaborati/relazioni di gruppo
- la partecipazione alle attività individuali o di gruppo
- utilizzando gli esiti della valutazione tra pari
- utilizzando gli esiti dell'autovalutazione
- tramite colloquio orale
- tramite prova scritta (test, domande aperte...)
- tramite le presentazioni di prodotti del laboratorio

10) È prevista una valutazione delle attività di laboratorio da parte degli studenti?

- Sì
- No

11) È prevista una valutazione da parte degli studenti sull'operato del conduttore?

- Sì
- No

12) Nel laboratorio è prevista la valutazione fra pari da parte degli studenti?

- Sì
- No

13) Complessivamente, qual è il Suo grado di soddisfazione verso il laboratorio? (1= per niente soddisfatto; 10= del tutto soddisfatto)

- 1 (per niente soddisfatto)
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 (del tutto soddisfatto)

**SEZIONE CONCLUSIVA:
aspetti positivi, criticità e proposte**

14) Indichi alcuni aspetti critici (massimo 3) e alcuni aspetti positivi (massimo 3) rispetto al laboratorio considerato

15) Cosa consiglierebbe per una migliore realizzazione di questo laboratorio?

Grazie per la collaborazione