Lifelong Lifewide Learning

Vol. 24 | No. 48 | 2026 | 244–254

Percepirsi efficaci attraverso l'esperienza del tirocinio: i risultati di uno studio longitudinale con i futuri educatori

Perceiving oneself as effective through internship experience: results from a longitudinal study with future educators

Roberta Bertoli | Università di Parma | roberta.bertoli@unipr.it

Abstract (EN)

Internship is a key component of training paths for future educators to develop professional skills. Through practical experience, students acquire specific and transversal skills, reflection abilities and an increased sense of self-efficacy. Direct engagement in an educational setting enables them to engage with the educative profession, increasing their awareness of their own abilities. A longitudinal study conducted on third-year students in the Bachelor of Science in Education and Training Processes at the University of Parma examined the impact of internships on students' perceived self-efficacy. The results indicate that students who have completed an internship perceive themselves more effective in the required skill and the discrepancy between the importance attached to learning outcomes and perceived self-efficacy is lower. In conclusion, the internship experience is crucial in supporting students in developing professional skills and fostering critical reflection on their education.

Keywords: internship, professional identity, self-efficacy, competences, self-direction

Abstract (IT)

Attraverso il tirocinio, nei percorsi formativi rivolti agli educatori, gli studenti acquisiscono competenze specifiche e trasversali, sviluppano riflessività e aumentano la propria efficacia. L'esperienza diretta in contesti educativi consente di confrontarsi con la professione, migliorando la consapevolezza delle proprie capacità. Lo studio longitudinale condotto all'interno del Corso di Laurea in Scienze dell'educazione e dei processi formativi dell'Università di Parma ha indagato come il tirocinio influenzi la loro percezione di autoefficacia. I risultati mostrano che gli studenti che hanno svolto il tirocinio si percepiscono maggiormente efficaci nelle competenze attese. Inoltre, la discrepanza tra l'importanza attribuita ai learning outcomes e la percezione dell'autoefficacia è minore in coloro che hanno svolto il tirocinio. In conclusione, si sottolinea come tale esperienza sostiene gli studenti nello sviluppo di competenze professionali e nella riflessione critica sul proprio percorso formativo.

Parole chiave: tirocinio, identità professionale, autoefficacia, competenze, autodirezione

ISSN 2279-9001

https://doi.org/10.19241/lll.v24i48.1062

1. Introduzione

Il 2024 ha senza dubbio segnato una svolta nel lungo percorso di riconoscimento delle professioni educative. Con la legge n. 55 dell'8 aprile 2024, grazie alla quale si costituiscono gli albi professionali dell'Educatore professionale socio-pedagogico e del Pedagogista, si riconoscono due figure lavorative che sino al 2017 (con la legge 205/2017) risultavano figure costitutivamente incerte (Tramma, 2018) rimandando ad aspetti caritatevoli, quasi vocazionali (Oggionni, 2019). Oggi l'identità della professione educativa è sempre più definita e ricca sia in relazione alle competenze sia in relazione agli ambiti di intervento. La continua scoperta e l'imprevedibilità del bisogno educativo richiedono una solida formazione dei professionisti di riferimento: la capacità di leggere la situazione, individuare bisogni ed elaborare una risposta coerente sono solo alcune delle competenze richieste a queste professioni. La crescente attenzione alla definizione del profilo professionale dell'educatore ha portato inevitabilmente a concentrare l'attenzione anche sul percorso formativo e in particolare a un elemento fortemente caratterizzante le professioni pratiche (Mortari, 2004) ovvero il tirocinio. Il tirocinio, profondamente radicato nella formazione dell'educatore, è occasione non solo di crescita professionale ma anche di costruzione della propria identità professionale oltre che di orientamento.

In considerazione di queste premesse il presente contributo intende mostrare i risultati di uno studio longitudinale condotto in un più ampio progetto di ricerca *mixed method* (Trinchero & Robasto, 2019). Lo studio promosso all'interno del corso di laurea in Scienze dell'educazione e dei processi formativi dell'Università di Parma ha l'intento di indagare come il tirocinio curriculare previsto al terzo anno possa promuovere un incremento di autoefficacia e consapevolezza rispetto ai *learning outcomes* (Federighi, 2018; Federighi et al., 2019; Torlone, 2018) attesi in uscita dal percorso accademico.

2. Il tirocinio nella formazione iniziale di futuri educatori

Già da diversi anni, sia a livello nazionale che internazionale tra le strategie utili all'occupabilità e all'occupazione il tirocinio ricopre un'importanza strategica. La sottolineatura rispetto alla connessione del tirocinio con il mondo del lavoro è evidenziata dalle Strategie per lo Sviluppo dell'Unione Europea, così come negli obiettivi dell'Agenda 2030 redatta dal vertice delle Nazioni Unite (2015). Viene individuato come strumento per diminuire la disoccupazione dei neolaureati e in generale favorire un miglioramento della condizione lavorativa e formativa dei cittadini, assicurando opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Anche a livello nazionale l'attenzione ad azioni che promuovano un orientamento si rilevano nelle Linee guida nazionali per l'apprendimento permanente (MIUR, 2014), in cui si sottolinea l'importanza in ogni momento della vita, ma soprattutto nei momenti di passaggio, di avere gli strumenti necessari per scegliere in maniera consapevole del proprio futuro.

In particolare, nei percorsi di laurea volti alla formazione di futuri educatori lo sviluppo di competenze specifiche e trasversali costituisce la base delle azioni didattiche promosse all'interno dei curricula, volte alla promozione di un sapere teorico e di un sapere pratico, attraverso occasioni di sperimentazione legate alla pratica professionale tra cui sicuramente è centrale l'esperienza di tirocinio. La preparazione accademica e la sperimentazione della pratica professionale portano con sé la definizione di competenze, conoscenze e abilità proprie di una professione, che lo studente dovrà acquisire e che contribuiranno alla costruzione identitaria.

Le professioni educative, infatti, si formano e costruiscono "la propria identità e il proprio profilo professionale attraverso un processo ricorsivo tra sapere teorico, esperienza pratica e attività riflessiva" (Oggionni, 2019, p. 76). Questo permette allo studente di apprendere delle

competenze operative, sviluppare capacità critica attraverso l'attività e comprendere una realtà in continuo e rapido cambiamento (Palmieri et al., 2009).

Secondo Olivieri (2019) lo sviluppo dell'identità professionale richiede ulteriori riflessioni laddove nel pensare la formazione c'è il rimando a "una transazione permanente del proprio sé, che potrà essere oggetto di forme, di esperienze vissute, di partecipazione a delle comunità specifiche" (Olivieri, 2019, p. 238) e la sua acquisizione esige un processo continuo e iterativo. Gli aspetti identitari in questo contesto risultano quindi strettamente legati all'apprendimento e allo sviluppo della professionalità. L'identità professionale è strettamente legata all'identità personale e sociale, in quanto la persona è coinvolta nel lavoro nella sua interezza, in prospettiva evolutiva e progettuale. Nei differenti ambiti del processo di costruzione della propria vita, compreso quello professionale, si ricevono stimoli provenienti dal contesto sociale e dall'appartenenza a uno o più gruppi sociali a cui si attribuisce significato e valore (Pellerey, 2021, p. 57). Il tirocinio è un tempo che permette di fare scelte ed esprimere le proprie propensioni anche grazie ai contenuti culturali appresi durante il triennio universitario: è un processo che porta lo studente a mettersi in gioco sperimentandosi su questioni reali in riferimento alla pratica educativa (Bastianoni & Spaggiari, 2016).

Attraverso una rassegna della letteratura volta a far emergere la relazione tra tirocinio e identità professionale (Bertoli, 2022) si sono rilevati alcuni punti di interesse, nodi tematici trasversali, che costituiscono gli elementi principali di connessione tra il tirocinio e il processo di costruzione dell'identità professionale. Emerge come il tirocinio sia occasione di sviluppo di un sapere pratico (Miatto et al., 2021; Perla & Vinci, 2012), strumento di orientamento (Gambacorti-Passerini, 2019; Salerni, 2016), oltre che occasione privilegiata di sviluppo di soft skills utili per l'occupabilità e l'occupazione. Esso, inoltre, promuove la costruzione di professionalità e lo sviluppo dell'identità professionale (Arjona-Castilla et al., 2022; Del Gobbo & Boffo, 2021) delineandosi come catalizzatore di competenze (De Canale, 2015). Il tirocinio è un contesto essenziale in cui promuovere l'uso della riflessività (Bowen, 2018) e come strumento formativo utile per sperimentare la complessità del lavoro educativo. Inoltre, permette di confrontarsi con un professionista esperto quale il tutor aziendale (Bonometti & Cadei, 2018; Ceelen et al., 2023; Renda et al., 2016).

Il tirocinio nel percorso di formazione accademica si pone quindi come strumento di orientamento, in itinere e in uscita, che aiuta lo studente a costruire il proprio progetto di vita professionale, a partire da una conoscenza più approfondita della professione di riferimento, gettando un ponte tra il mondo accademico e il mondo del lavoro, con l'obiettivo non secondario di favorire l'occupabilità. Nel processo di costruzione dell'identità professionale, infatti, il percepirsi efficaci promuove la motivazione e contribuisce allo sviluppo della carriera e al successo professionale accompagnando gli studenti ad indirizzarsi verso le scelte professionali e contribuire a sviluppare un senso di autoefficacia (Bernhardsson, 2023; De Canale, 2015).

3. Percepirsi efficaci come base per scelte future

Nella prospettiva di una progettazione sistemica personale e professionale, l'esperienza del tirocinio aiuta gli studenti nel definire apprendimenti, motivazioni e attitudini possedute e da acquisire e per avere maggiore consapevolezza delle specificità professionali (Bernhardsson, 2023). È proprio durante il tirocinio, infatti, che gli studenti hanno la possibilità di misurarsi con la concezione che hanno non solo del professionista che mirano a diventare (Mele et al., 2021), ma anche di loro stessi, trovandosi in stretta connessione con concetti quali la concezione di sé, il senso di autoefficacia, di autostima, le competenze presenti o in via di acquisizione (De Canale, 2015). Attraverso tale esperienza si promuove la presa di decisioni riguardanti le scelte professionali che, integrate nella propria identità, conferiscono un senso di autoefficacia se percepite come adatte alle

proprie caratteristiche personali, ai propri talenti e alle proprie abilità (Mancini & Tonarelli, 2013, p. 608).

L'esperienza diretta e il coinvolgimento attivo degli studenti rispetto al loro percorso di apprendimento promuovono l'*agency* (Pellerey, 2021, p. 164), che favorisce processi di pianificazione e organizzazione delle proprie azioni come, ad esempio, porsi un obiettivo e pianificare le azioni necessarie per raggiungerlo, oppure organizzare un'attività o rispondere a un feedback esperienziale. Secondo Bandura (2012) uno dei principali meccanismi di *agency* è proprio l'autoefficacia che sostiene quindi la tendenza ad agire attivamente ed efficacemente nel contesto per trasformarlo in un progetto attraverso processi di autodeterminazione e autoregolazione, favorendo la decisione delle proprie mete e dei compiti da svolgere.

Il tirocinio come esperienza di formazione promuove competenze trasversali come l'autoefficacia e, attraverso la riflessione, diventa occasione per promuovere la connessione tra l'apprendimento in contesto e il curriculum universitario (Piazza & Rizzari, 2021): esso infatti costituisce un'occasione concreta di confronto con le personali aspettative in riferimento al ruolo professionale, permettendo di verificare "sul campo" le conoscenze e i valori della professione (qui identificati con i *learning outcomes*) attribuendogli rilevanza.

Tuttavia, nonostante in diversi contributi considerati sia emerso il riferimento a come il tirocinio promuova una maggiore percezione di efficacia personale in relazione a una maggiore consapevolezza del profilo professionale e delle competenze richieste, non emergono studi empirici che indaghino quantitativamente la relazione tra il costrutto dell'autoefficacia e l'esperienza di tirocinio: ciò che quindi si intende verificare in questo studio è se effettivamente il tirocinio promuova una maggiore efficacia percepita dagli studenti in relazione ai risultati di apprendimento attesi in uscita dai percorsi di laurea.

4. Metodologia della ricerca

Alla luce della rilevanza evidenziata da studi precedenti (Mancini & Tonarelli, 2013; Mele et al., 2021; Pellerey, 2021) su come l'esperienza pratica sia promotrice del processo di costruzione dell'identità professionale in particolare rispetto al senso di autoefficacia e rispetto all'attribuzione di valore a determinate competenze professionali, lo studio ha inteso raggiungere i seguenti obiettivi: a) rilevare negli studenti possibili variazioni del senso di autoefficacia e dell'attribuzione di importanza alle competenze in uscita dal percorso di laurea prima e dopo il tirocinio; b) indagare se si riduce la distanza tra l'importanza attribuita a una data competenza nella pratica professionale e la percezione di efficacia rispetto alla stessa durante l'esperienza di tirocinio.

4.1 Procedura

Lo studio longitudinale ha previsto due rilevazioni a Settembre/Novembre 2023 e Marzo/Aprile 2024. Il tempo trascorso tra le due somministrazioni previste dallo studio è stato funzionale alla creazione dei due gruppi: nella seconda somministrazione è stato chiesto se avessero svolto o meno il tirocinio, andando quindi a formare i due gruppi necessari per l'indagine (tirocinio svolto/non svolto). Il questionario è stato somministrato utilizzando la piattaforma Microsoft Forms. Per poter individuare il rispondente e incrociare i dati delle diverse somministrazioni senza poter in alcun modo riconoscere il soggetto è stata chiesta una pseudonomizzazione, ovvero l'utilizzo di un codice alfanumerico.

4.2 Partecipanti

Lo studio è stato proposto agli studenti del terzo anno di laurea triennale (immatricolati nell'a. a. 2021/2022) del corso di studi in Scienze dell'educazione e dei processi formativi dell'Università di Parma. La popolazione di riferimento è costituita da un totale di 337 studenti iscritti. I rispondenti alla prima somministrazione sono stati 221 studenti (65.6 %) e 194 alla seconda (57.6 %). Ai fini dello studio sono stati considerati solamente i rispondenti ad entrambe le somministrazioni (n=102, corrispondente al 30.3 % del totale degli iscritti). I rispondenti sono per la maggior parte di genere femminile (94.1 %) di età compresa tra i 20-25 anni (85.4 %), il 53% iscritto al curriculum infanzia e il 47% iscritto al curriculum socio-pedagogico. Infine, la maggior parte dei rispondenti (86%) dichiara di non aver mai avuto esperienze lavorative in ambito educativo.

4.3 Strumenti

Ai fini della rilevazione sono stati utilizzati due strumenti costruiti basandosi sui *learning outcomes* attesi in uscita dai corsi di laurea triennale classe L-19 (Federighi, 2018; Torlone, 2018) individuati da Teco D pedagogia: uno rispetto a quanto gli studenti li ritengono importanti e uno su quanto si percepiscono efficaci in relazione a quelli. Il primo strumento, la *Scala dell'autoefficacia rispetto al profilo in uscita dal CdS L-19*, è stato costruito e validato in uno studio pilota (Bertoli, 2024). Gli item della scala sono stati costruiti secondo la formulazione delle scale dell'autoefficacia ("mi sento in grado di...", "sono in grado di...", "so..."", "riesco a...", "non mi sento ancora in grado di...", "devo ancora acquisire le competenze per...") sulla base del contenuto degli Obiettivi Formativi Finali formulati nell'ambito del TECO-D Pedagogia (Federighi et al., 2019), in riferimento quindi ai *learning outcomes* attesi in uscita dai CdS classe L-19. La scala, che ha mostrato buone proprietà psicometriche nelle analisi svolte per la validazione dello strumento, è risultata composta da 49 item divisi in 4 dimensioni (che non verranno approfondite e indagate in questa sede). Per la compilazione è stato chiesto ai partecipanti di indicare il grado di accordo con quanto espresso in ciascun item su una scala Likert a 5 punti (da "Per niente d'accordo" a "Totalmente d'accordo"). Coerentemente con le scale di autoefficacia (Bandura, 2000), gli item fanno riferimento a quanto il rispondente si sente in grado di svolgere le azioni indicate (p.e. "So progettare interventi per il singolo utente all'interno del servizio educativo").

Il secondo strumento è una scala costruita a partire dai medesimi item della scala dell'autoefficacia, che descrivono competenze, abilità e conoscenze attesi in uscita dal percorso accademico. Per la compilazione è stato chiesto ai partecipanti di indicare quanto ritenessero importante ciò che veniva espresso nell'item in una scala Likert a 5 punti (da "Per niente" a "Moltissimo"). Gli item fanno riferimento a quanto il rispondente ritiene importante la competenza, conoscenza o abilità descritta rispetto al profilo professionale (p.e. "Saper progettare interventi per il singolo utente all'interno del servizio educativo").

4.4 Piano delle analisi

Ai fini dello studio, sui dati raccolti sono state svolte le seguenti analisi:

- descrittive;
- correlazione tra le scale nei due tempi di somministrazione;
- affidabilità;
- ANOVA a misure ripetute.

Le analisi statistiche sono state condotte SPSS Statistics v 28.0.1.1.

Verrà, inoltre, calcolato il valore di discrepanza, coerentemente con altri studi sul tema (Cardarello et al., 2016; Zobbi & Pintus, 2022), tra i dati rilevati dalle scale dell'autoefficacia (A) e dell'importanza attribuita (IA) ai *learning outcomes* (Federighi, 2018; Torlone, 2018).

5. I risultati

Al fine di indagare una possibile relazione tra le scale (A e IA) considerate nei due tempi di somministrazione (t0 e t1) sono state svolte le analisi di correlazione come mostrato nella Tabella 1.

Tabella 1. Analisi di correlazione tra le scale nei due tempi di somministrazione

		IAt0	At0	IAt1	At1
IAt0	Correlazione di Pearson	1	,384**	,429**	,258**
	Sign.		<,001	<,001	,009
At0	Correlazione di Pearson		1	,239*	,596**
	Sign.			,016	<,001
IAt1	Correlazione di Pearson			1	,395**
	Sign.				<,001
At1	Correlazione di Pearson				1
	Sign.				

Considerando la correlazione significativa a livello 0,01 e 0,05, si intende porre l'attenzione sulla correlazione positiva presente tra At0 e At1 (r = ,596**, p <,001) e tra IAt0 e IAt1 (r = ,429***, p < ,001); così anche sulla correlazione tra IAt0 e At0 (r = ,384***, p <,001) e tra IAt1 e At1 (r = ,395**, p < ,001). Tali valori, sebbene indicativi di una correlazione moderata rilevano come i valori delle due scale considerate mostrino una concordanza tra le stesse scale all'interno della stessa somministrazione e tra scale diverse nei due tempi.

È stata calcolata la coerenza interna della scala dell'Autoefficacia attraverso l'Alpha di Cronbach che mostra valori molto elevati pari a 0.93.

Al fine di rilevare una differenza statisticamente significativa tra la prima e la seconda somministrazione, in relazione al tirocinio, si è svolta una ANOVA a misure ripetute (2X2) con un modello fattoriale misto: per tempo, entro i soggetti, quindi, per le scale considerate (Autoefficacia e Importanza Attribuita) nei due tempi di somministrazione, e per condizione, ovvero aver svolto il tirocinio (0 = No, 1 = Sì), tra i soggetti. Nel periodo considerato 71 studenti (69.6 %) hanno svolto il tirocinio e 31 studenti (30.4 %) no. Ai fini dello studio l'autoefficacia e l'importanza attribuita sono state considerate come variabili dipendenti.

Nel calcolo della varianza della scala dell'autoefficacia nei due tempi di somministrazione è emerso un valore statisticamente significativo sia in relazione ai due tempi (F(1,100) = 7,285; p = ,008), che per la variabile tirocinio (F(1,100) = 5,849; p = ,017). Nel calcolo della varianza sulla scala dell'importanza attribuita è emerso un valore statisticamente significativo in relazione ai due tempi di somministrazione (F(1,100) =7,506; p = ,007), ma non in relazione alla variabile tirocinio (F(1,100) = ,020; p = ,889).

In fase di analisi si è inoltre indagato il valore definito discrepanza tra l'importanza attribuita e l'autoefficacia (Cardarello et al., 2016), ovvero della differenza dei valori medi delle due scale per i due gruppi in entrambe le rilevazioni (Tab. 2). Dai risultati delle analisi svolte si evidenzia come il valore di discrepanza risulti maggiore tra le due somministrazioni nel gruppo che non svolge il tirocinio. Il valore, invece, nel calcolo della differenza rispetto alla seconda somministrazione

risulta più basso nel gruppo che ha svolto il tirocinio, non mostrando però un valore statisticamente significativo.

Tabella 2. Valori medi relativi alle scale nei due tempi di somministrazione e discrepanza

		IA t0	IA t1	A t0	A t1	Discrep. t0	Discrep. t1
Tirocinio	0	3,40	3,66	3,17	3,18	0,23	0,48
	1	3,46	3,75	3,11	3,33	0.35	0.42

6. Discussione dei risultati

Processi di autoregolazione e autodirezione sono strettamente legati all'esperienza pratica e coerentemente con questo, il tirocinio, si configura come strumento utile alla promozione di tali processi, in relazione all'autoefficacia e come promotore di agency essenziale nella costruzione della propria identità professionale.

In tal senso, così come anche evidenziato dalle correlazioni positive (anche se moderate) delle scale dell'importanza attribuita e dell'autoefficacia nei due tempi di somministrazione (Tab.1), la possibilità di sperimentare e sperimentarsi nella pratica quotidiana del lavoro educativo promuoverebbe la possibilità di conoscere in maniera diretta le competenze proprie di una professione, riconoscendone l'importanza e portando a sentirsi maggiormente efficaci. Le due scale inoltre risultano correlate, a sostegno del fatto dell'idea per cui il percepirsi o meno efficaci in relazione a una certa competenza si legato al ritenerla rilevante rispetto al proprio profilo formativo in uscita.

I risultati dello studio evidenziano come vi sia un valore statisticamente significativo nel calcolo della varianza a misure ripetute, ovvero come attraverso tale esperienza la percezione di efficacia personale rispetto ai *learning outcomes* viene incrementata; il risultato è coerente con quanto evidenziato in letteratura sull'autoefficacia per cui l'esperienza diretta promuove un maggiore apprendimento in riferimento alla figura professionale piuttosto che la sola esperienza vicaria (Bandura, 2000).

Il valore della discrepanza (Cardarello et al., 2016; Zobbi & Pintus, 2022), ovvero la differenza tra l'importanza attribuita ai *learning outcomes*, e la percezione di autoefficacia in relazione alla stessa competenza, anche se non in maniera statisticamente significativa, evidenzia come l'esperienza e la conoscenza diretta dei contesti educativi promuova una minore distanza tra ciò che gli studenti percepiscono importante e il loro percepirsi efficaci. Si evidenziano valori più bassi nel gruppo di studenti che ha svolto il tirocinio, avvalorando l'ipotesi per cui l'esperienza diretta promuova la diminuzione della distanza tra quanto ci si sente in grado di svolgere un determinato compito e quanto lo si ritiene importante. Inoltre, si sottolinea un generale aumento sulla percezione sia dell'autoefficacia che dell'importanza attribuita mostrando valori mediamente maggiori (Tab. 2), a conferma del fatto che l'esperienza di tirocinio diminuisce la percezione di inefficacia e aumenta la consapevolezza portando a riconoscere l'importanza di determinate competenze.

7. Riflessioni conclusive

Lo studio che si è posto in maniera longitudinale rispetto all'ultimo anno del corso di laurea in scienze dell'educazione e dei processi formativi (classe L-19), anno in cui è previsto il tirocinio come attività obbligatoria, ha voluto indagare come gli studenti prossimi alla laurea si percepissero

rispetto al profilo di uscita. I risultati, considerati in relazione agli obiettivi dello studio, evidenziano come la percezione della propria efficacia mostri una variazione positiva in relazione all'esperienza di tirocinio, e a una diminuzione della distanza tra quanto si ritiene importate una determinata competenza in relazione al profilo professionale di riferimento e la propria percezione di efficacia calcolata nell'indice di discrepanza (Cardarello et al., 2016; Zobbi & Pintus, 2022).

La possibilità di coinvolgere gli studenti in un processo di autovalutazione, di consapevolezza rispetto alla percezione di autoefficacia e, in generale, in una riflessione sulle competenze attese, permette di promuovere quella agentività essenziale per porsi in maniera proattiva e autodiretta nel processo di costruzione della propria identità professionale oltre che promuovere orientamento consapevole alla professione per cui gli studenti si stanno formando (Salerni, 2016).

Il fatto che il tirocinio incida in maniera significativa nella percezione di efficacia personale considerata rispetto ai *learning outcomes* (Federighi et al., 2019) implica non solo una maggiore consapevolezza delle competenze attese, ma anche che la sperimentazione delle stesse aiuta lo studente nel percepirsi maggiormente efficace e di conseguenza più orientato e motivato rispetto al profilo professionale di riferimento (Bandura, 2000).

Essere consapevoli di quanto ci si percepisce efficaci e dell'importanza che viene attribuita a determinate competenze che fanno parte della futura professionalità dell'individuo aiuta, come viene suggerito anche dalla letteratura sul tema (Pellerey, 2021), nel processo di costruzione della propria identità professionale come futuri educatori (Piazza & Rizzari, 2021). Inoltre, apprendere attraverso l'esperienza, percependosi come parte attiva del proprio processo di apprendimento favorisce una maggiore consapevolezza e una percezione di maggiore efficacia, così come evidenziato anche dai risultati dello studio, oltre che aumentare la conoscenza e l'identificazione con la categoria professionale di riferimento (Bandura, 2012).

La proposta della compilazione della scala offre allo studente tirocinante un supporto nel processo di orientamento e progettazione del proprio percorso anche sulla base dei bisogni formativi latenti (aspetti su cui ci sente meno efficaci) ed emergenti dalla riflessione proprio su quelle scale, promuovendo una maggiore consapevolezza sulle competenze che si intendono approfondire, sostenuti eventualmente dal tutor aziendale, accademico, o dei supervisori di tirocinio. Inoltre, l'utilizzo di strumenti di documentazione durante il loro percorso favorisce un momento di riflessione nell'esperienza (reflective-in-action) e sull'esperienza (reflective-on-action) per facilitare la costruzione di saperi ma anche facilitare una riflessione sull'azione come occasione di orientare e progettare traiettorie possibili (Mortari, 2004, p. 25). Riflettere sull'esperienza è compito del professionista tanto quanto lo è l'azione, entrambe nutrono, fanno crescere e sono essenziali per lo sviluppo della competenza (Bastianoni & Zanazzi, 2023, p. 89). Allora se, come si è evidenziato, il tirocinio è luogo di promozione di competenze e di un sapere pratico, lo è proprio perché – oltre all'agito – c'è spazio per l'esercizio del pensiero riflessivo come caratteristica precipua di una professionalità in formazione. L'inserimento in un contesto lavorativo che non si conosce è occasione, per l'educatore in formazione, di porsi in dialogo con le conoscenze implicite di un contesto nate dal lavoro degli educatori, dalle pratiche professionali e dalle conoscenze formali in un accompagnamento del tirocinante come pratica riflessiva (Cadei et al., 2022). L'occasione di autovalutarsi diventa esercizio del pensiero critico nella comprensione delle difficoltà della situazione educativa, nella percezione del proprio livello di efficacia, nelle finalità del compito richiesto e relativamente alle competenze attese in uscita dal corso di laurea (Fermani & Taddei, 2020; Piazza et al., 2021).

Il tirocinio si configura quindi come reale opportunità di acquisire e raccogliere competenze, significati ed esperienze che nel dialogo, nel confronto e nella riflessione costruiscono una solida rete come base di apprendimento e sviluppo di tutte le parti coinvolte (aziende, Università e studenti). Attraverso l'apprendimento e la formazione continua ciò che acquisiscono i soggetti non sono tanto i mezzi per adattarsi alla realtà sociale e lavorativa in cui sono inseriti, quanto una

acquisizione di strumenti per rendersi attivi promotori delle proprie scelte e consapevoli dei mezzi che si hanno a disposizione personalmente e professionalmente.

Nonostante i risultati coerenti con gli obiettivi dello studio, si intendono, tuttavia, mettere in luce alcuni limiti: la numerosità ridotta del campione rende difficilmente generalizzabile i risultati dello studio e la differenza della numerosità dei due gruppi (n. 31 e n. 71) potrebbe aver influenzato i risultati delle analisi. Sarebbe auspicabile quindi riproporre lo studio anche in contesti universitari differenti da quello parmense, anche in considerazione della differente struttura organizzativa dei tirocini nei diversi Atenei. Alla luce dei recenti sviluppi legislativi legati all'ordinamento delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico (L. n. 55/2024), infatti, il tirocinio viene nuovamente evidenziato come elemento essenziale di apprendimento e sviluppo di una professionalità competente; ma affinché non rimanga solamente come un tassello formale per il raggiungimento di un obiettivo (in questo caso l'iscrizione all'albo), l'esercizio riflessivo individuale e collettivo dovrebbe essere veramente motore di una sempre maggiore consapevolezza rispetto al proprio pensato e agito, nonché reale orientamento rispetto alle traiettorie individuali possibili.

In coerenza quindi con il lavoro di ricerca presentato e in connessione con le variazioni normative che riguardano le figure professionali considerate, il tirocinio si conferma un mezzo essenziale per evitare una separazione tra formazione e lavoro (Boffo, 2021). Affinché tale separazione non si verifichi è indispensabile valorizzare una corresponsabilità educativa traducibile in una sempre più stretta collaborazione tra formazione iniziale e mondo del lavoro, alla luce delle competenze specifiche di ognuno, (studenti, professionisti dell'educazione in servizio e università) volte a valorizzare i percorsi di uscita dai percorsi di laurea, promuovendo occasioni di dialogo e sviluppo di competenze reciproche di come agenti consapevoli di cambiamento (Tramma, 2018).

Riferimenti bibliografici

Arjona-Castilla, V., Caballero Rodríguez, K., & Mula-Falcón, J. (2022). The Professional Identity of Social Educators: A Review of the Literature. *The International Journal of Adult, Community and Professional Learning, 29*(2), 31–42. https://doi.org/10.18848/2328-6318/CGP/v29i02/31-42

Assemblea generale delle nazioni unite. (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile.*

Bandura, A. (2000). *Autoefficacia: teoria e applicazioni*. Erickson.

Bandura, A. (2012). *Adolescenti e autoefficacia. Il ruolo delle credenze personali nello sviluppo individuale*. Erickson.

Bastianoni, P., & Spaggiari, E. (2016). Il ruolo del tirocinio nella formazione dell'educatore. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 8*(11), 69–84. https://doi.org/10.15160/2038-1034/1160

Bastianoni, P., & Zanazzi, S. (2023). *Educatori in divenire. Percorsi formativi per il tirocinio universitario*. Edizioni Junior.

Bernhardsson, L. (2023). Work-integrated learning through peer narratives about workplace experiences, *International Journal of Work-Integrated Learning, 24*(2), 277–291. https://www.ijwil.org/files/IJWIL_24_2_277_291.pdf

Bertoli, R. (2022). Connections between internship and professional identity in educational professions training: a narrative review. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete, 22*(3), 192–205. https://doi.org/10.36253/form-13614

Bertoli, R. (2024). Percepirsi Efficaci Rispetto al Profilo di Uscita del Cds in Scienze dell'Educazione: costruzione e Validazione di uno Strumento in uno Studio Pilota. *Excellence and innovation in learning and teaching: research and practices, 9*(2), *23*(41). https://doi.org/10.3280/exioa2-2024oa19151

Boffo, V. (2021). Oltre la formazione. Università e professioni educative. In G. Del Gobbo & P. Federighi (Eds.), *Professioni dell'Educazione e della Formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia* (pp. 171–196). EditPress.

Bonometti, S., & Cadei, L. (2018). Tutors e Tutee: traiettorie di costruzione dell'identità professionale nei contesti educativi. *Studium Educationis, (1)*, 103-114. http://hdl.handle.net/10807/121025

Bowen, T. (2018). Becoming professional: Examining how WIL students learn to construct and perform their professional identities. *Studies in Higher Education, 43*(7), 1148–1159. https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1231803

Cadei, L., Simeone, D., Serrelli, E., & Abeni, L. (2022). *L'altro educatore: verso le competenze di secondo livello*. Scholè.

Cardarello, R., Bertolini, C., Antonietti, M., Pintus, A., & Scipione, L. (2016). Aspetti di qualità dell'insegnante attraverso una scala di self-efficacy. In L. Perla (Ed.), *La professionalità degli insegnanti. La ricerca e le pratiche. Libro degli abstract* (pp. 25-26). Pensa MultiMedia.

Ceelen, L., Khaled, A., Nieuwenhuis, L., & de Bruijn, E. (2023). Pedagogic practices in the context of students' workplace learning: a literature review. *Journal of Vocational Education & Training, 75*(4), 810–842. https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1973544

De Canale, B. (2015). Il tirocinio formativo: catalizzatore di competenza, *CQIIA Rivista, 5*(15), 71–83. https://cqiiarivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/222/195

Del Gobbo, G., & Boffo, V. (2021) Formazione universitaria work-related per futuri professionisti dell'educazione degli adulti. *Epale journal, 9*, 20–30. https://www.indire.it/progetto/epalejournal/

Federighi, P. (2018). I contenuti core dell'offerta formativa dei Corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione. *Form@re- Open Journal per la formazione in rete, 18*(3), 19–36. https://doi.org/10.13128/formare-24609

Federighi, P., Bracci, F., Del Gobbo, G., Torlone, F., & Torre, E. (2019). *Framework. Teco-D Pedagogia (Scienze dell'educazione e della formazione L-19*, 1–10.

Fermani, A., & Taddei, A. (2020). Valutare la self-efficacy all'Università. Uno studio pilota nel corso di Scienze dell'Educazione e della Formazione. *Form@ re- Open Journal per la formazione in rete, 20*, 302–317. https://doi.org/10.13128/form-8174

Gambacorti-Passerini, M. B. (2019). Tirocinio Formativo e di Orientamento: riflessioni pedagogiche intorno a un percorso di tirocinio universitario per futuri professionisti educativi di secondo livello. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 11*(18), 251–263. https://doi.org/10.15160/2038-1034/2148

Legge 27 dicembre 2017, n. 205. *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018–2020.*

Legge del 15 aprile 2024, n. 55. *Disposizioni in materia di ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e istituzione dei relativi albi professionali*.

Mancini, T., & Tonarelli, A. (2013). Processi di costruzione dell'identità professionale in studenti universitari. Una estensione del paradigma degli stati di identità. *Giornale italiano di psicologia, 40*(3), 589–614. DOI: 10.1421/76210

Mele, E., Español, A., Carvalho, B., & Marsico, G. (2021). Beyond technical learning: Internship as a liminal zone on the way to become a psychologist. *Learning, Culture and Social Interaction, 28*, 100487. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100487

Miatto E., Rossi L., & Saltarelli B. (2021). Il tirocinio come apprendimento. Indagare l'accompagnamento alla pratica degli educatori professionali socio-pedagogici. *Formazione & insegnamento, 19*(2), 88–95. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-02-21_09

MIUR. (2014), Linee guida nazionali per l'orientamento permanente.

Mortari, L. (2004). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci.

Oggionni, F. (2019). *Il profilo dell'educatore. Formazione e ambiti di intervento*. Carocci.

Olivieri, F. (2019). Il tirocinio dell'educatore socio-pedagogico come sviluppo dell'identità professionale. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 11*(18), 235–250. https://doi.org/10.15160/2038-1034/2147

Pellerey, M. (2021). *L'identità professionale oggi. Natura e costruzione*. FrancoAngeli.

Perla, L., & Vinci, V. (2012). Tirocinio formativo e apprendistato di alta formazione come mediatori del sapere pratico. Risultati di un'indagine. *CQIIA RIVISTA, (5),* 26–41. https://cqiiarivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/70/56

Piazza, R., & Rizzari, S. (2021). Verso la costruzione dell'identità professionale: un percorso di self-assessment per gli educatori del CdS L-19. *Educational Reflective Practices-Open Access, 1*, 65–77. https://doi.org/10.3280/erpoa1-2021oa11514

Piazza, R., Di Martino, V., & Rizzari, S. (2021). Ripensare il curricolo a partire dai learning outcomes. *Lifelong Lifewide Learning, 17*(38), 302–323. https://doi.org/10.19241/lll.v17i38.600

Renda, E., Salerni, A., & Malerba, D. (2016). Il tirocinio universitario secondo i tutor aziendali: un punto di vista centrale per un modello circolare e integrato. *Italian Journal of Educational Research, 9*(16), 159–174.

Salerni, A. (2016). Il tirocinio universitario come strumento orientativo/formativo. *Revista Practicum*, *1*(1), 80–98.

Torlone, F. (2018). Metodi e strumenti per la definizione dei contenuti core del Corso di Laurea L-19 in Scienze dell'educazione e della formazione. *Form@re- Open Journal per la formazione in rete, 18*(3), 37–60. https://doi.org/10.13128/formare-24682

Tramma, S. (2018). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci.

Trinchero, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Università.

Zobbi, E., & Pintus, A. (2022). Quanto mi sento in grado di? La percezione di autoefficacia degli insegnanti in formazione in relazione all'atmosfera morale scolastica. In P. Calidoni (Ed.), *Phronèsis. Coltivare la competenza etica. Spunti da una ricerca sul campo* (pp. 91–100). FrancoAngeli.

© 2026 by the Author(s)

double blind peer review

Citation: Bertoli, R. (2026). Percepirsi efficaci attraverso l'esperienza del tirocinio: i risultati di uno studio longitudinale con i futuri educatori. *Lifelong Lifewide Learning*, *24*(48), 244–254. https://doi.org/10.19241/lll.v24i48.1062

Corresponding author: Roberta Bertoli | roberta.bertoli@unipr.it

Funding: This research received no external funding.

Conflicts of interest: The author declares no conflicts of interest.