



**Università degli Studi di Padova**  
**Dipartimento di Medicina Molecolare**

*Corso di Laurea Magistrale in  
Scienze Riabilitative delle Professioni Sanitarie*  
*Presidente: Ch.mo Prof. Daniele Rodriguez*

**TESI DI LAUREA**

TRASCRIZIONE ED ANALISI DEI FOCUS GROUP PER LA  
VALUTAZIONE DEL TIROCINIO PROFESSIONALIZZANTE NEL CORSO  
DI LAUREA IN LOGOPEDIA DELL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI  
PADOVA

(Analysis of focus group to study higher education students' internships in Speech  
Therapy Degree Course at Univesity of Padova)

RELATORE: Dott.ssa Anna Pilat  
Correlatori: Prof. Alessio Surian  
Dott.ssa Rossella De Santi

LAUREANDO: Dott.ssa Silvia Montino

Anno Accademico 2015 - 2016



## **INDICE**

<b>RIASSUNTO.....</b>	<b>pag. 1</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>pag. 2</b>
<b>INTRODUZIONE.....</b>	<b>pag. 3</b>
<b>CAPITOLO 1. IL FOCUS GROUP.....</b>	<b>pag. 5</b>
1.1 DEFINIZIONE ED ORIGINE DEL FOCUS GRUOP.....	pag. 5
1.2 COME E QUANDO UTILIZZARE UN FOCUS GROUP.....	pag. 5
<b>CAPITOLO 2. IL TIROCINIO NEI CORSI DI LAUREA DELLE PROFESSIONI SANITARIE DELLA RIABILITAZIONE.....</b>	<b>pag. 8</b>
2.1 SIGNIFICATO DEL TIROCINIO NELLE PROFESSIONI SANITARIE DELLA RIABILITAZIONE.....	pag. 8
2.2 IL TIROCINIO AL CORSO DI LAUREA IN LOGOPEDIA.....	pag. 11
<b>CAPITOLO 3. MATERIALI E METODI.....</b>	<b>pag. 15</b>
3.1 DESCRIZIONE DELLA RICERCA.....	pag. 15
3.2 LA METODOLOGIA DI RICERCA.....	pag. 16
3.3 CAMPIONE E PIANO DEI FOCUS GROUP AL CORSO DI LAUREA IN LOGOPEDIA .....	pag. 18
3.4 CAMPIONE E PIANO DEI FOCUS GROUP AL CORSO DI LAUREA IN FISIOTERAPIA .....	pag. 19
3.5 AGOMENTI E DOMANDE FOCUS GROUP .....	pag. 20
<b>CAPITOLO 4 – RISULTATI.....</b>	<b>pag. 24</b>
<b>CAPITOLO 5 – DISCUSSIONE.....</b>	<b>pag. 40</b>
5.1 IL TIROCINIO AL CORSO DI LAUREA IN LOGOPEDIA.....	pag. 40
5.2 ANALISI QUALITATIVA DEI FOCUS GRUOP: LE FAMIGLIE....	pag 41
<b>CONCLUSIONE .....</b>	<b>pag. 44</b>
<b>BIBLIOGRAFICA E SITOGRAFIA</b>	



## **RIASSUNTO**

**Introduzione.** Il tirocinio professionalizzante nell'ambito universitario delle Professioni Sanitarie della Riabilitazione rappresenta per lo studente il primo contatto con il mondo lavorativo. Il tirocinio risulta essere un peculiare esperienza di "apprendimento" sul campo" che ha un impatto significativo sull'intero processo di formazione dello specialista, sia dal punto di vista emotivo ed esperienziale che accademico, visto anche l'importante peso in termini di crediti sull'intero percorso didattico.

**Obiettivo.** L'obiettivo di questo studio è quello indagare la percezione del tirocinio degli studenti del Corso di laurea in Logopedia attraverso l'utilizzo dei focus group .

**Materiali e Metodi.** Sono stati effettuati quattro incontri di focus group, sullo stesso gruppo di studenti, da prima dell'inizio del tirocinio del secondo anno alla conclusione del percorso al terzo anno, in modo da avere una visione longitudinale dell'esperienza.

Gli incontri sono stati trascritti ed analizzati dal punto di vista qualitativo utilizzando il programma Atlas.ti (versione 7) secondo il procedimento proposto dalla Grounded Theory.

**Risultati.** I risultati dimostrano come le opinioni degli studenti si modifichino tra il primo e il quarto focus group. L'ansia molto presente prima dell'inizio del tirocinio diminuisce dopo aver iniziato, le riflessioni sull'importanza di feed-back durante il tirocinio compaiono al terzo focus group, dopo l'esame del secondo anno. In linea generale in tutti gli incontri gli studenti argomentano riguardo le dinamiche di tirocinio e la figura del tutor.

Da un punto di vista qualitativo, mediante l'analisi dei testi scritti, sono emerse otto famiglie di concetti, dai quali si diramano delle mappe. Le otto tematiche emerse sono: l'aspettativa, il momento di transizione lezione/tirocinio, le emozioni, il feed-back, la valutazione, la figura del tutor e le proposte degli studenti (sulla didattica e sul tirocinio).

**Discussione e Conclusione.** L'indagine condotta mediante focus group si è rivelata efficace perchè ci ha permesso di descrivere il percorso di tirocinio mettendo in luce tematiche e riflessioni degli studenti. L'analisi offre l'opportunità al corso di laurea di riflettere ed eventualmente di indagare in modo più dettagliato le considerazioni emerse per modificare o rivedere alcuni aspetti organizzativi o relazionali. Un limite del lavoro è non avere analizzato le trascrizioni relative al focus group condotto con i tutor che avrebbe permesso di integrare osservazioni, vissuti ed emozioni degli attori dell'esperienza di tirocinio: studenti e tutor.

## **ABSTRACT**

**Introduction.** The internship as part of the University of Rehabilitation Health Professions is the first contact of the working world for a student. The internship is an amazing experience of "learning field" and will be an important step regarding the student's training for important emotional and experiential point of view for the student and for as enormous weight in terms of credits on the entire educational path.

**Aim of the study.** Target of this study is to investigate the students' internships of the Speech Therapy Degree Course, from second year until the end of the third year, in order to outline and describe their feelings, their emotions and their opinions about it. To make the most effective investigation in qualitative terms it used the focus group.

**Materials and methods.** We have done four meetings of focus groups, on the same group of students: before the start of the internship of the second year at the end of the course in the third year, in order to have a longitudinal vision over time. The focus groups were wrote and were analyzed from the qualitative point of view using the Atlast.ti program (version 7) according to the procedure proposed by the grounded theory.

**Results.** The results show that students' opinions are radically different between the first and the fourth focus group. The anxiety before the internship decreases and reflections on the importance of feedback on training durations appear to the third focus group, after the examination of the second year. Generally in all the meetings the students argue about the dynamics of training and about the tutor. From a qualitative point of view, through the analysis of written texts, they are emerged eight groups of concepts, from which branch out further specifications. The eight themes are analyzed: the expectation, the time of lessons / internship transition, emotions, feedback, evaluation, the tutor's role and the proposals of the students (about teaching and training).

**Discussion and Conclusion.** The survey conducted by focus groups has been effective because it has helped us to describe the internship route highlighting the students' reflections. Another hard and structured tool would be not helpful to let us get the same theoretical concepts with the data obtained.

## **INTRODUZIONE**

L'esperienza di tirocinio, molto di più rispetto alle lezioni didattiche universitarie, costituisce un ambito privilegiato per incontri ravvicinati con l'esercizio dell'attività professionale, per gli spazi e tempi in cui si svolge, e per la possibilità di rapportarsi e comunicare con destinatari e colleghi, con responsabili e con operatori di diversa formazione. (Bordegna M.T. 2015)

Il tirocinio clinico professionalizzante, comune a molti corsi di laurea delle professioni sanitarie, rappresenta il primo vero contatto che lo studente sperimenta con la professione che andrà a svolgere.

Il raggiungimento delle competenze professionali viene attuato attraverso una formazione teorica e pratica che include anche l'acquisizione di competenze comportamentali e che viene conseguita nel contesto lavorativo specifico di ogni profilo, così da garantire, al termine del percorso formativo, la piena padronanza di tutte le necessarie competenze e la loro immediata spendibilità nell'ambiente di lavoro.

Le attività formative pratiche e di tirocinio clinico, nei percorsi accademici delle professioni sanitarie, sono svolte con la supervisione e la guida di tutori professionali appositamente assegnati, coordinata da un docente appartenente al più elevato livello formativo previsto per ciascun specifico profilo professionale e corrispondente alle norme definite a livello europeo ove esistenti.

Compito dell'Università sono la didattica e gli obiettivi formativi qualificanti, in cooperazione con il ministero della salute, mentre le sedi ospedaliere o altre strutture del sistema sanitario nazionale ed istituzioni private accreditate, dopo apposita convenzione, accolgono gli studenti per quanto riguarda il tirocinio clinico e le attività professionalizzanti necessarie.

Questa tesi ha come obiettivo principale quello di cogliere aspetti salienti delle fasi di transizione dall'aula universitaria alla sede di tirocinio, fasi che intersecano il periodo di studi e le attività di tirocinio al corso di laurea in Logopedia dell'Università di Padova, allo scopo di far emergere le opinioni degli studenti riguardo l'esperienza di tirocinio nel II e III anno di studi.

In tal senso assume dimensione rilevante sollecitare, riconoscere e legittimare vissuti e proposte degli studenti anche nella prospettiva di contribuire ad una riflessione sulle scelte e le pratiche educative che possa mettere in luce opportunità di sviluppo della didattica. Come argomenta Alison Cook-Sather (2013) "*considerare autorevoli le*

*prospettive degli studenti può condurre direttamente al miglioramento delle pratiche didattiche, poiché nel momento in cui i docenti ascoltano e apprendono dagli studenti, essi cominciano a guardare il mondo attraverso gli occhi di questi ultimi. Ciò rappresenta molto di più che un'esperienza interessante: può aiutare gli insegnanti a rendere maggiormente fruibile l'oggetto del loro insegnamento agli studenti."*

Nell'ambito del progetto di ricerca per l'analisi del tirocinio è stato scelto lo strumento del *focus group*. La tecnica di rilevazione dell'informazione basata sui *focus group*, rappresenta uno degli strumenti classici di ricerca qualitativa nell'ambito delle scienze sociali, è un metodo di intervista di gruppo non strutturato elaborato dal sociologo americano Robert Merton nel 1941 per conoscere l'influenza dei media sui cittadini. Questo metodo ha preso via via piede nei decenni successivi nell'ambito delle ricerche di mercato (ad esempio, per comprendere i gusti dei consumatori prima del lancio di una nuova linea di prodotti) e più recentemente nel settore pubblico e nel volontariato sociale (ad esempio, per comprendere l'efficacia di un determinato intervento di assistenza sociale con gruppi di soggetti vulnerabili).

La natura non direttiva e dialogica del *focus group* ne ha consolidato l'uso in attività di riflessione sui processi educativi che valorizzano la condivisione di feedback da parte degli studenti in merito alle dinamiche di apprendimento.

La ricerca è stata condotta presso l'Università degli Studi di Padova ed ha coinvolto il Corso di Laurea in Logopedia afferente alla classe di laurea (L/SN2).

Lo scopo di questa tesi è quello indagare e analizzare l'inserimento e il vissuto durante il periodo del tirocinio dello studente del corso di laurea in Logopedia, dal secondo anno fino alla fine del terzo. L'indagine si è sviluppata in modo longitudinale nel tempo lungo il percorso di tirocinio facendo emergere le impressioni degli studenti riguardo aspettative, emozioni, vissuti e sull'organizzazione didattica e del tirocinio stesso.

Sono state inoltre individuate delle aree specifiche di argomentazione, scelte perché più ricorrenti e rilevati rispetto all'obiettivo principale, che gli studenti hanno fatto emergere, che sono state poi analizzate dal punto di vista qualitativo creando delle mappe.



## CAPITOLO 1. IL FOCUS GROUP

*“La parola è per metà di colui che parla, per metà di colui che l’ascolta.”*

*(Michel de Montaigne)*

### 1.1 DEFINIZIONE ED ORIGINE DEL FOCUS GRUOP

Il *focus group* è una tecnica qualitativa per la raccolta di informazioni. Essa si basa sull'assunto che l'interazione di gruppo favorisca l'emergere di informazioni originali. Il rinnovato interesse nei suoi confronti rientra in un movimento più generale di rivalutazione delle tecniche qualitative nell'ambito delle scienze sociali. Il *focus group* è una tecnica di ricerca sociale che si basa sulla generazione di dati attraverso la discussione di un gruppo costruito ad hoc; è un tipo particolare di riunione o interazione focalizzata (Goffman, 1961, in Frisina 2010), che si verifica quando le persone reclutate da un gruppo di ricerca cooperano per rivolgere la loro attenzione a un tema di discussione presentato da un facilitatore, in uno spazio-tempo circoscritto che è stato più o meno negoziato con il gruppo di ricerca, sotto gli occhi di un osservatore e con la presenza di un registratore e/o di una telecamera. (Frisina, 2010). La letteratura è concorde nel far risalire le origini del focus group a Robert K. Merton, siamo negli Stati Uniti del 1941 quando un'agenzia governativa commissiona degli studi per conoscere l'influenza dei media sui cittadini. Paul Lazarsfeld prova inizialmente con interviste individuali, insoddisfatto coinvolge il collega Merton nella ricerca, e questo suggerì di coinvolgere più persone contemporaneamente nell'intervista. Questo si rivelò vincente. Alle persone coinvolte si chiedeva di ascoltare dei programmi radiofonici e di premere un bottone rosso o verde a seconda che ciò che sentivano suscitasse in loro reazioni negative o positive. Seguiva, quindi, una discussione di gruppo sui motivi di tali reazioni. Fino agli anni ottanta il focus group non venne più impiegato nella ricerca sociale, fu impiegato nuovamente nella *communication research* studiando ancora le interpretazioni collettive dei mass media. Al giorno d'oggi questa tecnica viene usata nelle ricerche sociali negli ambiti più disparati.

### 1.2 COME E QUANDO UTILIZZARE UN FOCUS GROUP

E' importante sottolineare che questa tecnica non serve ad effettuare generalizzazioni

statistiche (Corrao, 2005), non si può pensare di lavorare con campioni rappresentativi della popolazione. Il numero contenuto dei partecipanti fa propendere per un campionamento a scelta ragionata/teorico: significa selezionare gruppi e categorie da studiare sulla base della loro rilevanza per gli interrogativi della ricerca e sulla base della propria posizione teorica (Mason, 1996) (Frisina, 2010) I partecipanti ,dunque, non saranno scelti a caso. *Chi* partecipa al focus group fa la differenza ed è la *scelta* dei partecipanti la “pietra angolare” di qualsiasi focus group (Barbour, 2008). Secondo Albanesi (2004) l’adeguatezza dei partecipanti va valutata innanzi tutto attraverso fattori come la “qualità/quantità di informazioni posseduta circa l’oggetto della ricerca, il livello di motivazione ad essere coinvolti, la disponibilità ad esprimere le proprie opinioni in un contesto di gruppo”. La cosa essenziale è che i partecipanti abbiano le caratteristiche necessarie a soddisfare i criteri della ricerca e quindi come suggerisce A. Frisina nel suo manuale (Frisina, 2010) sarà un bene privilegiare l’omogeneità interna al gruppo per quanto riguarda il grado d’istruzione, lo status economico e l’età qualora questi siano elementi a favore per la raccolta dei dati oppure l’omogeneità in termini di genere quando la presenza di persone dell’altro sesso potrebbe inibire la discussione. In generale il creare gruppi omogenei ha più senso quando i temi di discussione sono carichi a livello ideologico o emotivo per non creare problemi con divergenze troppo accese o perché nell’emotività più si hanno esperienze comuni più sarà facile condividerle e/o comprenderle. Il *focus group*, è diventato uno strumento di lavoro importante anche nell’analisi organizzativa e nella programmazione dei servizi socio-sanitari. Il suo impiego si è esteso negli ultimi tempi anche ad altre discipline scientifiche, ed è utilizzato negli studi di *evidence based medicine* o nell’analisi di qualità della vita in campo medico-sanitario. Il *focus group* è una tecnica qualitativa per la raccolta di informazioni. Essa si basa sull’assunto che l’interazione di gruppo favorisca l’emergere di informazioni originali. Il rinnovato interesse nei suoi confronti rientra in un movimento più generale di rivalutazione delle tecniche qualitative nell’ambito delle scienze sociali. Sempre di più i ricercatori tendono a privilegiare tecniche interpretative capaci di andare in profondità, da usare in connubio o in alternativa, ad approcci quantitativi in modo da superare i loro limiti (Lunt, 1996 in Carrao 2005)

Tabella n 1 : modificata da Oprandi 2001, sintetizza come e quando utilizzare la tecnica del focus group.

<b><i>Quando usare il focus group:</i></b>	<b><i>Quando non usare il focus group:</i></b>
--	--

<p>Quando si vogliono raccogliere delle informazioni di carattere generale su un fenomeno nuovo o raro. Per effettuare studi esplorativi preliminari che possono dare indicazioni su come procedere nella ricerca o nell'intervento. Per conoscere il linguaggio con cui la gente parla di un certo argomento. Ciò può essere d'aiuto nel costruire questionari o altri strumenti da utilizzare in indagini di tipo quantitativo.</p> <p>Per formulare ipotesi di ricerca da sottoporre poi a verifica. Per stimolare la produzione di nuove idee. Per conoscere la prospettiva della popolazione sull'oggetto di studio.</p> <p>Per diagnosticare i potenziali problemi di un servizio, prodotto, programma o altro. Per studiare problemi sociali complessi. Nel caso in cui si sia creata una lontananza comunicativa fra categorie sociali. Quando sia necessario recuperare il contatto con il modo di pensare e il linguaggio dei soggetti cui un programma o un intervento si rivolge, come nel caso delle campagne di prevenzione.</p> <p>Per interpretare i risultati di indagini di tipo quantitativo. Per raccogliere informazioni da speciali popolazioni, es. bambini, anziani, o analfabeti.</p>	<p>Nel caso in cui l'ambiente sia carico di tensione e un aumento delle informazioni non farebbe che accrescerla. Bisogna ricordare che il <i>focus group</i> non è una tecnica per prendere decisioni, né per risolvere conflitti.</p> <p>Quando si abbia bisogno di proiezioni o stime statistiche. Né il numero di partecipanti ai <i>focus group</i>, né le modalità di campionamento sono tali da consentire di effettuare operazioni di questo tipo.</p> <p>Quando oggetto di indagine sono le storie personali o non è possibile garantire la riservatezza di informazioni delicate.</p> <p>Per verificare ipotesi. In questo caso il ricorso ad un approccio quantitativo è d'obbligo, anche se un primo riscontro può venire dai <i>focus group</i>.</p> <p>Quando altre tecniche possono fornire risultati di qualità migliore o della stessa qualità a costi più contenuti.</p>
--	--

## **CAPITOLO 2. IL TIROCINIO NEI CORSI DI LAUREA DELLE PROFESSIONI SANITARIE DELLA RIABILITAZIONE**

*“Ciò che dobbiamo imparare a fare, lo impariamo facendolo.”*

*(Aristotele)*

### **2.1 SIGNIFICATO DEL TIROCINIO NELLE PROFESSIONI SANITARIE DELLA RIABILITAZIONE**

Il tirocinio professionalizzante, cuore della formazione nei corsi di laurea delle professioni sanitarie, rappresenta una peculiare esperienza di apprendimento sul campo fondamentale per poter dare concretezza alle nozioni apprese durante le lezioni accademiche.

Dal punto di vista educativo il tirocinio permette allo studente di apprendere nell'ambiente di lavoro simile a quello dove andrà ad operare, e di essere coinvolto in modo attivo nell'acquisizione di conoscenze teorico-pratiche, al fine di sviluppare competenze professionali, ragionamento diagnostico e pensiero critico (centralità del contesto e del modello attivo di apprendimento).

Il tirocinio professionalizzante è una strategia formativa che prevede l'affiancamento dello studente ad un professionista esperto (tutor).

L'apprendimento in tirocinio avviene attraverso la sperimentazione pratica, l'integrazione delle conoscenze teorico-disciplinari con la prassi operativa professionale ed organizzativa, e il contatto con membri di uno specifico gruppo professionale. L'attività principale degli studenti durante il tirocinio è apprendere, e pertanto devono sperimentare attività selezionate in base al loro valore educativo.

Facendo un passo indietro, l'apprendimento, più in generale, è un processo mediante il quale si acquisiscono nuove conoscenze e su cui influiscono diversi aspetti:

- strategie cognitive personali, stili di apprendimento, esperienze individuali e collettive
- fenomeni dell'ambiente circostante, informazioni e stimoli provenienti dalla realtà esterna
- modelli, formalismi, teorie e dinamiche delle agenzie educative
- mezzi di comunicazione e processi che regolano lo scambio delle informazioni

Il processo di costruzione del sistema di conoscenza è determinato, per ogni individuo, dall' intreccio fra componenti intuitive, quantitative e qualitative, sotto l'influenza di condizionamenti sociali, culturali ed emotivi.

L'apprendimento è quindi per definizione una struttura dinamica, che segue percorsi non lineari e non sequenziali che si può studiare efficacemente con un approccio multidisciplinare: nell'ambito delle scienze cognitive sono stati elaborati diversi modelli. Si si ragiona in termini di tirocinio l'apprendimento prende una dimensione oltre che dinamica anche attiva, lo studente si ritrova ad agire in prima persona nel contesto nel quale lavorerà in futuro. Questo genere di apprendimento in ambito professionale viene definito "apprendimento situato". (Sasso, 2003)

Il termine "apprendimento situato" (in inglese *situated learning*) è stato proposto da Jean Lave e Etienne Wenger come modello di apprendimento che ha luogo in una "comunità di pratica". Detto nel modo più semplice possibile, si tratta di un apprendimento che avviene nel contesto stesso in cui è applicato. Lave e Wenger (1991) sostengono che l'apprendimento non deve essere considerato semplicemente come la trasmissione di conoscenza astratta e decontestualizzata da un individuo all'altro, ma come un processo sociale in cui la conoscenza è co-costruita, suggerendo che tale apprendimento è situato in un contesto specifico e integrato all'interno di un particolare ambiente sociale e fisico. In riferimento alla partecipazione ad una comunità di pratica, un novizio che si avvia ad imparare un mestiere, una professione, una pratica è in una posizione di "partecipazione periferica legittimata", ma la sua posizione diviene sempre più centrale quanto più l'esperienza e la partecipazione gli consentono di sviluppare abilità e conoscenze, cioè competenza.

Le radici di questo approccio risalgono alla psicologia culturale ed alla "teoria dell'azione situata" (Suchman, 1987) che considera la conoscenza come una produzione sociale e culturale, e pone specifica attenzione sulle pratiche quotidiane e gli scambi linguistici attraverso i quali i membri della società conoscono e attribuiscono un senso al mondo quotidiano (con i suoi artefatti tecnologici ed le sue pratiche sociali) e rendono il mondo mutuamente comprensibile.

Il concetto di "apprendimento situato" si pone in linea di continuità con altre teorie che si propongono di analizzare significati e modalità di apprendimento delle pratiche professionali basate sulla esperienza lavorativa (*learning on the job, workplace learning, work-based learning, ecc.*), sottolineando in termini peculiari processi cognitivi che avvengono all'interno di comunità lavorative riguardate come contesti sociali di

apprendimento e che sono in stretta relazione e dipendenza con l'attribuzione di senso data al contesto di azione (strumenti, artefatti, linguaggi, pratiche culturalmente e socialmente determinate).

In quest'ottica di "apprendimento situato" rientra il tirocinio in ambito sanitario, dove i professionisti devono possedere competenze organizzative e progettuali, oltre che solide competenze tecnico-specialistiche. Il professionista in ambito sanitario deve possedere "capacità metacognitive" spiccate per poter svolgere il proprio ruolo di professionista in modo efficiente. (Sasso,2003)

Secondo Sasso et al l'apprendimento dalla pratica non significa sminuire l'importanza della teoria, "pratico" non è contrapposto a "teorico", ma diventa un qualificatore e un descrittore di tutti i processi cognitivi messi in atto durante lo svolgimento di attività reali. Vengono proposte sempre dalle autrici nel volume i quattro modelli teorici di riferimento per l'apprendimento dall'esperienza.

1. Modello sequenziale
2. Modello andragogico
3. Modello riflessivo/autoriflessivo
4. Interazionismo simbolico

**Modello sequenziale** : si deve a David Kolb la sintesi tra le teorie di John Dewey, Kurt Lewin e Jean Piaget. Negli anni 70/80, propone un modello circolare del processo di apprendimento, fondato sull'esperienza (learning cycle).

Le quattro fasi sequenziali dell'apprendimento per Kolb sono.

- L'esperienza concreta
- L'osservazione riflessiva
- La concettualizzazione astratta
- La sperimentazione attiva.

Ognuna di queste quattro fasi identifica un diverso stile di apprendimento: lo stile adattativo/accomodante, lo stile divergente, lo stile convergente e lo stile assimilativo.

Per Kolb l'apprendimento è un processo sociale che si sviluppa nel corso di tutta la vita (life long learning); l'apprendimento dall'esperienza è il processo attraverso cui avviene lo sviluppo umano.

**Modello andragogico**: questo modello ha in Knowles uno dei suoi massimi esponenti. Tutto incentrato sull'apprendimento dell'adulto, questo modello sostiene che siano i problemi e le esperienze significative per lo studente le basi dell'apprendimento. Il modello si basa su sei pilastri sono: il bisogno di conoscere, ossia la necessità dell'adulto

di sapere perché occorre apprendere qualcosa; il concetto di sé, correlato al bisogno psicologico dell'adulto di essere considerato come soggetto capaci di gestirsi autonomamente e di autodeterminarsi; il ruolo dell'esperienza pregressa con cui l'adulto entra in un'attività di formazione; la disponibilità ad apprendere ciò che è necessario conoscere e saper fare per affrontare le situazioni della vita; l'orientamento verso l'apprendimento centrato sulla vita reale; la motivazione interna, che prevale sulle spinte esterne ad apprendere.

**Modello riflessivo/autoriflessivo:** questo modello prende vita da Donald A. Schon, che per primo ha proposto un concetto di apprendimento fondato sulla riflessione nel corso dell'azione, indagando i processi conoscitivi in atto durante lo svolgimento dell'azione, e giungendo alla definizione di un agire di tipo riflessivo, generatore esso stesso di nuova conoscenza. Tutti gli autori che sostengono questo modello pongono l'accento su procedure e metodologie che attivano percorsi di apprendimento in età adulta, siano essi tirocinanti o professionisti già inseriti nelle organizzazioni. Questo approccio trova ampio utilizzo nei corsi di perfezionamento o nelle lauree specialistiche, dove si formano studenti con formazioni diverse e variegate.

**Interazionismo simbolico:** questo modello di base sociologica evidenzia il mondo comune dei significati simbolici che emergono attraverso la comunicazione e che mediano l'adattamento delle persone l'una all'altra rispetto al loro ambiente. In ambito clinico questa teoria è stata applicata da Carr e Chuaprapaisilp per le quali l'insegnamento clinico è un processo limitato nel tempo, in cui docente e discente creano un'associazione formale all'interno di un ambiente comune in modo che la struttura operativa di riferimento data dall'insegnante sia considerata come mezzo legittimo per indirizzare il comportamento degli studenti verso gli scopi voluti.

Va ricordato che in ambito di tirocinio, come nella riabilitazione, non esiste un modello ideale e applicabile a tutti con neutralità, l'uso coerente di uno, o di una combinazione di essi, va rapportato allo studente, all'ambito, alla competenza da sviluppare.

## 2.2 IL TIROCINIO AL CORSO DI LAUREA IN LOGOPEDIA

Nel piano formativo del Corso Di Laurea in Logopedia, con riferimento alla coorte 2013/2014, le attività didattiche si affiancano alle attività di tirocinio guidato presso servizi sanitari specialistici pubblici ed altre strutture di rilievo scientifico e di valenza per il soddisfacimento degli obiettivi formativi. Il tirocinio rappresenta l'attività che

permette allo studente di acquisire un'adeguata competenza professionale e viene svolto con una progressione dall'osservazione e analisi delle situazioni e relazioni ad una sempre maggiore assunzione di responsabilità e di autonomia professionale, sempre sotto la supervisione del Coordinatore e dei tutor didattico.

Il piano formativo del corso di laurea assegna complessivamente 60 CFU (crediti formativi universitari) al tirocinio così suddivisi:

I ANNO : 7 CFU

II ANNO : 20 CFU

III ANNO : 33 CFU

Questa logica si è concretizzata nella scelta di crediti assegnati alle esperienze di tirocinio che aumentano gradualmente dal 1° al 3° anno.

Le attività di tirocinio sono programmate in modo da guidare lo studente ad acquisire una graduale e progressiva competenza professionale relativamente agli atti professionali specifici previsti dal profilo professionale del logopedista, nei seguenti ambiti:

1. Competenza comunicativa verbale e non verbale, orale e scritta, in riferimento a soggetti di diverse età;
2. Prevenzione dei disturbi di comunicazione;
3. Educazione precoce del bambino e sostegno alla famiglia;
4. Attività di counselling;
5. Valutazione delle funzioni cognitivo-linguistiche coinvolte nell'apprendimento del linguaggio orale e scritto;
6. Valutazione dei disturbi di apprendimento del linguaggio orale e scritto;
7. Valutazione dei disturbi acquisiti del linguaggio orale e scritto;
8. Valutazione dei disturbi della voce, dell'udito e delle funzioni orali;
9. Pianificazione della terapia logopedica diretta e/o indiretta;
10. Terapia logopedica dei disturbi di apprendimento del linguaggio orale e scritto;
11. Terapia logopedica dei disturbi acquisiti del linguaggio orale e scritto;
12. Terapia logopedica dei disturbi della voce, dell'udito e delle funzioni orali.

Nel dettaglio le finalità e gli obiettivi nel percorso triennale vengono così concepite e suddivise.

Al primo anno, la prima esperienza di tirocinio è finalizzata all'orientamento dello studente agli ambiti professionali e all'acquisizione delle competenze di base, quali l'osservazione della relazione professionista sanitario-paziente/familiari/altri operatori,



del team multiprofessionale, analisi della persona sana e analisi dello sviluppo psicomotorio-linguistico del bambino nei primi anni di vita attraverso incontri formativi e attività didattiche tutoriali in aula e un mese di tirocinio c/o strutture educative del Comune di Padova.

Al secondo anno inizia di fatto il tirocinio vero e proprio presso le strutture riabilitative convenzionate, ed è finalizzato ad acquisire competenze professionali nei contesti clinici in cui lo studente può raggiungere abilità intellettive, relazionali e pratiche. Durante i percorsi di tirocinio in ambito clinico gli studenti apprendono le modalità di raccolta dati e valutazione del paziente, individuano i bisogni di salute in ordine di priorità e apprendono una metodologia di analisi basata sui segni che identificano la patologia, la loro ipotesi interpretativa, sapendo riconoscere i deficit e i compensi. Gli studenti sono anche sollecitati a riflettere sulle decisioni cliniche prese dai tutor di tirocinio, che rappresentano l'integrazione tra l'esperienza del logopedista e l'utilizzo coscienzioso, esplicito e giudizioso delle migliori evidenze scientifiche disponibili, mediate dalle preferenze del paziente e dagli elementi specifici del contesto.

Durante il tirocinio lo studente è tenuto a compilare e a mantenere aggiornata la *cartella di tirocinio* che deve contenere il *diario giornaliero* degli atti professionali svolti, firmato dal Tutor e completato con la data, l'orario e la sede di tirocinio e *le relazioni logopediche* relative ai casi clinici osservati.

Le ore di tirocinio frontale c/o le strutture convenzionate sono così definite: 3 turni da 3 settimane ciascuno per un totale di **500 ore**.

Il terzo anno è finalizzato all'approfondimento specialistico ma anche all'acquisizione di conoscenze e metodologie inerenti l'esercizio professionale, la capacità di lavorare in team e in contesti organizzativi complessi. Aumenta la rilevanza assegnata alle esperienze di tirocinio e lo studente può sperimentare una graduale assunzione di autonomia e responsabilità con la supervisione di logopedisti esperti nei vari settori specialistici; . lo studente acquisisce una metodologia di trattamento, basata sulla preparazione del setting, la predisposizione alla relazione, la realizzazione dell'esercizio e la restituzione del risultato al paziente stesso o al portatore di cura. Inoltre acquisisce competenze metodologiche di ricerca scientifica anche a supporto di elaborazione della tesi, nonché elementi di gestione e management utili allo sviluppo professionale nei contesti di lavoro. Anche al terzo anno lo studente è tenuto a fare il diario di tirocinio e le relazioni logopediche.

Le ore di tirocinio frontale c/o le strutture convenzionate sono così definite: 5 turni da 3 settimane ciascuno per un totale di **825 ore**.

Si ricorda che i dati riportati fanno riferimento all'anno accademico 2014-2015.

Queste informazioni sono riprese dal sito:

[www.didattica.unipd.it/didattica/allegati/regolamento](http://www.didattica.unipd.it/didattica/allegati/regolamento).

## CAPITOLO 3. MATERIALI E METODI

### 3.1 DESCRIZIONE DELLO STUDIO

Lo scopo del seguente lavoro è quello di indagare le caratteristiche del momento di inserimento al tirocinio e i vissuti degli studenti durante lo stesso, al Corso di Laurea in Logopedia dell'Ateneo di Padova, appartenente alla classe di laurea (L/SN2).

Gli incontri di *focus group*, organizzati in orario aggiuntivo a quello didattico obbligatorio, hanno coinvolto lo stesso gruppo di studenti, permettendo di seguirli in modo longitudinale nel tempo nel loro percorso di tirocinio professionalizzante.

Tutti gli incontri di *focus group*, sono stati condotti dal Prof. Alessio Surian del dipartimento FISPPA (Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Psicologia Applicata) dell'Università di Padova; sono state presenti in qualità di uditrici la Prof.ssa Ausoni, docente c/o il Corso di Laurea e la Dott.ssa Silvia Montino in qualità di logopedista tirocinante c/o il corso di laurea

I *focus group* proposti sono volti a cogliere quali siano, nell'ambito del percorso di tirocinio, i punti di vista degli studenti sugli aspetti salienti della fase di transizione dalle lezioni in aula alle attività di tirocinio, allo scopo di far emergere le loro aspettative prima di iniziare e di verificare i loro stati d'animo e loro riflessioni una volta iniziato il tirocinio. Per poter avere maggior dimestichezza con lo strumento d'indagine e poter quindi affinare le tecniche sono stati condotti anche due *focus group* al Corso di Laurea di Fisioterapia dello stesso Ateneo, corso di laurea affine a quello in logopedia e appartenente alla stessa classe di laurea. Il materiale raccolto verrà poi inserito in uno studio successivo.

Tutti gli incontri sono stati audio-registrati e successivamente trascritti.

Per ragioni di tempo, di coerenza rispetto all'obiettivo prefisso da questo studio e per la differenza nel campione tra i due corsi di laurea, l'analisi qualitativa è stata effettuata solo delle trascrizioni dei *focus group* condotti con gli studenti di Logopedia.

L'analisi dei testi delle trascrizioni è stata condotta utilizzando il programma per la ricerca qualitativa *Atlas.ti* nella versione 7.

### 3.2 METODOLOGIA DI RICERCA

La metodologia utilizzata in questa ricerca è quella propria dell'analisi descrittiva e della ricerca qualitativa.

La raccolta dati ha preso avvio a partire dal mese di marzo 2015 e si è conclusa nel mese di giugno 2016, gli incontri di *focus group* effettuati in questo periodo hanno coinvolto i corsi di laurea triennale in Logopedia dell'Ateneo di Padova. Le informazioni ottenute dalla trascrizione dei vari *focus group*, volti ad indagare il tirocinio, sono state analizzate dal punto di vista del contenuto. Tecnicamente, l'analisi del contenuto consiste in una scomposizione del testo che viene successivamente ri-categorizzato secondo dimensioni teoriche previste dal ricercatore: «tale scomposizione deve però avvenire in modo *sistematico*, utilizzando cioè criteri espliciti e standardizzati, da applicare all'intera unità in oggetto; successivamente, gli elementi individuati sono classificati in un sistema di categorie, e dunque trasformati in variabili categoriali o ordinali che è possibile sottoporre a trattamenti statistici di vario tipo» (Ghiglione, 2015, in Tarozzi, 2008).

Secondo il procedimento proposto dalla *grounded theory*, si parte dai dati per arrivare ai concetti teorici e produrre una spiegazione che renda conto delle relazioni tra i dati e dei processi che organizzano tali relazioni. (Tarozzi, 2008). In questa tesi l'approccio di tipo qualitativo si è focalizzato sulla ricerca dei criteri di verifica del raggiungimento degli obiettivi dei singoli corsi, ed è stata svolta con il supporto del Software per l'analisi dei dati qualitativi *Atlas.ti*.

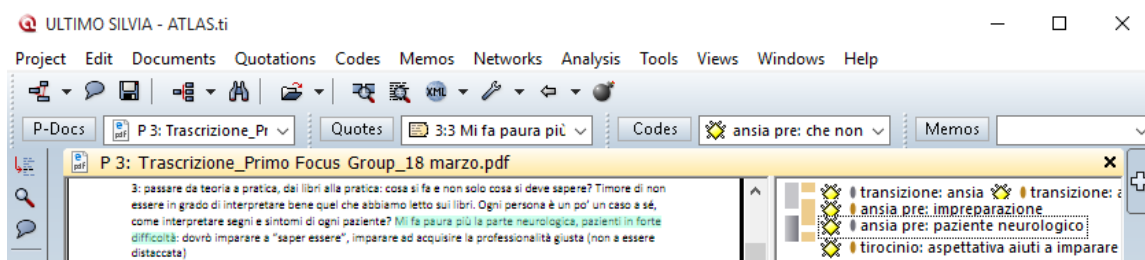
*Atlas.ti* è un software di supporto all'analisi del contenuto di tipo interpretativo: esso è stato progettato in Germania nella prima metà degli anni '90 a opera di Thomas Muhr ed è stato pensato coerentemente con un approccio *grounded theory*.

Tale strumento si presenta come una sorta di banco di lavoro poiché permette di trattare in modalità semi-automatica i dati testuali raccolti e immessi nella forma di documento di testo e di compararli, esplorarli, assemblarli in modo sistematico allo scopo di facilitarne la lettura e interpretazione: esso è infatti un software che permette l'analisi dei dati qualitativi assistita dal computer, ovvero facilita la lettura e l'interrogazione dei documenti per trarne sistematicamente delle risposte sulla base delle domande stabilite a priori dal ricercatore, e si differenzia dai software di analisi statistica dei dati testuali che invece si basano sulla distribuzione delle occorrenze del testo senza passare attraverso la lettura diretta. Ciascun documento di testo è stato inserito all'interno del software per

procedere alla codifica. Sono state dunque create delle etichette interpretative per le parti ritenute importanti, estraendo delle citazioni dal testo (*quotations*) e legandole ad un codice interpretativo (*code*) di attribuzione del ricercatore (Vardanega , 2008).

Ogni *code* è stato attribuito alla rispettiva *quotation* se tre lettori diversi di diversa provenienza formativa davano opinioni sovrapponibili, al fine di rendere questo processo il più possibile vicino alla prospettiva della *grounded theory* (De Gregorio 2011). Ciascun codice interpretativo poteva essere attribuito a più di una citazione.

L'immagine seguente riporta come nel testo vengono attribuite le etichette.



Mediante la funzione *Quotation list* del software è stato possibile visualizzare tutte le citazioni che riportavano il medesimo codice di appartenenza. (De Gregorio, 2011)

L'immagine seguente illustra come, grazie la programma, sia possibile visualizzare tutti *code*, con le occorrenze cioè quante volte risultano presenti nel testo, e le rispettive *quotation*.

```
Code: ansia pre: che non confermi le preferenze professionali {1-0}

P 3: Trascrizione Primo Focus Group_18 marzo.pdf - 3:92 [Ho paura che non mi confermi n..] (2:3049-2:3115) (Super)
Codes: [ansia pre: che non confermi le preferenze professionali - Families (3): aspettativa, emozioni, scelta professionale] [ansia pre: confusione - Families (2): aspettativa, emozioni]
No memos

Ho paura che non mi confermi nell'ambito che ritengo di preferire
```

Inoltre, mediante la funzione *Code list* del software si è potuta avere una panoramica sul lavoro svolto: i codici sono stati disposti in ordine alfabetico ed è stata riportata la frequenza di utilizzo. (De Gregorio, 2011)

Sono stati poi rivisti i singoli pre-codici , in cui sono stati fatti confluire i codici identificati in precedenza in base alle affinità concettuali, in modo tale da identificare delle macro-categorie di riferimento.

Una volta definiti i codici sono state create le *families*, cioè ei raggruppamenti di *code*, in base all'orientamento della nostra indagine al fine di delineare in modo più ordinato i risultati e definire meglio gli argomenti di discussione. Contemporaneamente, grazie alla funzione *codes-primary documents table* (dalla quale si ricava una tabella excel) è stato possibile visualizzare la ricorrenza dei codici in ogni focus group al fine di descrivere l'andamento nel tempo.

Al termine di questa analisi è stato possibile evidenziare le caratteristiche del momento di passaggio lezione/tirocinio degli studenti, cosa hanno messo in evidenza rispetto al momento di transizione vissuto.

### 3.3 CAMPIONE E PIANO DEI FOCUS GROUP AL CORSO DI LAUREA IN LOGOPEDIA

Lo studio presso il corso di laurea in logopedia è iniziato nell'anno accademico 2014/2015 ed ha coinvolto gli studenti che frequentavano il secondo anno del corso di laurea in logopedia. (studenti della coorte 2013/2014).

Gli studenti che nel marzo 2015 risultavano iscritti al secondo anno di corso erano 22, tra questi hanno aderito al progetto di valutazione del tirocinio tramite focus group 15 studenti volontari (14 femmine e 1 maschio).

Il **campione** è composto quindi da 15 studenti, che però, in quanto volontari, non sono stati sempre presenti a tutti gli incontri. Chi non ha aderito all'inizio non ha potuto inserirsi in un secondo momento. Questa modalità di reclutamento avvenuta spiegando il progetto all'intera classe e raccogliendo le adesioni, al fine di avere un gruppo non troppo numeroso per poter dare voce e spazio a tutti, rientra a pieno titolo nella selezione tipica dei *focus group*.

Lo studio in questo corso di laurea è stato di tipo longitudinale ed ha seguito lo stesso gruppo di studenti dall'inizio del tirocinio al secondo anno fino al termine dello stesso al terzo anno.

La tabella n2 seguente riassume date, momenti accademici e studenti presenti agli incontri svolti al corso di Laura in Logopedia.

INCONTRI	DATA	MOMENTO ACCADEMICO	Pres.	Durata
Primo focus group studenti	18.03.2015	Appena iniziato il tirocinio del II anno	14 F 1 M	90 min

Secondo focus group studenti	09.06.2015	A due mesi dall'inizio del tirocinio	13 F 1 M	90 min
Terzo focus group studenti	13.10.2015	Dopo l'esame di tirocinio del II anno	7 F	90 min
Quarto focus group studenti	13.06.2016	Al termine del tirocinio del III anno	7 F e 1 M	90 min

Tabella n 2

Tabella 3. Descrive il focus group effettuato prima dell'inizio del tirocinio del terzo anno con i tutor didattici che nell'anno accademico 2014/2015 avevano seguito gli stessi studenti nel tirocinio.

<b>INCONTRO</b>	<b>DATA</b>	<b>MOMENTO ACCADEMICO</b>	<b>Pres.</b>	<b>Durata</b>
FOCUS GROUP TUTOR	01.12.2015	Dopo l'esame di tirocinio del secondo anno	17 tutor presenti	90 min

Tabella n 2

### 3.4 CAMPIONE E PIANO DEI FOCUS GROUP AL CORSO DI LAUREA IN FISIOTERAPIA

Le indagini al corso di laurea in Fisioterapia sono state condotte in secondo momento al fine di poter provare a confrontare la realtà del corso di laurea in Logopedia con un corso di studi affine.

I due incontri effettuati mirano a cogliere le impressioni degli studenti in due momenti cruciali dell'organizzazione del tirocinio, considerando che non viene svolto al secondo anno, sono stati condotti due *focus group* uno con gli studenti del primo anno e uno con gli studenti del terzo anno.

La tabella n4 : riassume date, momenti accademici e studenti presenti agli incontri svolti al corso di Laura in Fisioterapia:

<b>INCONTRI</b>	<b>DATA</b>	<b>MOMENTO ACCADEMICO</b>	<b>Pres.</b>	<b>Durata</b>
Focus group studenti del terzo anno	10.05.2016	Al termine del tirocinio del terzo anno	13	90 min
Focus group studenti del primo anno	11.05.2016	Appena iniziato il tirocinio del I anno	21	90 min

Tabella n 4

Tutti gli incontri di focus group sono stati condotti dal Prof. Alessio Surian del Dipartimento di Filosofia, Pedagogia e Psicologia applicata (FISPPA) dell'Università di Padova, che ha trascritto in diretta, mentre audioregistrava gli incontri per eventuali correzioni successive. Agli incontri sono state presenti sempre la Dott.ssa Silvia Montino, logopedista, in qualità di tirocinante del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Riabilitative delle Professioni Sanitarie e la Professoressa Simonetta Ausoni del Dipartimento di Scienza Biomediche (DBS) docente c/o il Corso di Laurea in Logopedia.

### 3.5 ARGOMENTI E DOMANDE FOCUS GROUP

Durante tutti gli incontri di *focus group* sono stati proposti tre momenti di condivisione e riflessione.

Innanzitutto è stato chiesto di esplicitare quali fossero le aspettative riguardo al tirocinio e/o le impressioni e i vissuti dopo averlo iniziato, con domande quali: cosa ti aspetti dal tirocinio? in che modo aiuterà la tua crescita formativa e professionale? Cosa è successo quando hai iniziato? La prima parte di ogni *focus group* ha fatto da introduzione cercando di esplicitare le sensazioni in base al momento vissuto.

In secondo luogo, si è messa a fuoco la fase del primo impatto con un contesto lavorativo sanitario in cui si viene chiamati ad agire. Chiaramente prima dell'inizio del tirocinio con domande sulle aspettative poi invece sull'impatto e sulla verifica dell'andamento del tirocinio stesso. Infine, nonostante sia un argomento cui, in parte, rimandano anche le domande precedenti, si è ragionato delle risorse a disposizione degli studenti nel momento in cui affrontano il tirocinio, in particolare quelle derivanti dal percorso formativo previo: in che modo quel che hai imparato finora ti aiuterà nel tirocinio? Cosa ti ha aiutato maggiormente nel momento del bisogno?

Le tabelle 5-6-7-8-9-10-11 riportano per ogni incontro argomenti chiave e domande proposte.

#### **Primo Focus Group con studenti di Logopedia, Padova 18.03.2015 -Tabella n5**

<b>Argomenti chiave</b>	<b>Domande (parte verbalizzata):</b>
Aspettative rispetto al tirocinio	<i>Cosa ti aspettavi dal tirocinio? In che modo aiuterà la tua crescita formativa e professionale?</i>
Focus su (prossimo) primo impatto con contesto lavorativo	<i>Come è stato l'inizio del tirocinio? Cosa potrebbe crearti delle difficoltà?</i>



Focus su risorse (in particolare derivanti dal percorso formativo previo)	<i>In che modo quel che hai imparato finora ti aiuterà nel tirocinio?</i>
---	---

### **Secondo Focus Group con studenti di Logopedia, Padova 09.06.2015- Tabella n6**

<b>Argomenti chiave</b>	<b>Domande (parte verbalizzata):</b>
Narrazione primo impatto con contesto lavorativo	<i>Cosa è successo quando hai cominciato a lavorare?</i>
Focus su dimensione affettiva e difficoltà incontrate	<i>Cosa ti ha “messo in discussione”? Ricordi un evento significativo che ti ha riguardato?</i>
Focus su risorse (in particolare derivanti dal percorso formativo previo)	<i>Cosa ti ha aiutato nel momento del bisogno?</i>

### **Terzo Focus Group con studenti di Logopedia, Padova 14.10.2015-Tabella n7**

<b>Argomenti chiave</b>	<b>Domande (parte verbalizzata):</b>
Verifica tirocinio	<i>1. Qual è la tua valutazione del tirocinio?</i>
Narrazione “incidenti critici” nel contesto lavorativo Focus su punti di vista	<i>2. Ricordi un incidente critico ? Cosa è successo? Cosa ti ha “messo in discussione”? Come è stato vissuto dai colleghi?</i>
Focus su risorse (in particolare suggerimenti riguardo al percorso formativo previo)	<i>Cosa suggerisci in merito al percorso formativo per gestire al meglio l’inserimento in contesti lavorativi?</i>

### **Quarto Focus Group con studenti di Logopedia, Padova 27.10.2016-Tabella n8**

<b>Argomenti chiave</b>	<b>Domande (parte verbalizzata):</b>
Verifica tirocinio	<i>1. Qual è la tua valutazione del tirocinio nel contesto del percorso di studi? Quali differenze fra secondo e terzo anno?</i>
Narrazione “incidenti critici” nel contesto lavorativo Focus su punti di vista	<i>2. Ricordi un incidente critico ? Cosa è successo? Cosa ti ha “messo in discussione”?</i>
Focus su risorse (in particolare suggerimenti riguardo al percorso formativo previo)	<i>Cosa suggerisci in merito al percorso formativo per gestire al meglio l’inserimento in contesti lavorativi?</i>

### Focus Group con tutor di Logopedia, Padova, 1.12.2015-Tabella n9

Argomenti chiave	Domande (parte verbalizzata):
Verifica tirocinio	<i>1. Qual è la tua aspettativa / valutazione dei tirocini?</i>
Narrazione “incidenti critici” nel contesto lavorativo Focus su punti di vista	<i>2. Ricordi un incidente critico ? Cosa è successo? Cosa ti ha “messo in discussione”? Come è stato vissuto dai colleghi?</i>
Focus su risorse (in particolare suggerimenti riguardo al percorso formativo previo)	<i>Cosa suggerisci in merito al percorso formativo per gestire al meglio l’inserimento lavorativo?</i>

Analogamente al corso di laurea In Logopedia, anche in questo caso sono stati proposti tre momenti di condivisione e riflessione. Innanzitutto è stato chiesto di esplicitare quali fossero le aspettative

### Primo Focus Group con stud del III anno di Fisioterapia, Padova 10.05.2016- Tabella n10

Argomenti chiave	Domande (parte verbalizzata):
Aspettative rispetto al tirocinio	<i>Cosa ti aspettavi dal tirocinio? In che modo aiuterà la tua crescita formativa e professionale?</i>
Focus su (prossimo) primo impatto con contesto lavorativo	<i>Come è stato l’inizio del tirocinio? Cosa potrebbe crearti delle difficoltà?</i>
Focus su risorse (in particolare derivanti dal percorso formativo previo)	<i>In che modo quel che hai imparato finora ti aiuterà nel tirocinio?</i>

### Secondo Focus Group con stud. I anno di Fisioterapia, Padova 11.05.2016 -Tabella n11

Argomenti chiave	Domande (parte verbalizzata):
Aspettative rispetto al tirocinio	<i>Cosa ti aspettavi dal tirocinio? In che modo aiuterà la tua crescita formativa e professionale?</i>
Focus su (prossimo) primo impatto con contesto lavorativo	<i>Come è stato l’inizio del tirocinio? Cosa potrebbe crearti delle difficoltà?</i>

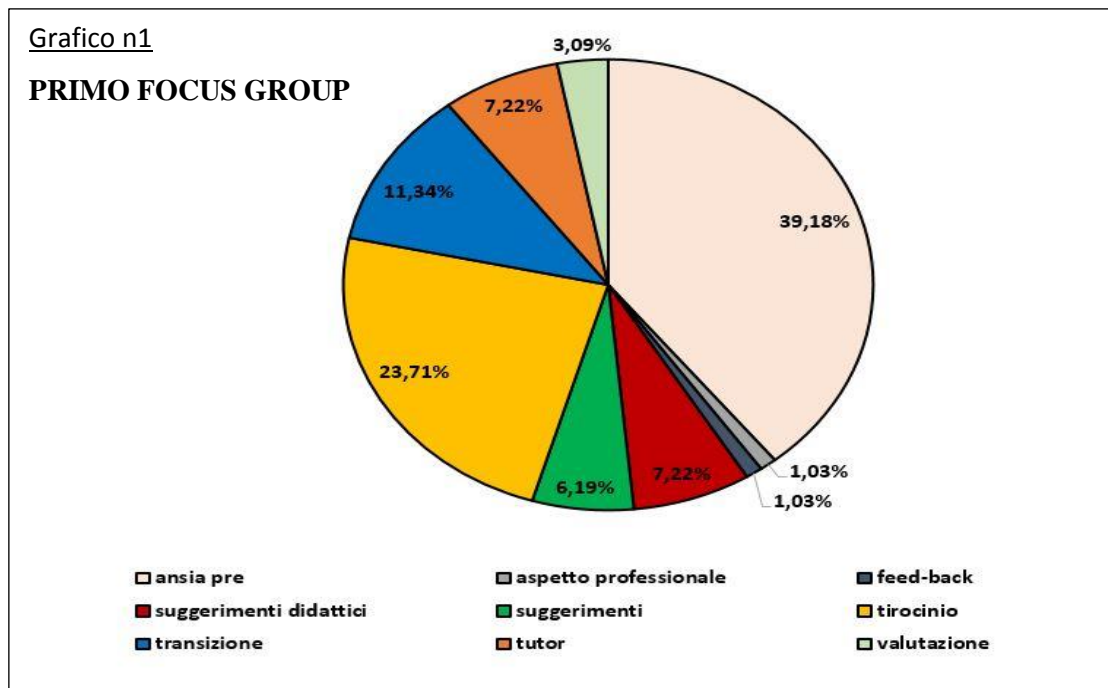
Focus su risorse (in particolare derivanti dal percorso formativo previo)	<i>In che modo quel che hai imparato finora ti aiuterà nel tirocinio?</i>
---	---

## CAPITOLO 4. RISULTATI

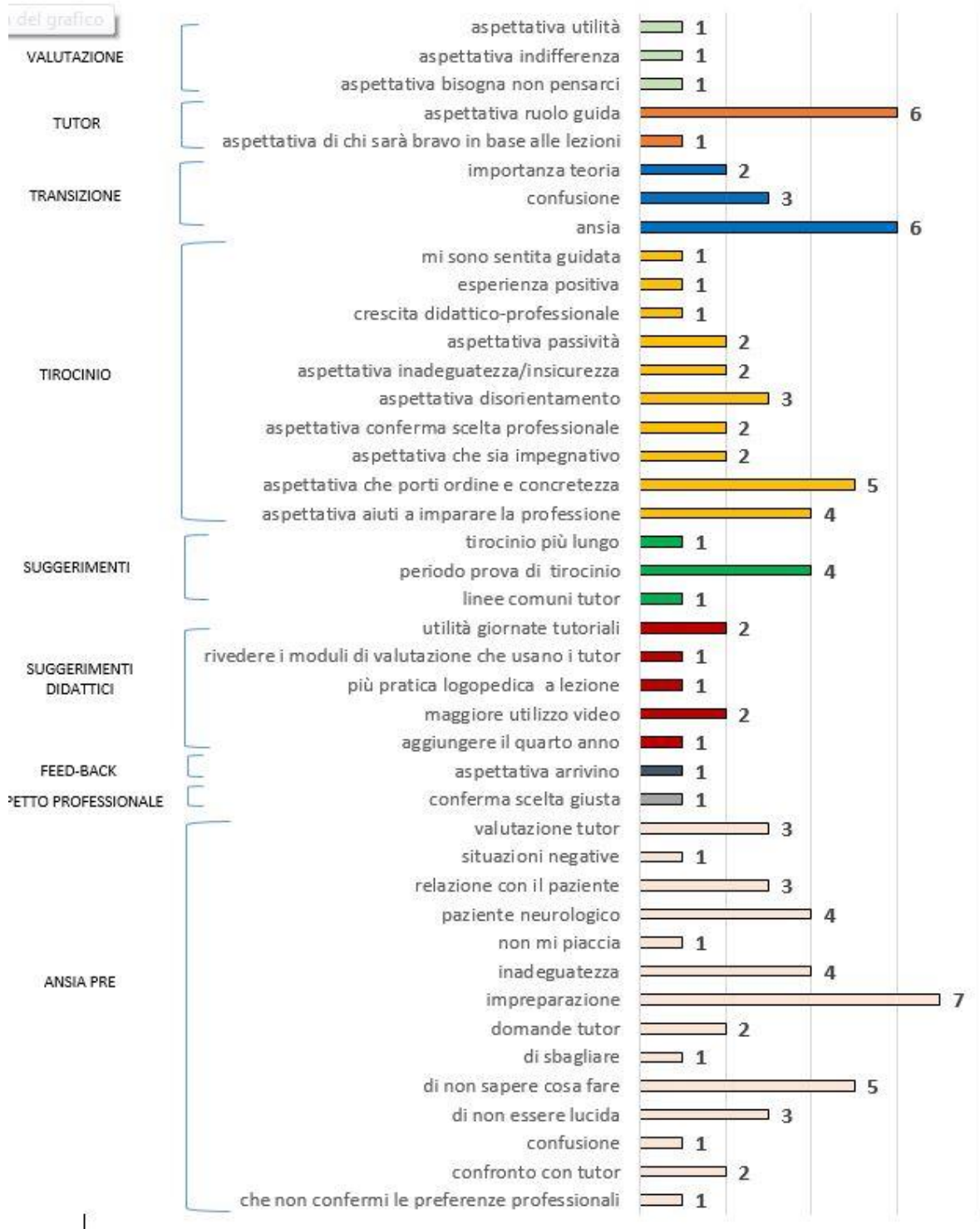
L'analisi condotta nei testi delle trascrizioni dei focus group, con il programma *Atlas.ti*, sottolineando e attribuendo ad ogni frase del testo un'etichetta, ha permesso di ragionare sui risultati in una duplice prospettiva. Da un lato si è potuto osservare in modo longitudinale nel tempo come sia cambiata l'idea di tirocinio degli studenti dal primo incontro all'ultimo, dall'altro è stato possibile, avendo codificato tutti e quattro i testi scritti (trascrizioni) mediante il programma, indagare le tematiche e punti salienti che meglio rappresentano le idee degli studenti e che meglio permettono l'analisi qualitativa in base agli obiettivi di partenza.

I primi quattro grafici presentano la ricorrenza delle principali categorie di argomenti che sono stati assegnati ai contributi degli studenti nei quattro *focus group*. Le percentuali relative a tali categorie di argomenti mostrano come, una volta iniziato il tirocinio, l'interesse degli studenti si sia spostato da alcuni argomenti ad altri. I grafici ottenuti sono stati ricavati da fogli *excel* frutto della classificazione eseguita sui codici nella sezione *codes* → *output* → *codes-primary documets table*.

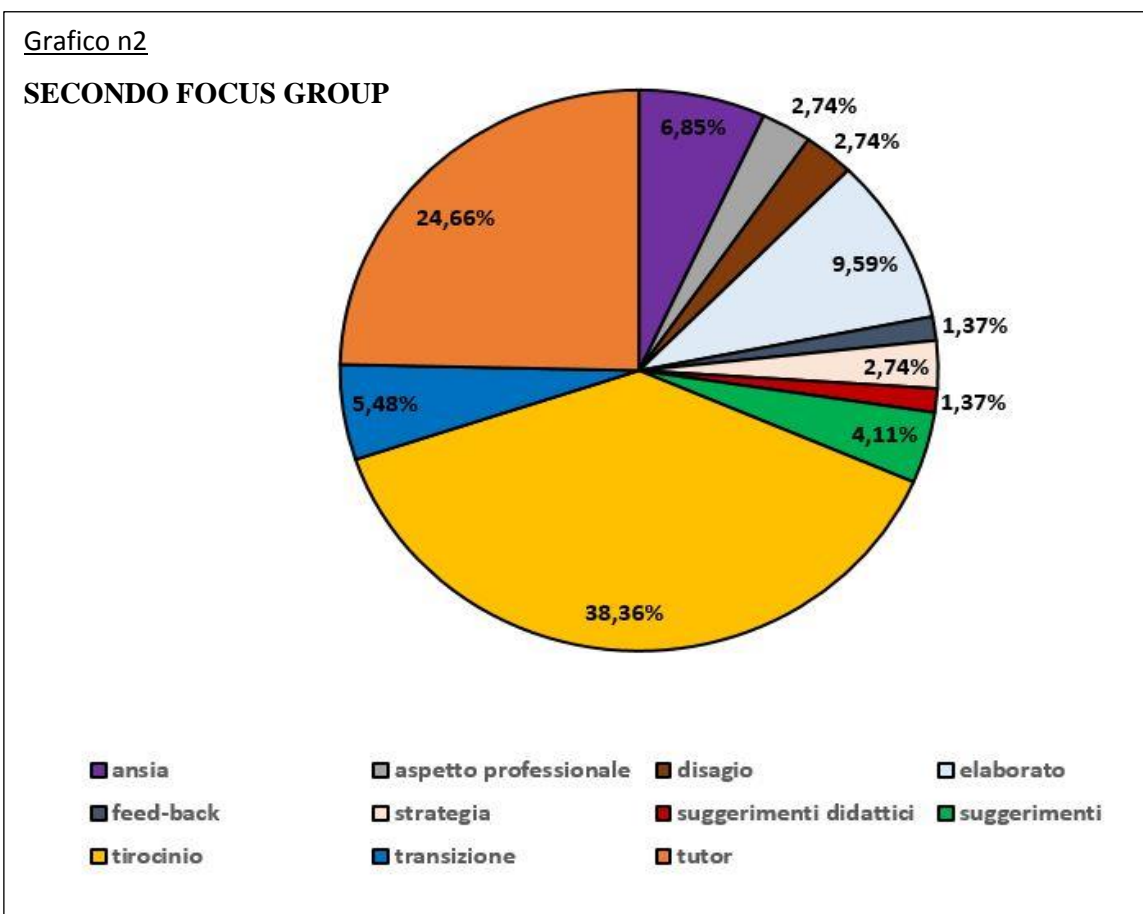
Come rappresentato nel grafico n1, durante il primo focus group, prima dell'inizio del tirocinio professionalizzante, le macro-categorie menzionate più frequentemente dagli studenti sono state ansia pre (39,1%), tirocinio (riferita alle aspettative degli studenti) (23,7%) e transizione (11,3%).



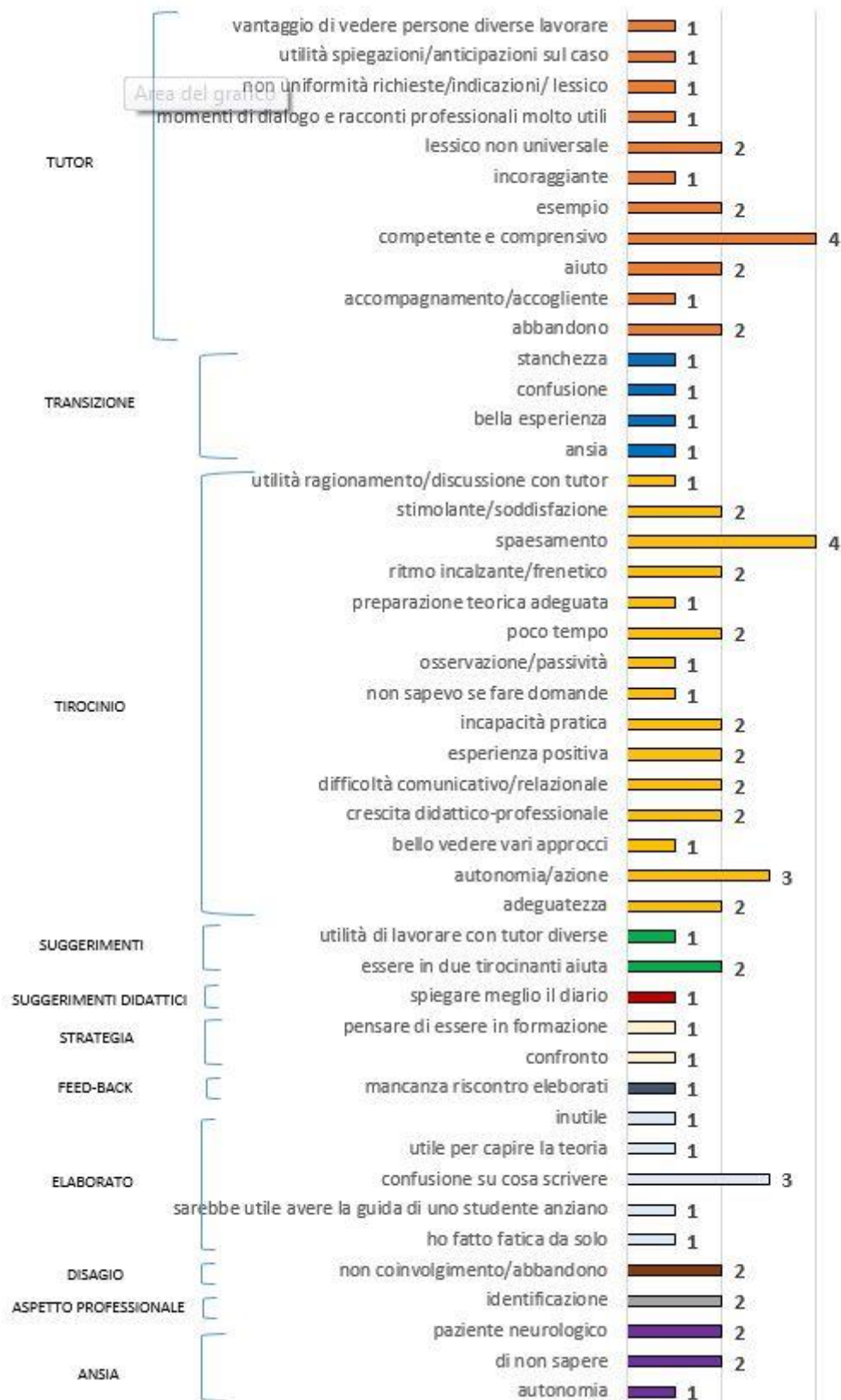
Nello schema seguente corrispondente al Grafico n.1 vengono elencate tutte le categorie e macro-categorie di argomenti e temi relative al primo focus group



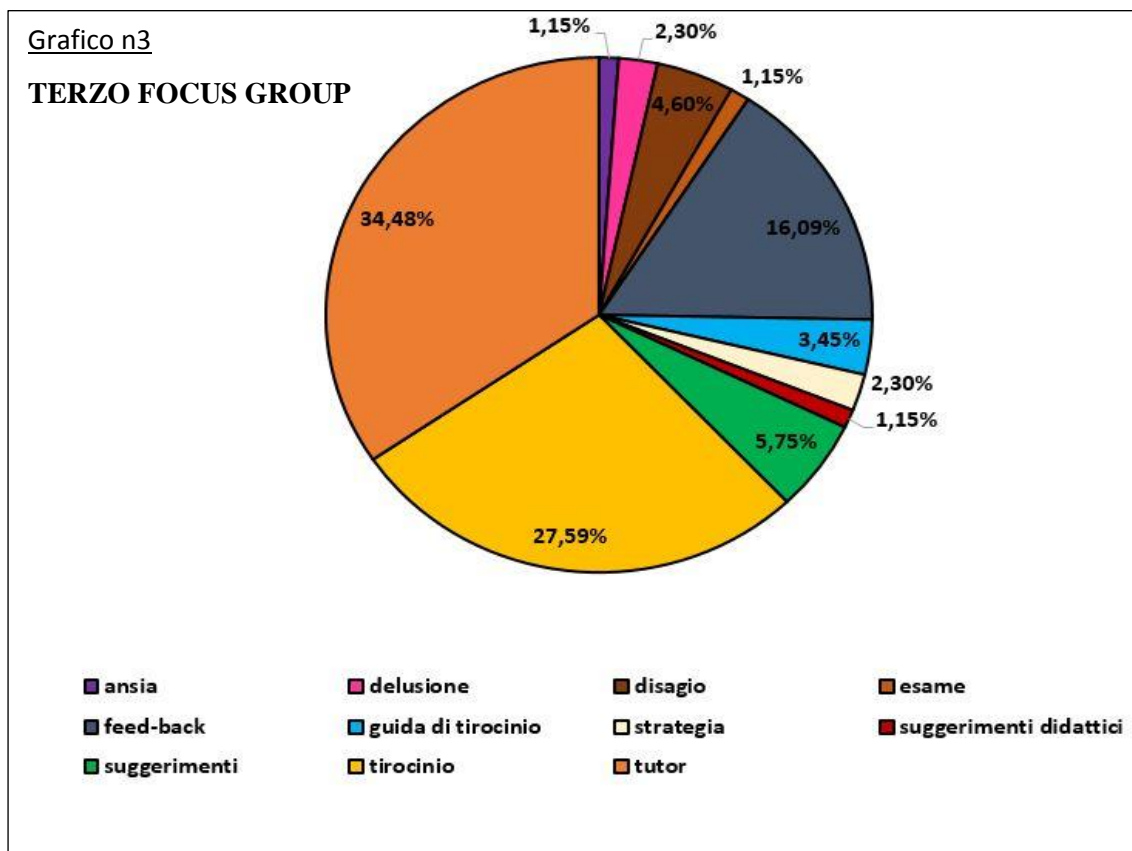
Il grafico n2, illustra come, durante il secondo focus group, ad un mese dall'inizio del tirocinio, le macro-categorie più frequenti sono state tirocinio (38,3%), tutor (24,6%) ed elaborato (11,3%). Gli studenti raccontano le loro prima esperienze a tirocinio, il rapporto con i tutor di riferimento e le loro preoccupazioni rispetto agli elaborati da svolgere (diario di tirocinio e relazioni).



Nello schema seguente, corrispondente al Grafico n.2, vengono elencate tutte le categorie e macro-categorie di argomenti e temi relative al secondo focus group.

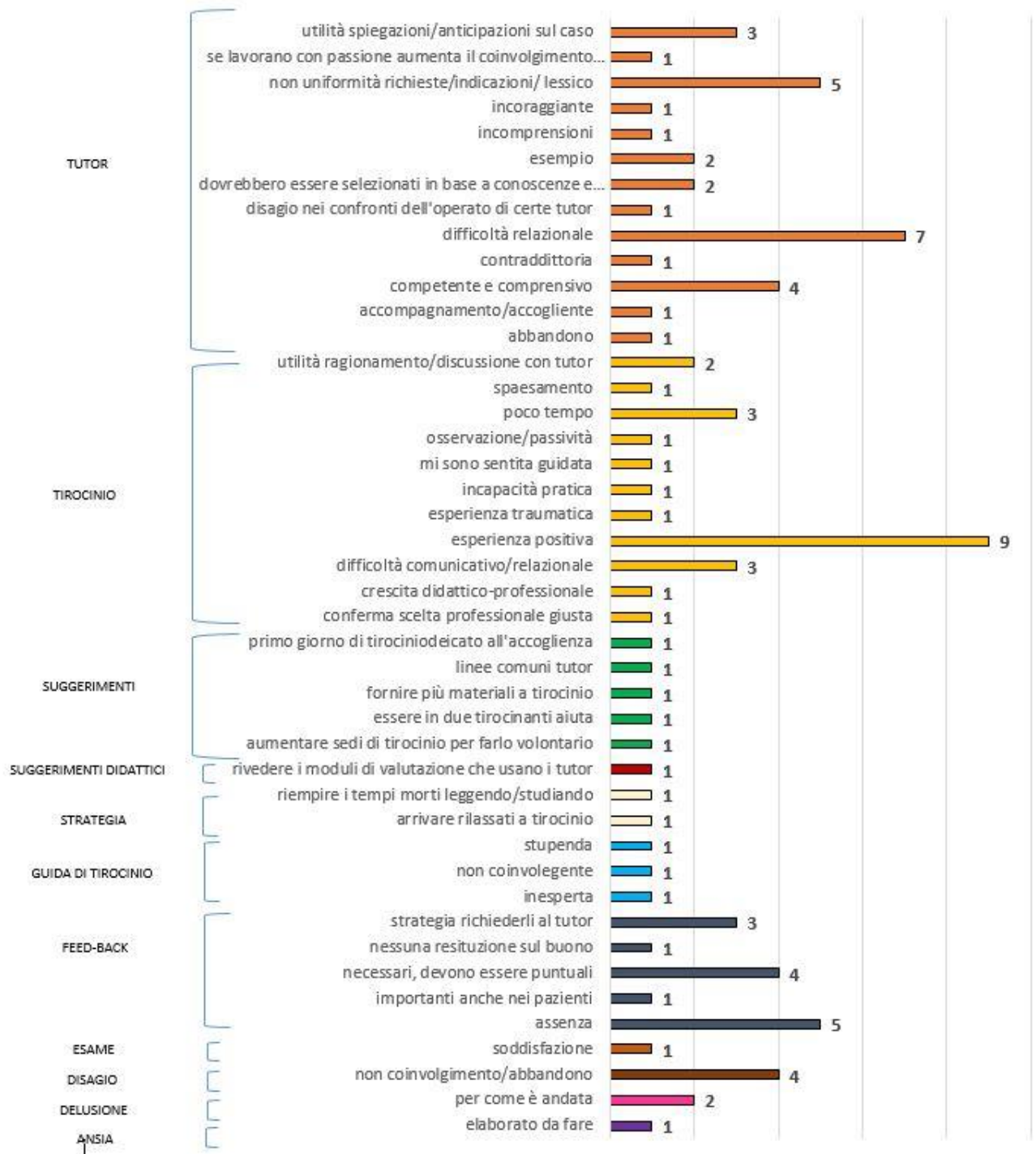


Durante il terzo focus group, come evidenziato nel grafico n3, dopo l'esame di tirocinio del secondo anno, le macro-categorie più frequenti sono state tutor (34,4 %), tirocinio (27,5%), feed-back (16,9%) e suggerimenti sul tirocinio ( 5,7%). Emergono in questa fase, dopo aver ricevuto il voto di tirocinio del secondo anno, molte riflessioni sul ruolo della valutazione formativa e sul feed-back. Inoltre gli studenti evidenziano alcuni suggerimenti riguardo al tirocinio stesso in base ai vissuti personali

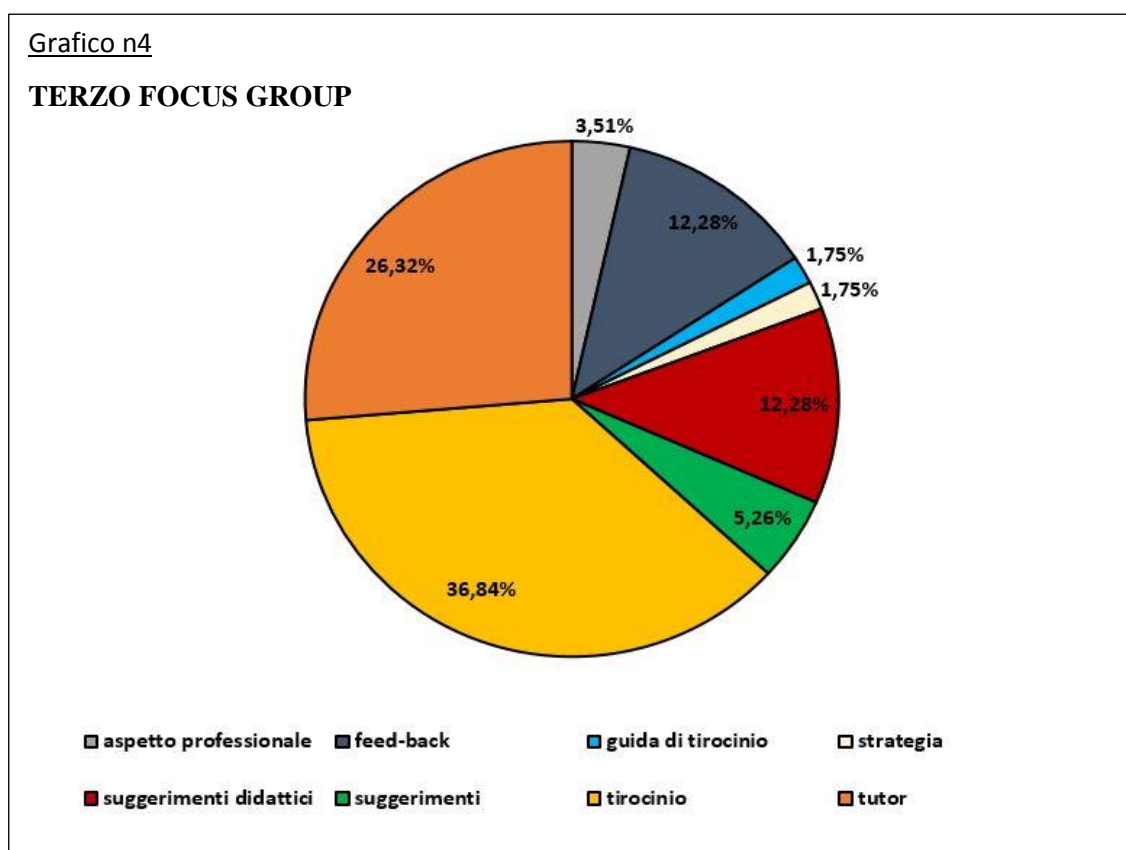


Nello schema seguente, corrispondente al Grafico n.3, vengono elencate tutte le categorie e macro-categorie di argomenti e temi relative al terzo focus group.

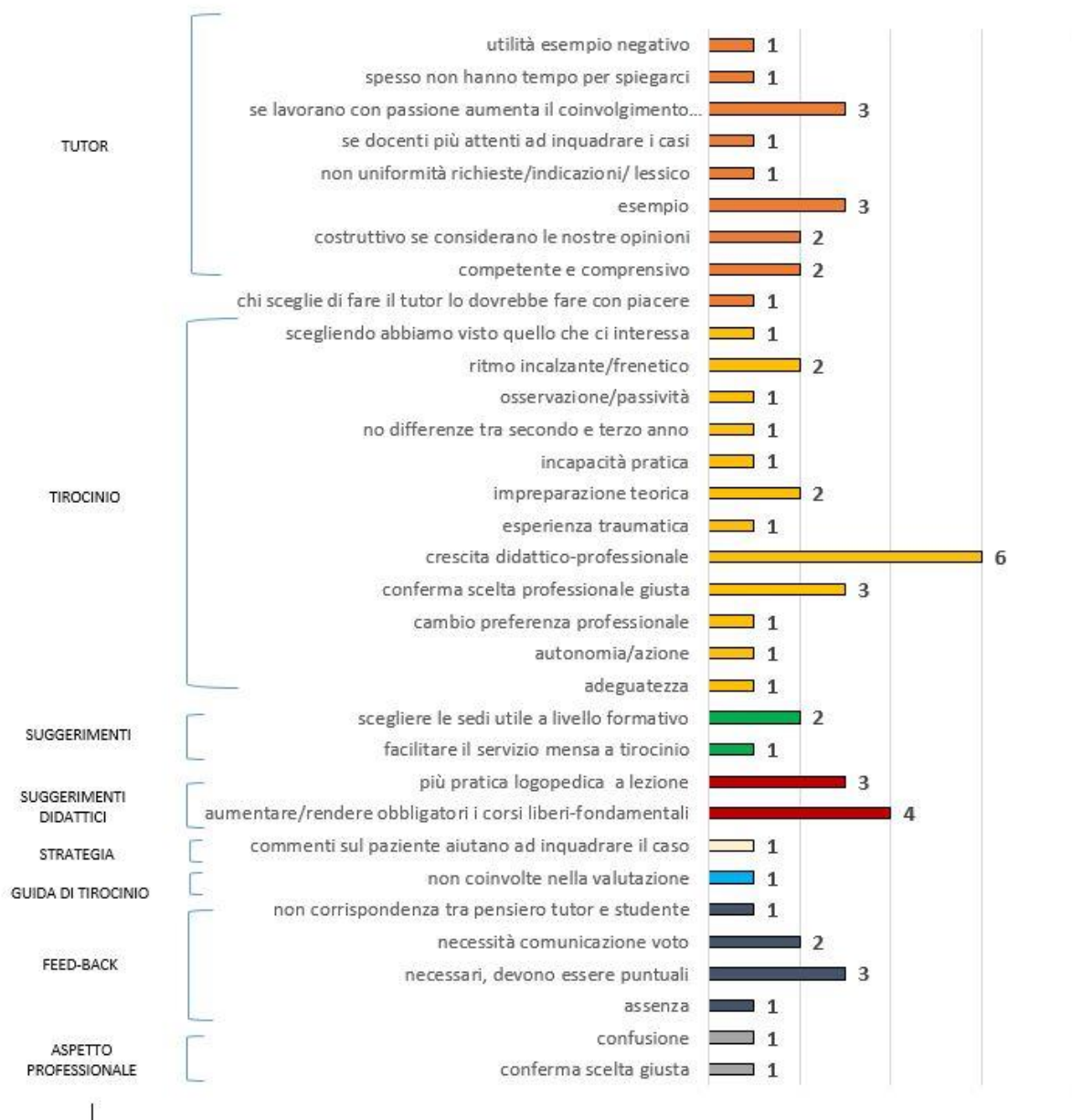




Il grafico n4 rappresenta il quarto focus group, quasi alla fine del periodo di tirocinio del terzo anno, un anno e tre mesi dopo il primo incontro, le macro-categorie più frequenti in questa fase sono state tirocinio ( 36,5%), tutor ( 26,3 %), feed-back (12,8%) e suggerimenti didattici ( 12,8%). Con molta meno ansia e con più consapevolezza, al terzo anno gli studenti ribadiscono l'importanza del feed-back, raccontano e condividono le loro impressioni su tirocinio e tutor e forniscono suggerimenti sulla didattica del corso di laurea.



Nello schema seguente, corrispondente al Grafico n.4, vengono elencate tutte le categorie e macro-categorie di argomenti e temi relative al quarto focus group.



Analizzando invece i testi delle trascrizioni in modo generale, considerando nella sua interezza l'analisi di tutti i contributi degli studenti, sono state individuate otto principali "famiglie" di temi cui possono essere ricondotte la maggior parte delle affermazioni degli studenti:

- **aspettativa:** in termini di aspettative nei confronti del tirocinio;
- **scelta professionale:** in termini di idea di professione e di scelta accademico-professionale;

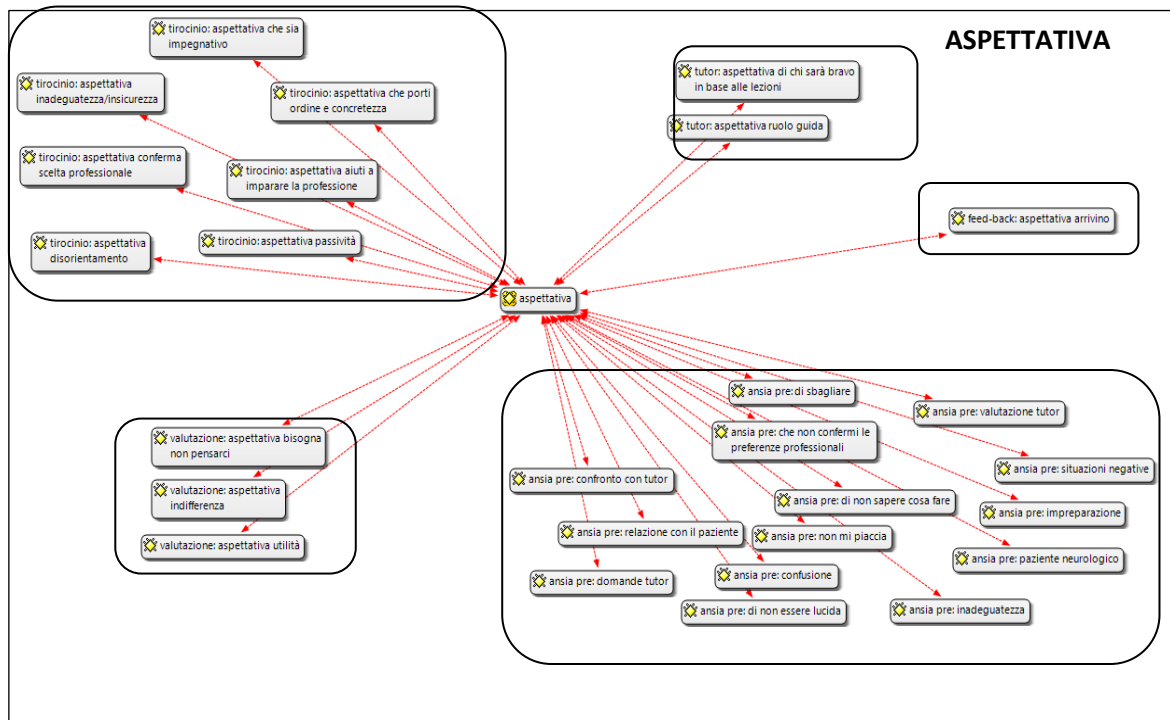
- **momento di transizione:** le riflessioni sulla fase di passaggio dalle lezioni frontali al tirocinio c/o le strutture.
- **emozioni:** emozioni e sentimenti degli studenti durante tutto il periodo indagato;
- **feed-back:** in termini di restituzione formativa da parte dei tutor;
- **valutazione:** in termini di valutazione sommativa, legata al voto;
- **tutor:** le riflessioni riguardo alla figura del tutor;
- **proposte degli studenti:** le proposte e i suggerimenti che gli studenti hanno espresso sia sulla didattica, sia sul tirocinio.

Le famiglie sono dei raggruppamenti di codici, eseguiti in modo arbitrario dall'operatore in base ad un elemento comune tra questi.

Le famiglie possono essere trasversali tra i codici o unite da un pre codice comune. Le otto mappe costruite su otto famiglie di codici, che sono state selezionate, coinvolgono le tematiche elencate in questo schema che rappresenta famiglie e numero di codes-quotations contenute nella famiglia stessa (*size*).

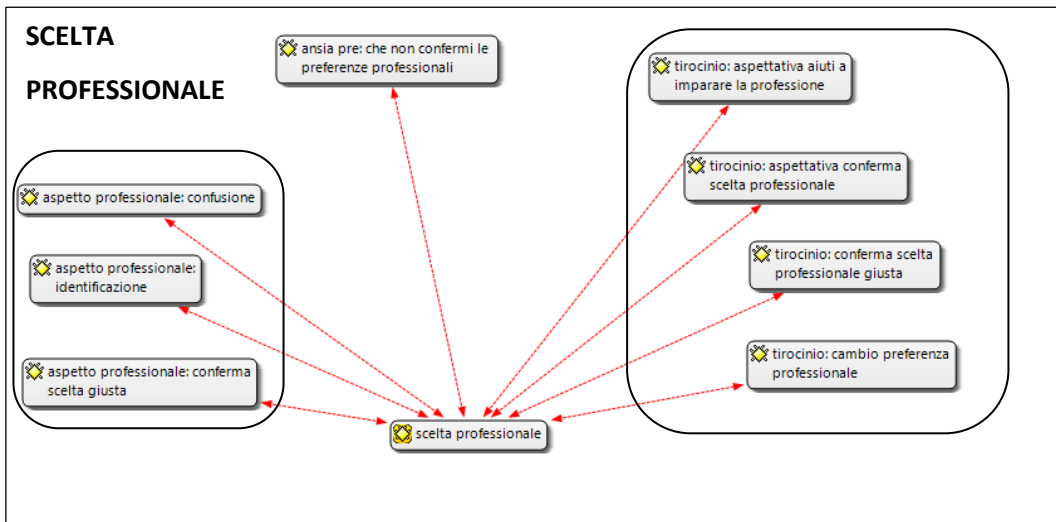
Name	Size	Author
aspettativa	27	Super
emozioni	28	Super
feed-back	9	Super
MOMENTO DI TRANSIZIONE LEZIONE-TIROCINIO	12	Super
proposte degli studenti	17	Super
scelta professionale	8	Super
tutor	31	Super
valutazione	6	Super

Verranno proposti di seguito gli schemi delle famiglie con le relative spiegazioni. Le parti in corsivo e tra virgolette sono citazioni prese dai testi delle trascrizioni, le frasi dette degli studenti durante i focus group.



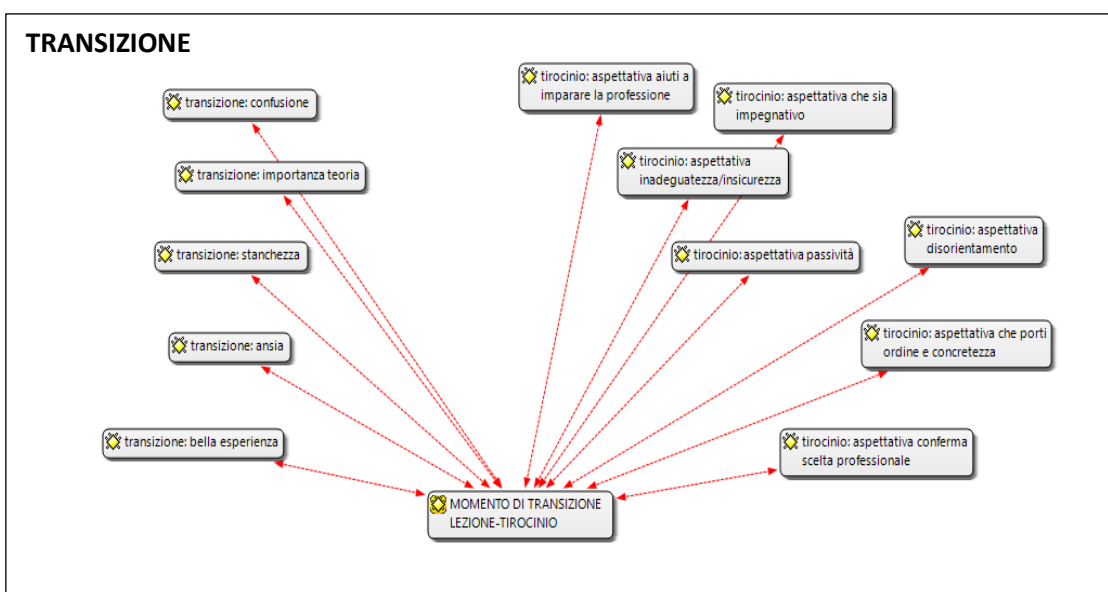
L'**aspettativa** che gli studenti hanno nei confronti del tirocinio si traduce soprattutto in:

- ansia, in particolare prima di iniziare il periodo di tirocinio → es.:  
*“Non mi sento assolutamente pronta per cominciare il tirocinio”, “mi sento impreparata” “ho paura di dire cose assurde e sbagliare, ma sarebbe giusto dirle per imparare dai nostri sbagli”*
- aspettative riguardo alle modalità del tirocinio stesso: *“io mi immagino su una seggiola in un angolo ad osservare”, “mi aspetto di avere la conferma di aver fatto la scelta giusta 2 anni fa ad aver scelto logopedia”*;
- aspettative nei confronti del tutor: *“spero ci sia una guida, dei tutor come punti di riferimento, e spero ci siano dei momenti in cui confrontarmi con loro”, “mi aspetto che ci insegnino un metodo di analisi e di più sulla terapia”* ;
- aspettative di ricevere una valutazione sommativa e dei feed-back: *“spero ci sarà il tempo col tutor, e che mi dia feed-back su come modificare il mio atteggiamento”* .



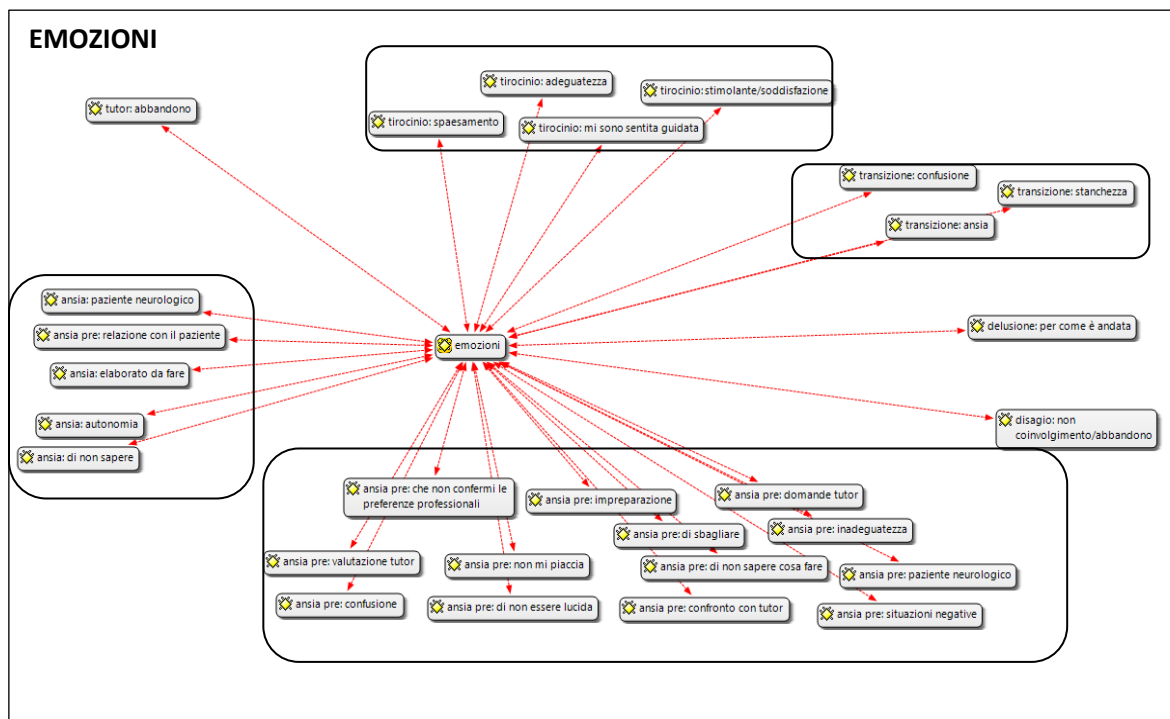
La **scelta professionale**, si delinea come:

- aspetto professionale e cioè come conferma o meno di aver compiuto la scelta giusta: *“ ho capito che mi piace ” “ ho capito che logopedista vorrei diventare e chi invece non vorrei diventare ”*;
- ansia: *“ ho paura che non mi confermi nell’ambito che ritengo di preferire ”*;
- tirocinio, nella misura in cui il tirocinio possa rispecchiare la dimensione professionale: *“ ho capito che preferisco l’età evolutiva ”*.



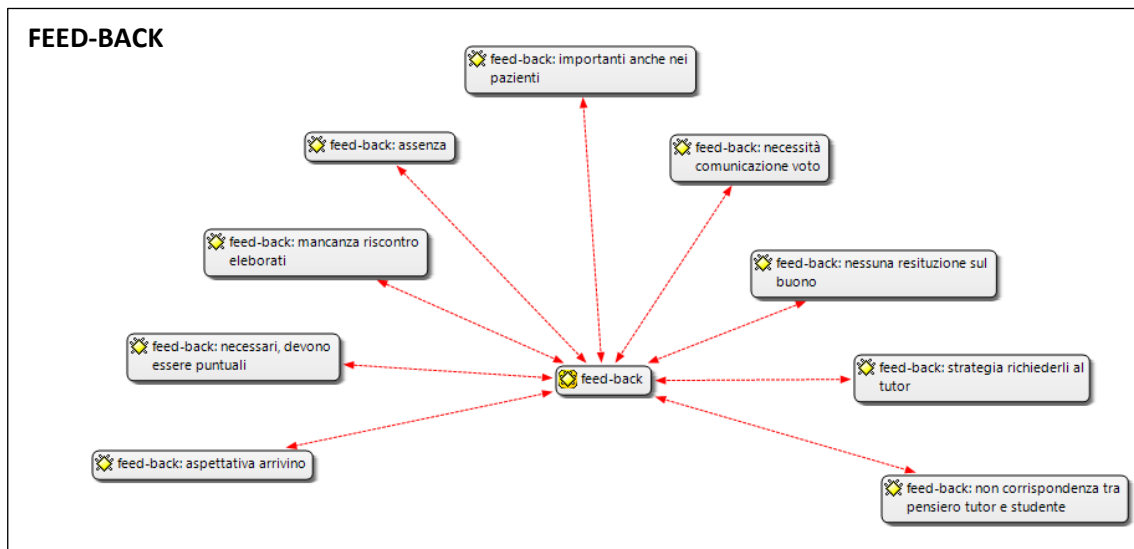
Il **momento di transizione lezione-tirocinio**, famiglia trasversale tra i codici, si delinea transizione vera e propria tra lezione teorica ed attività di tirocinio, come momento specifico della carriera universitaria e come aspettative nei confronti del tirocinio:

*“timore di non essere in grado di interpretare bene quel che abbiamo letto sui libri”, “non è chiaro cosa si aspettano da noi: posso fare domande stupide?”, “passare da teoria a pratica, dai libri alla pratica: cosa si fa e non solo cosa si deve sapere”.*



Le **emozioni** prevalentemente sono rappresentate dall'ansia, sia prima di iniziare, sia nel corso del tirocinio. Inoltre, gli studenti segnalano emozioni diverse rispetto ad alcuni momenti del tirocinio che vanno dallo spaesamento al sentirsi adeguati, alla delusione, al disagio, al senso di abbandono:

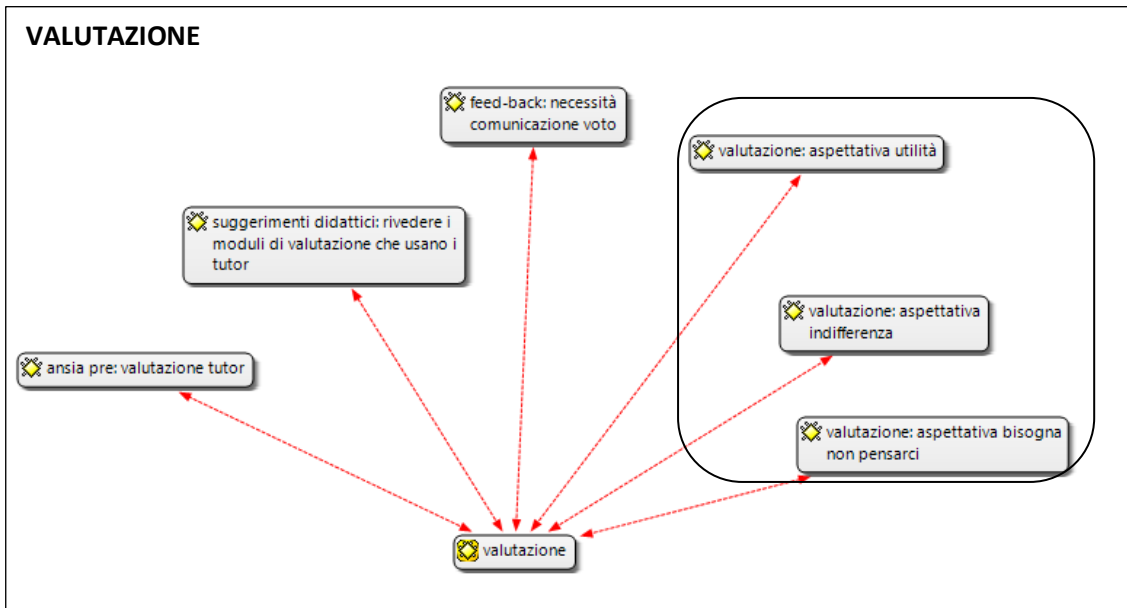
*“Ho paura di dover fingere di aver capito qualcosa anche se non so”, “c'è frenesia, a volte mi sono sentita un po' abbandonata”, “li mi sono sentita a tratta di troppo, le logopediste non ti coinvolgono abbastanza”, “mi sono sentita un peso”, “mi sono sentita a disagio”; “mi sono sentita adeguata”, “mi sono sentita guidata”.*



I **feed-back** sono una famiglia fondamentale, che corrisponde ad una macro-categoria trasversale ai focus group. Da questa famiglia sono emerse diverse riflessioni sulla necessità che i tutor offrano agli studenti feed-back durante il tirocinio, che questi siano puntuali e che riguardino anche voti ed elaborato: *“E’ importante sapere come siamo percepite dalle altre persone”*; *“mi avrebbero aiutato ricevere osservazioni più puntuali. Avrei preferito ricevere maggiori e più specifiche critiche”*

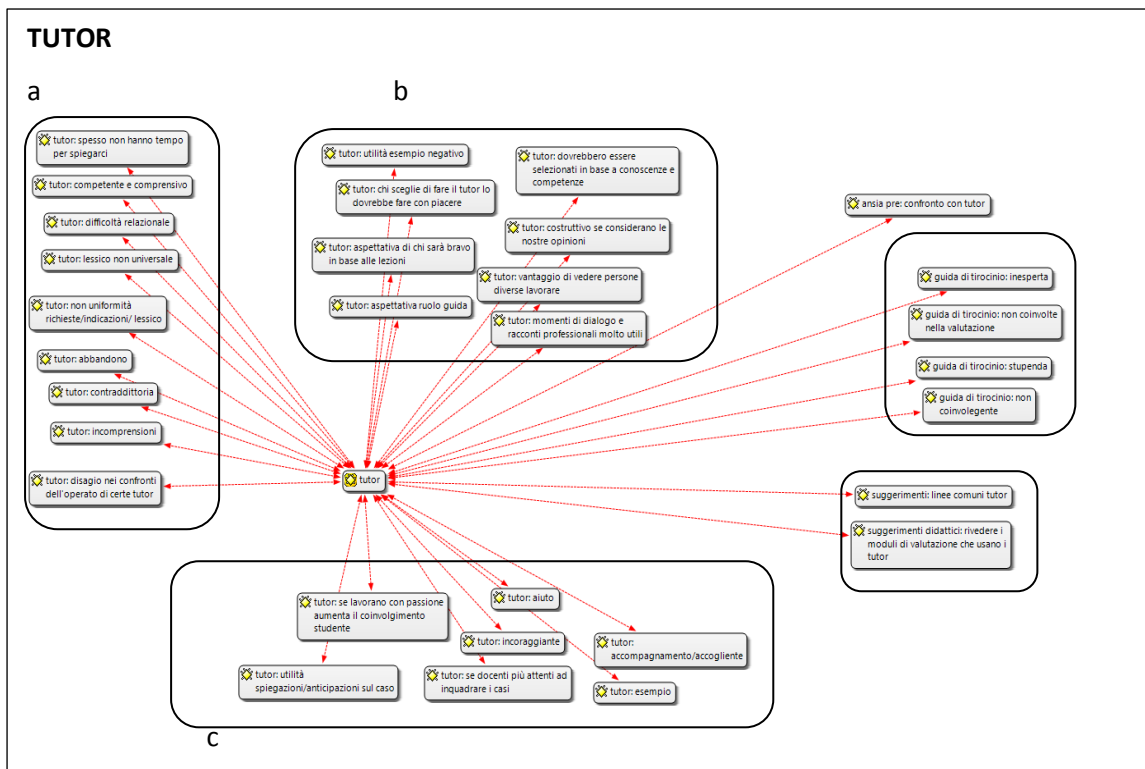
Sono presenti anche categorie che o mettono in evidenza la mancanza di feed-back o la non corrispondenza tra quel che pensano tutor e studenti ed altre che invece che suggeriscono di prendere l’iniziativa nel richiedere feed-back ai tutor . Questa strategia rivolta agli studenti che ne lamentano l’assenza di riscontro viene dagli studenti che hanno avuto esperienze positive in questo ambito: *“mi dicevano sempre “tutto bene”, ma dovrebbero dirmi “cosa” ho fatto “bene””*; *“non ho avuto un feed-back vero e proprio”*; *“Io rompevo le scatole per avere feed-back, quasi ogni giorno e questo mi ha aiutato molto, anche se non mi veniva offerto un vero e proprio bilancio”*.





La **valutazione**, intesa come valutazione sommativa, quella che determina un voto, si manifesta come una famiglia trasversale, gli studenti ritengono infatti che questa condizioni, in parte, il loro atteggiamento rispetto al tirocinio. Sarebbe quindi auspicabile che venga comunicata dai tutor durante i tirocini.

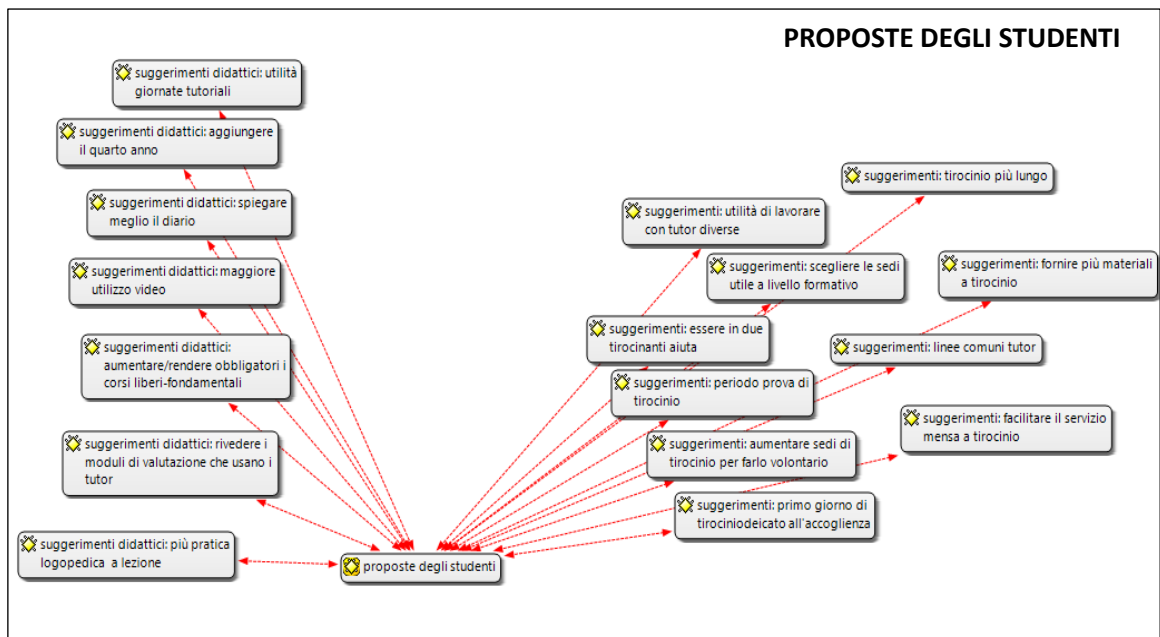
Viene suggerito, inoltre, di rivedere i moduli di valutazione che utilizzano i tutor per valutare gli studenti: *“sta a noi non sentirci vincolate dal pensiero della valutazione”*, *“io ho bisogno di valutazione esterna. Ho bisogno di sapere se sono pronta e come mi vedono gli altri: buttarci lì in questo senso è una buona cosa”*, *“dovrebbero comunicarci i voti”*, *“bisognerebbe rivedere i moduli di valutazione che usano i tutor”*



La famiglia **tutor** risulta trasversale e descrive tutto quello che sui tutor hanno detto gli studenti.

Parte di loro si riferisce alla figura del tutor in senso positivo (b) «una modalità di relazione in cui mi rispecchio e che mi coinvolgeva, considerandomi come collega (e non come studentessa di passaggio)» «avevo di fronte non solo tutor, ma persone che capivano i problemi dei primi tirocini», mentre altri in senso più critico (a) rispetto a vissuti specifici «Ad alcune domande che ponevo, ricevevo l'impressione che i tutor la prendessero sul personale, come una critica»; «a volte mi lasciavano 30-40 minuti in corridoio/corsia: “aspettatemi qua”». Ci sono anche una serie di riflessioni sulla figura del tutor in generale (c) e dei suggerimenti didattici.

Un riflessione a parte a parte va fatta sulle guide di tirocinio, che vengono solo descritte: “era stupenda la tutor clinica”, “è molto giovane, non è una tutor didattica”.



Le **proposte degli studenti**, che si strutturano come suggerimenti, si dividono in due grandi macro-categorie:

- quella dei *suggerimenti didattici* riguardanti gli aspetti della didattica del corso di laurea: *“si potrebbero approfondire di più le Logopedie in tutti gli anni”, “aumentare i video a lezione, sono fondamentali: fanno vedere il paziente e il docente che chiede “cos’ha questo?” per collegare il concetto a quello che è veramente”, “rendere obbligatori i corsi facoltativi che sono la nostra professione”*;
- quella dei *suggerimenti* che coinvolgono solo le attività di tirocinio professionalizzante: *“mi chiedo se sia giusto così: forse ci vuole più tempo. E’ una corsa”, “poter scegliere le sedi (e quindi l’ambito) dove svolgere il tirocinio è molto utile”, “il primo giorno in ogni sede sarebbe utile trovarci con tutte le tutor di quella sede”, “sono utili settimane di prova, girare, per colmare dubbi senza essere valutate, come una simulazione di tirocinio”*.

## CAPITOLO 5. DISCUSSIONE

### 5.1 LO STUDENTE LUNGO IL PERCORSO DI TIROCINO DAL SECONDO AL TERZO ANNO: ANALISI LONGITUDINALE NEL TEMPO

La prima descrizione dei dati ottenuti è stata fatta distinguendo i risultati ottenuti in modo separato nei quattro focus group ha fornito una visione longitudinale nel tempo dei vissuti degli studenti.

Dal primo incontro l'aspetto più rilevante sembra essere l'ansia per il percorso da iniziare, il senso di inadeguatezza e impreparazione rispetto al ruolo che si andrà a ricoprire. Come facilmente intuibile questa diminuisce una volta iniziato il tirocinio, ed è infatti anche se presente, si palesa in modo meno importante nei successivi incontri di focus group.

Questa presenza di ansia pre tirocinio, che anche ad un esperto non è difficile da immaginare, in realtà è stata oggetto di molti studi in letteratura e si può spiegare guardando alla natura stessa della formazione sul campo, che si attiva durante il tirocinio, e che in un certo senso “allena” lo studente allo sviluppo di competenze che si compiono nelle forme dell’“improvvisazione pianificata” (Tochon, 1993).

L'ansia svanisce con il passare del tempo e risulta meno presente nei successivi focus group ma non svanisce mai del tutto, questo potrebbe essere spiegato, come sostiene Ranieri (2015) dal fatto che talvolta l'ansia dello studente alle prime armi si somma a un'ansia speculare per lo studente, da parte del tutor, che può essere eccessivamente preoccupato per lo studente, per l'utente o per tutti e due. Ciò rischia di innescare un processo di reciproco rinforzo di segno negativo, che mina l'*empowerment* del tirocinante e rischia di trasformarsi in una “profezia che si autoavvera” (Ranieri (2015). In questa prospettiva la responsabilità dell'ansia sarebbe imputabile in parte anche alla relazione con il tutor di riferimento.

Nei focus group seguenti l'attenzione si sposta prevalentemente su riflessioni e racconti riguardanti episodi di tirocinio e la figura del tutor, che come previsto rappresenta il nodo dell'esperienza di tirocinio. I focus group erano mirati proprio al racconto dell'esperienza di tirocinio e in particolar modo sulla condivisione di episodi critici: non stupisce che gran parte delle *quotations* dei due focus group centrali siano su questi due argomenti.

Nel secondo focus group, a tirocinio appena iniziato compaiono le prime preoccupazioni riguardo agli elaborati da fare durante i tirocini (diario di tirocinio e relazioni). Non sorprende il fatto che ne parlino in questo incontro, perché al primo tirocinio questo è un

aspetto inedito, che in quanto tale preoccupa. Va sottolineato che in più occasioni gli studenti riportano non uniformità nelle indicazioni fornite dai vari tutor sulla stesura degli elaborati e questo sembra creare confusione.

Interessante osservare come l'interesse e l'attenzione degli studenti si sia orientato verso il feed-back solo dopo il terzo focus group che viene svolto dopo l'esame di tirocinio e quindi dopo aver ricevuto la votazione. Prima di quell'incontro veniva solo auspicato, ma dal terzo incontro invece vengono sottolineati gli episodi in cui sono mancati ed elogiati i momenti costruttivi di valutazione formativa e restituzione.

La valutazione sommativa assume un ruolo strategico all'interno dell'impianto didattico-formativo come momento finale del processo formativo come elemento centrale in grado di rivalorizzare la natura attiva e organica del processo di insegnamento-apprendimento (Walvoord, 2004, in Giraldo, 2013) se, però, questo viene meno per mancanza di feed-back intermedi gli studenti rimangono sorpresi o delusi al momento del voto finale.

Il feedback riveste un ruolo di densa rilevanza, perché consente di monitorare il progresso degli studenti e di progettare azioni didattiche rispondenti al contesto (Taras, 2005 in Pastore, 2015). La mancanza di questo crea negli studenti spaesamento e senso di inadeguatezza perché mancano dei riferimenti.

I dati ottenuti risultano in linea con la letteratura che si dimostra conforme nel sostenere che per gli studenti è essenziale ricevere un feedback del proprio percorso di apprendimento per favorirne la progressione e la consapevolezza; se manca non hanno modo di valutare appieno il loro lavoro. L'autovalutazione non è da sola sufficiente per poter modificare i comportamenti inadeguati e rinforzare quelli adeguati. (Gamberoni , 2014 )

Negli ultimi due incontri, ma soprattutto nell'ultimo dei quattro focus group (al terzo anno), gli studenti forniscono maggiori suggerimenti sulla didattica e sull'organizzazione del tirocinio stesso.

Propongono, infatti, tempistiche diverse di tirocinio e strategie per renderlo efficace questo può essere spiegabile con una maggiore conoscenza del tirocinio stesso e con un maggiore confidenza con lo strumento del focus group: incontro dopo incontro i partecipanti si sentono sempre liberi di esprimersi. (Frisina, 2010)

## 5.2 ANALISI QUALITATIVA DEI FOCUS GROUP: LE FAMIGLIE

L'analisi qualitativa delle trascrizioni ha permesso di mettere in evidenza i contenuti interessanti al fine di delineare il pensiero degli studenti rispetto all'esperienza di tirocinio c/o il Corso di laurea in logopedia dell'Università degli Studi di Padova.

Le otto mappe costruite su otto famiglie di codici che sono state selezionate, coinvolgono le seguenti tematiche: aspettativa, momento di transizione, emozioni, feed-back, valutazione, tutor, proposte degli studenti.

Nel dettaglio le famiglie create, considerando i *code* più frequenti in tutti e quattro i testi insieme, hanno mostrato come gli studenti abbiano partecipato in modo attivo durante i focus group alimentando ed arricchendo la conversazione, cioè si agganciavano uno dietro l'altro confermando o smentendo quello che il compagno dichiarava, fornendo quindi molto materiale sulla stessa tematica.

La figura del **tutor**, grande protagonista del tirocinio insieme agli studenti, è sicuramente il nodo centrale dell'analisi che abbiamo condotto, con i suoi 31 *code* diversi palesa quanto sia stato detto sui tutor e quanto sia eterogeneo il pensiero degli studenti a riguardo. Ci sono molte riflessioni negative sul rapporto tutor-studente più di quante ce ne siano di positive, si ricorda però che in ogni campo le esperienze negative sono più facilmente evocabili grazie all'emotività che si portano appresso e anche che si è chiesto agli studenti di riferire situazioni critiche o rappresentative dell'esperienza di tirocinio.

La grande eterogeneità può essere spiegata, oltre dalle differenze interpersonali degli studenti, guardando al corso di laurea sostanzialmente in tre modi: dall'enorme numero di tutor didattici e clinici che gli studenti di logopedia possono incontrare a tirocinio (in tutto 30), dalla mancanza di linee guida scritte e/o condivise su come accogliere e gestire gli studenti nelle diverse sedi e per ultimo dalla diversa formazione che questi tutor hanno. I tutor seppur tutti logopedisti con molta esperienza lavorativa non hanno un percorso accademico sovrapponibile.

Strettamente legata alla figura del tutor è la categoria dei **feed-back** (9 *code* diversi), che dovrebbero essere elargiti da quest'ultimi agli studenti durante la permanenza in tirocinio. Questa categoria molto più omogenea, si riassume, in accordo con la letteratura e con quanto spiegato nel paragrafo precedente, con un estremo bisogno degli studenti di ricevere feed-back e valutazioni formative da parte dei tutor in itinere.

Mancano, secondo gli studenti, valutazioni e bilanci intermedi, e questo ha creato discrepanze tra autovalutazione e valutazione sommativa finale.

La **valutazione** sommativa infatti oltre che essere spesso una sorpresa per la mancanza di feed-back, non risulta agli studenti chiara, dichiarano infatti di non avere chiari i criteri con i quali vengono giudicati.

Tra le **emozioni** che gli studenti provano spicca come grande protagonista l'*ansia*. Sentimento comune agli studenti prima dell'inserimento nel mondo del lavoro, molto più presente all'inizio non scompare mai, analizzando per intero le *quotation*, questo sentimento sembra essere legato anche ai ritmi frenetici dell'organizzazione didattica e di tirocinio, oltre che alla relazione che si instaura con il tutor (vedi paragrafo precedente). Gli studenti infatti dichiarano di non avere il tempo di rielaborare a causa del poco tempo tra un tirocinio l'altro e del poco tempo di permanenze nelle singole strutture.

Le **aspettative**, presenti nel primo focus group insieme alle riflessioni sulla **transizione**, che gli studenti manifestano nei confronti del tirocinio sono molteplici, in primis quella di non essere capaci di ricoprire quel ruolo e la speranza che il tirocinio porti ordine rispetto a tutta la teoria affrontata nei primi due anni.

Il periodo **transizione studio-tirocinio** si delinea con un grande senso di impreparazione e inadeguatezza.

Gli studenti si aspettano inoltre che il tirocinio confermi la loro **scelta professionale** (altra grande tematica) e in questo senso nei focus group successivi al primo questo sembra accadere.

L'ultima importante tematica considerata è quella delle **proposte degli studenti**, che hanno suggerimenti sia di tipo didattico che sul tirocinio, il cardine dei suggerimenti è sicuramente l'aumento del tempo, più tirocinio, più tempo per le lezioni, concordano tutti che un quarto anno di corso di studi sarebbe necessario.

## Conclusioni

Rispetto all'obiettivo iniziale di indagare il tirocinio al Corso di laurea in Logopedia la tesi ci ha fornito diversi spunti di riflessione. Sono, infatti, emersi punti critici e aspetti salienti sui vissuti degli studenti che hanno permesso di fare una panoramica dell'intero processo definendone le caratteristiche importanti.

L'analisi è stata condotta mediante 4 focus group che attraversano l'esperienza di tirocinio di una classe di studenti da prima dell'inizio del tirocinio al II anno a dopo l'esperienza del III anno. I focus group sono stati trascritti ed analizzati mediante il programma Atlas.ti.

Grazie alla elaborazione dei code è stato possibile definire otto tematiche: l'aspettativa, il momento di transizione lezione/tirocinio, le emozioni, il feed-back, la valutazione, la figura del tutor e le proposte degli studenti (sulla didattica e sul tirocinio).

L'ansia iniziale degli studenti e le loro aspettative, una volta inseriti nel contesto lavorativo, lasciano spazio a riflessioni sulle dinamiche e sulla figura del tutor.

Nel complesso emerge l'esigenza di avere un feed-back durante il periodo di apprendimento sul campo, riscontro che spesso sembra mancare, e un grande desiderio di fornire proposte sia sul piano didattico che sull'organizzazione del tirocinio, segno di un grande coinvolgimento da parte dei partecipanti.

Il focus group si è rivelato, uno strumento molto efficace per questo tipo di indagine, vista la sua natura dialogica. Inoltre, avendo caratteristiche di intervista semistrutturata, i racconti e le proposte degli studenti sono emerse con trasporto e coinvolgimento.

Secondo Pinkster (2011) e altri autori risulta fondamentale che gli studenti percepiscano che le loro opinioni possano essere in grado di favorire cambiamenti virtuosi nell'organizzazione della didattica anche se spesso il coinvolgimento degli studenti rappresenta ancora un anello debole nel processo di valutazione della didattica. Anche per questa ragione questo strumento si è rivelato efficace. Gli studenti hanno avuto la possibilità di raccontare e raccontarsi con molto più libertà rispetto a quanto avviene con altri metodi d'indagine (questionari, schede di gradimento) percependo che i loro vissuti interessavano al ricercatore.

Questo lavoro ha permesso di mettere in luce tematiche e riflessioni che probabilmente non sarebbero emerse se l'indagine fosse stata condotta dai tutor, da docenti del Corso di Laurea oppure utilizzando un altro strumento, e offre quindi l'opportunità al corso stesso



di riflettere ed eventualmente di indagare in modo più dettagliato le considerazioni emerse per modificare o rivedere alcuni aspetti organizzativi o relazionali.

Un limite della tesi è non avere analizzato le trascrizioni relative al focus group condotto con i tutor che avrebbe permesso di integrare osservazioni, vissuti ed emozioni dei grandi attori dell'esperienza di tirocinio: studenti, tutor e pazienti.

Anche l'analisi dei focus group condotti nel Corso di laurea di Fisioterapia potrebbero rappresentare un'occasione di integrazione tra le percezioni di un gruppo di studenti di Logopedia e quelli di un'altra professione dell'area riabilitativa.

Lo sviluppo futuro di questo lavoro sarà quello di analizzare l'incontro effettuato con i tutor e quelli svolti al Corso di laurea in Fisioterapia così da poter avere una visione più completa, mettendo a confronto punto di vista e responsabilità professionali diverse.

## Bibliografia

1. Barbour R.S. (2005), *Making sense of focus Groups*, Medical Education 39: 742-750
2. Bertagna G. (2011), *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia, pp. 78-79
3. Bini M., Chiandotto B. (2003), *La valutazione del sistema universitario italiano alla luce della riforma dei cicli e degli ordinamenti didattici*, Studi e note di Economia 2, Università degli Studi di Firenze – Dipartimento di Statistica
4. Bordegna M.T. 2015 *„Il tirocinio come pratica situata-le esperienze ai Corsi di Laurea in Servizi Sociali*, Franco Angeli , Milano
5. Cardellini L., Felder R. M. (1999), *L'apprendimento cooperativo: un metodo per migliorare la preparazione e l'acquisizione di abilità cognitive negli studenti*, La Chimica nella Scuola, 21(1), pp. 18–25
6. Chiari G. (2011), *Educazione interculturale e apprendimento cooperativo: teoria e pratica della educazione tra pari*, Dipartimento di sociologia e ricerca sociale, Trento, Quaderno 57
7. Comparcini D., Simonetti V., Tomietto M., Galli F., Fiorani C., Di Labio L., Cicolini G. (2014), *Percezione degli ambienti di tirocinio e soddisfazione degli studenti infermieri nel primo tirocinio clinico: studio osservazionale*, Vol 67, N°1, pp. 41-47
8. Corrao S. (2005), *Il Focus Group*, Franco Angeli, Milano pp 68-73
9. De Gregorio E., Lattanzi P.F. (2011), *Programmi per la ricerca qualitativa. Guida pratica all'uso di ATLAS.TI e MAXQDA*, Franco Angeli, Milano
10. Dewey J., *Democrazia ed educazione*, a cura di E. Agnoletti, La Nuova Italia, Firenze, (1949), pp. 186-189
11. Epstein R.M., Hundert E.M. (2002), *Defining and assessing professional competence*, Jama, 287: 226-235
12. Frisina A. (2010), *Focus Group- Una guida pratica*, il Mulino Bologna pp7-8, p17, pp 22-23, pp.34-35
13. Gamberoni L., Marmo G., Bozzolan M., Loss C., Valentino O., (2014), *Apprendimento Clinico Riflessività e tutorato*, EdiSES Edizioni
14. Gandolfi P. (2015), *Il tirocinio universitario come strategia formativa per sperimentare la complessità*, Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno V – N°. 15, pp. 59-70
15. Ghidini A., Toscano M. (2013), *Immaginare il tutoring*, Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno III – N°. 9, pp. 19-24

16. Giraldo M. (2013), *Per una praxis educativa: l'occasione del tirocinio formativo universitario*, Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno III – N° 9, pp. 25-36.
17. Maccario D. (2014), *Insegnare a insegnare. Il tirocinio nella formazione dei docenti: il caso di Torino*, FrancoAngeli, MI
18. Moscatiello M., Quartagno M., Boggio M. M. (2012), *Comunicare nella mediazione: la domanda maieutica*, Tutor, Vol. 12, N° 3, pp. 17-23
19. Oprandi N. (2001), *Focus Group- breve compendio teorico-pratico*, Emme&Erre libri, Padova.
20. Pastore S. (2015), *Valutare (per migliorare) la qualità didattica del sistema universitario italiano: il progetto IDEA*, MeTis, Anno V – N° 2
21. Pinkster H., Atzeni P., Bove G., Cenci M., Mazziotta C., Radiciotti P., Ricci M.A., Stefani E. (2011), *La valutazione della didattica da parte degli studenti frequentanti*, Università degli Studi Roma Tre
22. Prince M. (2004), *Does Active Learning Work? A Review of the Research*, *Journal of Engineering Education*, 93(3), pp. 223-231
23. Ranieri M.L. (2015) *Tirocini e stage di servizio sociale. Manuale per studenti e supervisori*, Erikson
24. Reigeluth C.M. (1999), *Instructional- Design theories and models. A new Paradigm of Instructional theory*, Lawrence Erlbaum Associates, NY
25. Saiani L., Bielli S., Brugnolli A. (2011), *Consensus conference sul tirocinio. Documento di indirizzo sulla valutazione dell'apprendimento delle competenze professionali acquisite in tirocinio dagli studenti dei corsi di laurea delle professioni sanitarie*, Conferenza permanente dei corsi di laurea delle professioni sanitarie
26. Sasso L., Lotti A., Gamberoni L. (2003), *Il Tutor per le Professioni Sanitarie*, Carocci Faber, Roma
27. Schön D.A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Edizioni Dedalo, Bari
28. Schön D. A. (2006), *Il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento delle professioni*, Franco Angeli, Milano
29. Swetzer F., King M.A. (2013), *The successful internship*, Cole, Brooks
30. Tarozzi M (2008), *Che cos'è la Grounded Theory*, Carrocci Editore
31. Vardanega A, 2008, *“L'analisi dei dati qualitativi con Atlas.ti”*, Aracne Editrice, Roma.

## **Sitografia**

1. *Regolamento didattico del Corso di Laurea in Logopedia (abilitante alla Professione sanitaria di Logopedista)*, Università degli Studi di Padova, disponibile al sito <http://www.didattica.unipd.it/didattica/allegati/regolamento>
2. *Quadro generale delle attività formative*, Università degli Studi di Padova, disponibile al sito <http://didattica.unipd.it/didattica/allegati/regolamento/allegato1>

## **RINGRAZIAMENTI**

Ringrazio di cuore Anna Pilat per aver collaborato in modo così prezioso alla realizzazione di questa tesi e per avermi seguita nel migliore dei modi possibili, il Prof. Alessio Surian per avermi concesso il privilegio di partecipare a questo studio e per la professionalità con la quale mi ha guidata nel mondo dell'analisi qualitativa.

Ringrazio la Dott.ssa Lisa Bugno che mi ha aiutata tantissimo con il programma e l'analisi, senza di lei non ce l'avrei fatta.

Infine ringrazio, mai abbastanza, i miei genitori e mia sorella per aver sempre creduto in me e per esserci sempre ed Alessandro che ha condiviso con me questi mesi di lavoro, supportandomi con stima, amore e pazienza.

Grazie anche a tutti gli studenti che hanno partecipato ai focus group.

