



virtual Work-Based Learning
to simulate real experience
in VET digital training

**Guida per
insegnati IFP
all'apprendimento
virtuale basato
sul lavoro (vWBL)**



virtual Work-Based Learning
to simulate real experience
in VET digital training



Guide for VET teachers to virtual WBL

By Jane Mägi (KURESSAARE AMETIKOOL)

Con i contributi di :

Tânia Cerqueira Alves, Sandra Maria Fonseca (EPRALIMA - ESCOLA
PROFISSIONAL DOALTO LIMA)

Anne-Li Tilk, Ian Erik Pettersson (KURESSAARE AMETIKOOL)

Tiziana Tartari (JANUS S.R.L.)

Daniela La Foresta, Chiara Ferro (UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO
II - DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE)

Stoyka Beleva (INTERNATIONAL PLATFORM FOR CITIZEN PARTICIPATION)

Chariclea Yiangou (G.G. EUROSUCCESS CONSULTING LIMITED)

Ewelina Iwanek, Anna Bartosiewicz (POLSKA FUNDACJA OSRODKOW/
WSPOMAGANIA ROZWOJU GOSPODARCZEGO OIC POLAND Z SIEDZIBA W
LUBLINIE)

Graphic design:

Tullio Giambi (JANUS S.R.L.)

© vWBL Project Consortium, 2021.

Tutti i materiali sono protetti da copyright
sotto la licenza Creative Commons CC BY-NC-ND.

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.





virtual Work-Based Learning
to simulate real experience
in VET digital training



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

2020-1-PT01-KA202-078845

Tabella dei contenuti

Introduzione	6
1. Indagine su insegnanti/formatori/esperti IFP 2021.....	7
1.1 Insegnanti/formatori/esperti IFP nel sondaggio.....	8
1.2 Competenze professionali degli insegnanti/formatori	10
2. Work-Based Learning nell'IFP europeo	14
2.1 IFP nei Paesi partner WBL.....	14
2.2 Work-Based Learning nell'IFP	16
3. Imparare ed insegnare durante la pandemia.....	20
3.1 Pianificazione e organizzazione.....	20
3.2 Attività didattiche	22
3.3 Valutazione	23
3.4 Raccolta dei feedback.....	24
3.5 Variazioni per gli studenti (percorso di apprendimento personale).....	25
3.6 Supporto per gli studenti.....	26
3.7 Bisogno di sostegno degli studenti	27
4. La tecnologia nell'insegnamento e nell'apprendimento online	30
4.1 Utilizzo della tecnologia.....	30
4.2 Possibili difficoltà/sfide	31
4.3 Trasferimento di pratiche, esercizi e WBL nell'apprendimento online	33
4.4 Simulazione della realtà nell'apprendimento online.....	34
5. Gestione e collaborazione dei docenti.....	36
5.1 Pianificazione e organizzazione.....	36
5.2 Comunicazione e collaborazione.....	38
5.3 Risoluzione dei problemi	39
5.4 Feedback collection	40
5.5 Cambiamenti nella collaborazione degli insegnanti.....	41

6. Esperienza nel WBL virtuale 2020/21	43
6.1 Livello di partecipazione degli studenti nel vWBL.....	43
6.2 Risultati/esiti dell'apprendimento	45
6.3 Difficoltà nella preparazione e durante la formazione online	48
6.4 Lavoro e benessere degli insegnanti durante la pandemia.....	53
6.5 Sviluppo professionale degli insegnanti.....	61
6.6 Principali lezioni apprese	62
6.7 Cambiamenti nel WBL	65
7. Considerazioni principali sul WBL virtuale	68
7.1 Efficacia della didattica a distanza	68
7.2 Cos'è importante nel WBL virtuale	69
7.3 Necessità di cambiamenti a lungo termine nell'IFP.....	70
8. Le raccomandazioni vWBL agli insegnanti IFP	73
8.1 Il Framework vWBL.....	75
8.2 Gestione del WBL virtuale negli istituti di formazione professionale ...	76
8.3 Attuazione del WBL virtuale	78
8.4 Garanzia di qualità nel WBL virtuale	80
9. Conclusioni	81
Riferimenti	85
Allegati	86
Allegato 1. Questionario	86
Allegato 2. Best Practices.....	97

Introduzione

È del 24 novembre 2020 la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea relativa all'istruzione e alla formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza che ha come obiettivo fornire a giovani e ad adulti le conoscenze, le abilità e le competenze professionali innovative e di alta qualità per il mercato del lavoro, lo sviluppo personale e la cittadinanza, al fine di fornire loro aiuto e supporto nell'adattamento e nella realizzazione della doppia transizione digitale e verde, per far fronte a situazioni di emergenza e shock economici, sostenendo al contempo la crescita economica e la coesione sociale. Lo scopo principale è fornire, in tal modo, competenze che li aiutino ad ottenere o a creare posti di lavoro richiesti sul mercato del lavoro odierno.

Il team che partecipa al Progetto europeo 2020-1-PT01-KA202-078845 "Virtual Work-Based Learning (apprendimento virtuale basato sul lavoro - vWBL) per simulare un'esperienza autentica nella formazione digitale in materia IFP", nell'ambito del programma Erasmus+, ha condotto un'indagine estesa per individuare nuove esigenze e problematiche nell'ambito della formazione digitale in materia IFP, coinvolgendo 90 insegnanti ed esperti IFP selezionati in Portogallo, in Estonia, in Italia, in Bulgaria, a Cipro e in Polonia. L'obiettivo dell'indagine è stato quello di esaminare i potenziali cambiamenti delle priorità in campo economico e sociale e le esigenze e le aspettative connesse all'istruzione e alla formazione professionale nel periodo post-pandemico.

Sulla base dell'esperienza del team che attua il progetto e dei risultati del sondaggio condotto, è stata elaborata questa Guida per insegnanti IFP per l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning - vWBL), mediante il coordinamento di Kuressaare Regional Training Centre (EE) e in collaborazione con tutte le organizzazioni partner.

La Guida presenta asserzioni, standard e criteri, definendo gli aspetti di supporto per gli insegnanti/formatori IFP nella progettazione dell'apprendimento virtuale basato sul lavoro (vWBL) e nell'uso della formazione proposta, come:

- la pianificazione degli aspetti logistici del vWBL,
- la definizione degli obiettivi, dei contenuti, delle strategie di apprendimento e del sistema di valutazione,
- la creazione dei contenuti di apprendimento che contribuiranno congiuntamente alla simulazione pratica,
- l'attività e la valutazione di pianificazione e gestione, ma anche la disponibilità, l'accessibilità e la fruibilità del sistema di gestione di apprendimento,
- la comprensione e l'adozione di strategie motivazionali per incoraggiare i discenti IFP ad attuare il WBL virtuale.

Il questionario quantitativo/qualitativo è stato compilato da insegnanti e formatori professionali di grande esperienza che operano mediante competenze didattiche moderne. **Ogni asserzione, standard e raccomandazione proposta in questa Guida si basa sulla consultazione di esperti IFP provenienti dai Paesi del progetto.**

1. Indagine su insegnanti/ formatori/esperti IFP 2021

ASSERZIONE. Rilevanza della consultazione di esperti

Il team che attua il progetto europeo 2020-1-PT01-KA202-078845 vWBL/Apprendimento virtuale Basato sul Lavoro (virtual Work-Based Learning) per simulare l'esperienza autentica nella formazione digitale IFP, come parte del programma Erasmus+, ha condotto un'indagine approfondita all'inizio delle sue attività per individuare nuove esigenze e problematiche nell'ambito della formazione digitale in materia IFP, coinvolgendo insegnanti ed esperti del settore in Paesi quali Portogallo, Estonia, Italia, Bulgaria, Cipro e Polonia.

Per completare l'indagine online sono stati selezionati 15 esperti IFP da ciascun Paese. Il questionario (Allegato 1) è stato fornito nello stesso formato (Google Forms) per ogni intervistato (in lingua italiana per gli esperti italiani) tramite i partner del progetto per garantire l'affidabilità e la validità del sondaggio, con risposte che sono state raccolte nell'arco di due mesi, a partire da gennaio fino a marzo 2021, da tutti i Paesi del progetto.

Gli obiettivi dell'indagine:

- A. raccogliere le esigenze e le aspettative degli insegnanti IFP considerate nelle ulteriori attività del progetto
- B. indagare i potenziali cambiamenti delle priorità economiche e sociali e le relative esigenze/aspettative nella formazione IFP nella situazione post-pandemia
- C. raccogliere dati utili per l'Output 1: Guida per insegnanti IFP al WBL virtuale
- D. definire come il corso professionale vWBL sull'apprendimento virtuale basato sul lavoro (virtual Work-Based Learning) dovrebbe tenere in considerazione le esigenze degli insegnanti/formatori IFP
- E. definire asserzioni, standard e raccomandazioni sulla base degli apporti aggiornati degli esperti consultati

Il questionario ha sei argomenti principali:

- 1. Informazioni personali/professionali
- 2. Informazioni generali sull'apprendimento virtuale basato sul lavoro (WBL) durante la pandemia 2020/21
- 3. Attività e compiti di apprendimento/insegnamento nell'apprendimento virtuale basato sul lavoro durante la pandemia 2020/21
- 4. Informazioni generali sull'uso della tecnologia per l'insegnamento durante la pandemia 2020/21
- 5. Management e collaborazione dei docenti durante la pandemia
- 6. Esperienza e risultati dell'insegnamento e della formazione nell'apprendimento virtuale basato sul lavoro (WBL) durante la pandemia 2020/21

Tutti i partner hanno contribuito alla raccolta delle migliori pratiche (*best practices*) riguardo il WBL virtuale, le quali sono presentate nell'Allegato 2 della Guida. Le best practices sono utili, adeguate e pertinenti per il target group degli insegnanti IFP, con particolare riguardo alle tecniche di produzione e all'aspetto pedagogico del WBL virtuale.

Il questionario è stato aperto a tutti i partner il 29.01.2021. Il questionario in inglese necessitava di ulteriori traduzioni nelle lingue dei Paesi partner per raccogliere opinioni più pertinenti da parte degli insegnanti/formatori IFP.

Il questionario si è chiuso il 26.03.2021 con le risposte di Portogallo, Estonia, Italia, Bulgaria, Cipro e Polonia.

Il periodo di raccolta dei dati all'inizio del 2021 non è stato effettuato post-pandemia, come previsto durante la fase di proposta della progettazione del progetto, ma ancora nel mezzo dell'ondata di coronavirus e della pandemia mondiale. Tuttavia, il feedback da parte degli esperti è stato rilevante per la maggiore consapevolezza raggiunta riguardo l'apprendimento digitale acquisita dagli insegnanti IFP durante l'apprendimento online forzato/costretto dalla pandemia.

1.1 Insegnanti/formatori/esperti IFP nel sondaggio

Risposte valide raccolte da parte degli intervistati dei sei Paesi al sondaggio di febbraio e marzo 2021. Gli intervistati includono rappresentanti di molti settori: discipline tecniche, turismo e ristorazione, tecnologie dell'informazione e della comunicazione, amministrazione aziendale e marketing, servizi di bellezza, design grafico, animatore socio educativo, educatori per adulti, fornitori di istruzione professionale, ecc.

Secondo il Quadro europeo delle qualifiche (EQF), il numero più alto (34) di intervistati insegna al livello EQF 4, che è anche il livello più comune nell'istruzione e nella formazione professionale. Tra gli intervistati al sondaggio c'erano anche insegnanti di tutti gli altri livelli: livello 2, livello 3, livello 5, livello 6, livello 7 e livello 8. Alcuni intervistati non avevano indicato il livello a cui stavano insegnando, mentre alcuni insegnano a diversi livelli. I dati dell'esperienza didattica mostrano (Tabella 1 e Figura 1) che si tratta di professionisti esperti nel campo della formazione professionale, la maggior parte dei quali ha lavorato nell'istruzione professionale per più di 6 anni.

Da quanto tempo insegni/formi in IFP?

	Meno di un anno	1 – 5 anni	6 – 10 anni	Più di 10 anni
Bulgaria	14,3%	50,0%	14,3%	21,4%
Cipro	8,3%	41,7%	16,7%	33,3%
Estonia	0,0%	20,0%	6,7%	73,3%
Italia	0,0%	46,7%	26,7%	26,7%
Polonia	6,3%	31,3%	6,3%	56,3%
Portogallo	0,0%	25,0%	6,3%	68,8%

Tabella 1. Esperienza degli intervistati nell'insegnamento/formazione IFP

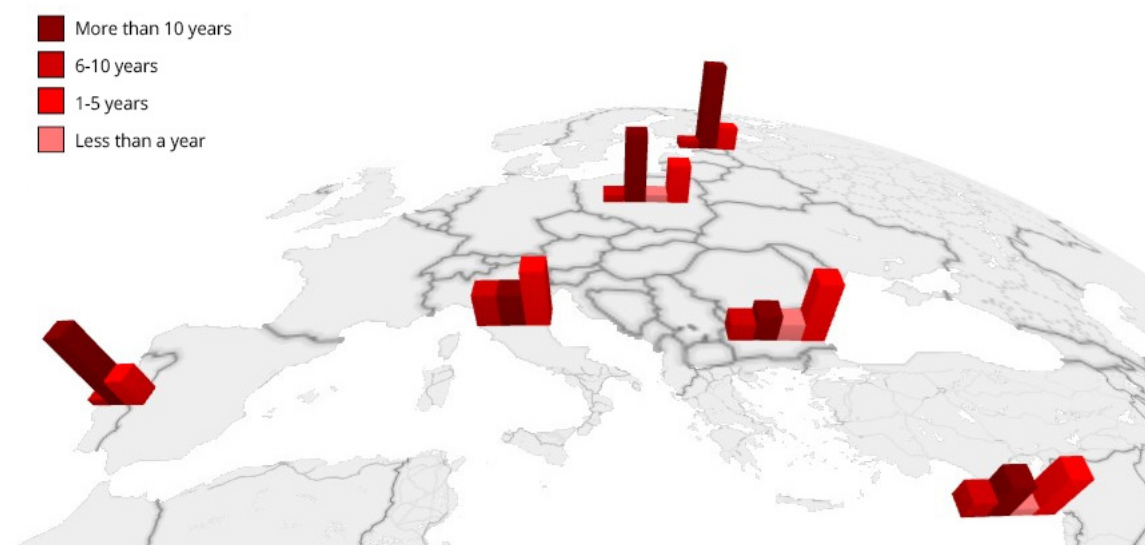


Figura 1. Esperienza degli intervistati nell'insegnamento/formazione IFP.

La qualifica professionale del 64,8% degli intervistati ("Che tipo di qualifica professionale hai?") è la Laurea magistrale, mentre il 12,5% degli intervistati possiede una Laurea triennale e la percentuale restante degli intervistati possiede un Dottorato di ricerca (PhD) o altro tipo di istruzione, compresa la formazione professionale.

Delle forme di apprendimento basato sul lavoro praticate dagli intervistati ("Che tipo di apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning - WBL) pratici?"), la maggior parte delle risposte risultano essere la formazione sul lavoro, ma anche l'apprendistato, i viaggi studio, lo studio di gruppo, l'affiancamento. Inoltre, sono state messe in evidenza la formazione professionale pratica a scuola e l'apprendimento basato su progetti.

L'esperienza degli intervistati riguardo l'apprendimento a distanza è prevalentemente quella fino ad un anno (45,5%) oppure compresa tra 1 e 5 anni (45,5%). Solo pochi intervistati hanno un'esperienza più lunga in merito all'apprendimento/formazione a distanza, quattro dei quali hanno più di 10 anni. Pertanto, si può concludere che a causa della pandemia quasi tutti gli insegnanti hanno svolto l'apprendimento a distanza, così come l'insegnamento e l'apprendimento basato sul lavoro. Il 91% degli intervistati non aveva precedenti esperienze di formazione a distanza.

Le differenze tra la prima (fino ad un anno) e la seconda categoria (1-5 anni) possono essere viste nel confronto tra i Paesi (Tabella 2).

	Less than a year	1 – 5 years	6 – 10 years	More than 10 years
Bulgaria	42,9%	57,1%	0,0%	0,0%
Cyprus	8,3%	83,3%	8,3%	0,0%
Estonia	40,0%	53,3%	0,0%	6,7%
Italy	46,7%	40,0%	13,3%	0,0%
Poland	46,7%	33,3%	0,0%	20,0%
Portugal	81,3%	18,8%	0,0%	0,0%

Tabella 2. Esperienza nell'insegnamento/formazione a distanza nei Paesi del progetto

Tra gli insegnanti professionali che hanno risposto, il Portogallo ha il livello più alto di principianti per quanto riguarda l'apprendimento a distanza (81,3% fino ad 1 anno) e Cipro il minore (8,3% fino ad 1 anno). Un quinto (20,0%) degli insegnanti professionali polacchi, invece, utilizza l'apprendimento a distanza da più di 10 anni.

1.2 Competenze professionali degli insegnanti/formatori

ASSERZIONE. Gli insegnanti preferiscono il lavoro individuale, il lavoro di gruppo e le lezioni.

Agli insegnanti è stato chiesto quali fossero le loro preferenze nell'uso dei metodi di insegnamento, le conoscenze e le abilità nell'uso degli strumenti digitali e l'autovalutazione in ambito pedagogico.

Le preferenze nell'uso dei metodi di apprendimento sono state valutate su una scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai".

Quali delle seguenti forme sociali utilizzi durante il tuo insegnamento?

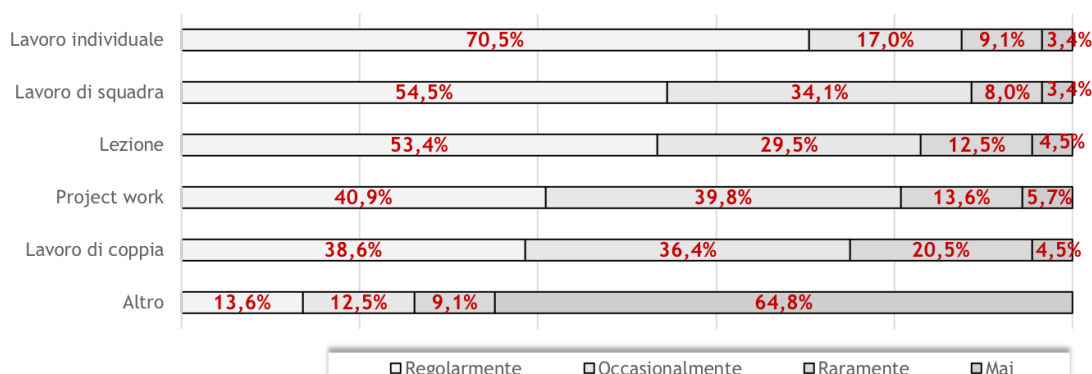


Figura 2. Forme sociali utilizzate nella didattica digitale

Secondo l'indagine condotta (Figura 2), il metodo di apprendimento più comune è il **lavoro individuale degli studenti**, utilizzato regolarmente dal 70,5% di tutti gli intervistati e da un altro 17% occasionalmente. In termini nazionali, il lavoro individuale come metodo di apprendimento è più comune in Polonia, dove è regolarmente utilizzato da ben il 93,8% degli intervistati. Al contrario, solo il 35,7% degli intervistati lo usa regolarmente in Bulgaria. Tuttavia, il 20% degli insegnanti italiani non utilizza mai il lavoro individuale come metodo di apprendimento.

Il secondo metodo più utilizzato è il metodo del **lavoro di gruppo**, che viene regolarmente utilizzato dal 54,5% e occasionalmente da un ulteriore 34,1% degli intervistati. Secondo il sondaggio, il metodo di apprendimento del lavoro di gruppo è il più comune per gli insegnanti a Cipro (66,7%), in Bulgaria (64,5%) e in Italia (60,0%). Il lavoro di gruppo è meno utilizzato, invece, in Polonia (regolarmente dal 50% degli insegnanti) e in Portogallo (37,5%).

Abbastanza utilizzate risultano essere anche le **lezioni**, in particolare in Italia (l'80,0% degli intervistati se ne avvale regolarmente) e in modo minore in Portogallo (solo il 25% degli intervistati le utilizza regolarmente). Allo stesso tempo, il 21,4% degli insegnanti bulgari ha risposto che non utilizzerebbe mai la lezione come metodo di insegnamento.

Il project work e il lavoro di coppia si sono rivelati i metodi di insegnamento meno comuni tra gli insegnanti rispetto a quelli sopra indicati, ma sono ancora ampiamente utilizzati, tenendo conto degli utenti sia regolari che occasionali.

Inoltre, sono stati citati casi di studio, viaggi studio, brainstorming, giochi educativi, sondaggi, discussioni, aule invertite, simulazioni aziendali come altri metodi di insegnamento utilizzati.

La preferenza largamente prevalente per il lavoro individuale, anche a scopo di coinvolgimento sociale, sottolinea che gli insegnanti attribuiscono un **valore elevato al livello individuale dell'esperienza dei discenti**.

ASSERZIONE. Gli insegnanti valutano di possedere buone competenze digitali

Conoscenze e abilità riguardo gli strumenti e le tecnologie digitali valutate da insegnanti professionali rispondendo su una scala di buono, accettabile, scarso e nessuna conoscenza e competenza.

Cortesemente indica le tue conoscenze e abilità nelle seguenti tecnologie e strumenti.

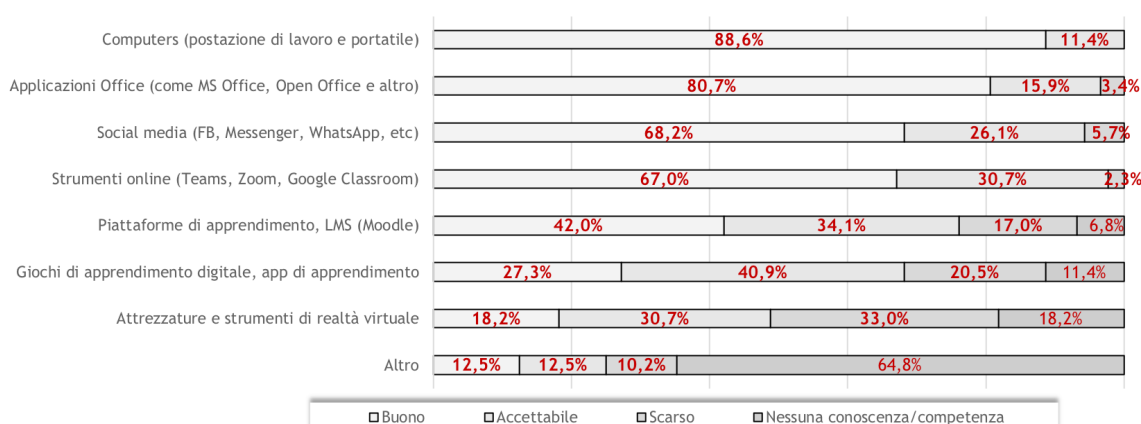


Figura 3. Conoscenze e competenze degli insegnanti riguardo le tecnologie digitali

I risultati mostrano (Figura 3) che tutti hanno la capacità ad utilizzare il computer, l'88,6% degli intervistati valuta tale capacità come buona e l'11,4% come accettabile. Molto elevato risulta essere anche l'utilizzo di software per ufficio (80,7% buono, 11,9% accettabile). Gli insegnanti ritengono inoltre di gestire molto bene l'utilizzo dei social media (68,2% buono, 26,1% accettabile) e di strumenti online ampiamente noti come MS Teams, Google, Zoom (67,0% buono, 30,7% accettabile). Quando si utilizzano piattaforme di apprendimento (es. Moodle), queste sono giudicate più modeste riguardo il loro utilizzo (42,0% buone e 34,1% accettabile). Ancora più incerto è l'utilizzo dei giochi didattici (27,3% buono, 40,9% accettabile) e strumenti di realtà virtuale (18,2% buono, 30,7% accettabile). Per questi ultimi, coloro che non hanno le conoscenze e le competenze per utilizzarli sono anche maggiori (18,2% per gli strumenti VR e 11,4% per i giochi didattici).

Sotto "Altro" si annotano inoltre musica, strumenti video-audio, GPS, creazione di materiali didattici originali per le esigenze degli studenti, la creazione e l'elaborazione di computer grafica, programmazione informatica.

Le competenze e le capacità pedagogiche sono state valutate dagli intervistati su una scala che era "completamente applicabile, si applica in parte, si applica in misura minore, non si applica affatto".

Si prega di fornire informazioni personali sul proprio insegnamento/formazione

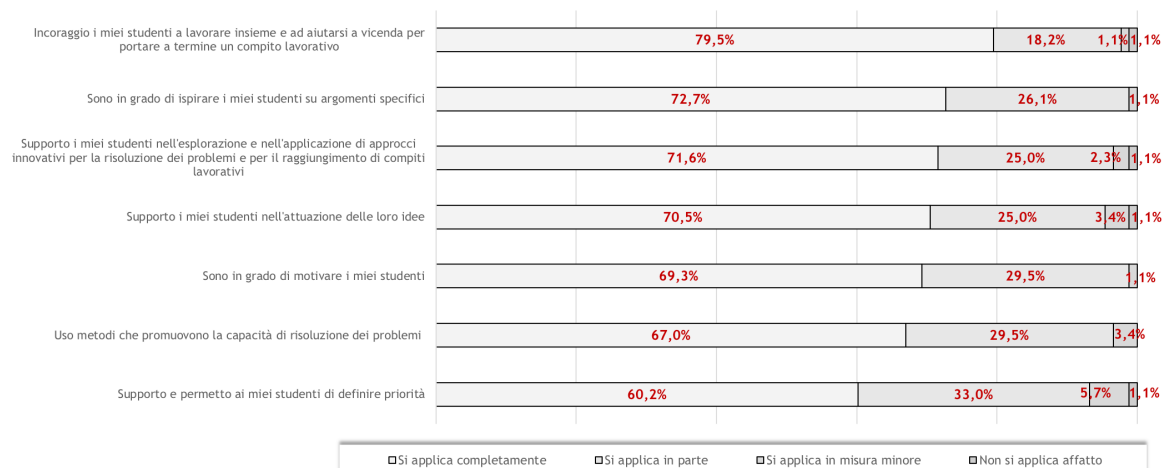


Figura 4. Autovalutazione da parte degli insegnanti delle proprie capacità d'insegnamento

Nei confronti tra Paesi, l'approccio pedagogico di più alto livello "Incoraggio i miei studenti a lavorare insieme e ad aiutarsi a vicenda per svolgere un compito" è stato valutato maggiormente dagli insegnanti portoghesi (93,8% degli intervistati), ma anche dagli insegnanti (86,7%) e da quelli italiani (anche qui dall'86,7%).

Relativamente, l'aspetto meno pertinente per l'insegnante è stato "Supporto e consento ai miei studenti di definire priorità e piani d'azione per raggiungere un compito di lavoro o un obiettivo specifico", corrispondente in termini nazionali per il Portogallo al 43,8% e per l'Estonia al 46,7%, ma è risultato piuttosto elevato (l'81,3%) tra gli insegnanti polacchi.

Per tutte le competenze didattiche richieste, la valutazione è stata "si applica pienamente" con più della metà degli insegnanti e, insieme alle stime, "si applica in parte" tra oltre il 90% degli insegnanti che hanno risposto. Da ciò si può evincere che al sondaggio hanno risposto **insegnanti del settore professionale esperti che possiedono moderne competenze didattiche**.

Come raccomandazione, si può prestare maggiore attenzione allo sviluppo delle ultime tre abilità: capacità a motivare gli studenti, utilizzare metodi che promuovono la capacità di risoluzione dei problemi degli studenti e supportare e consentire agli studenti di definire priorità e piani d'azione per realizzare un compito di lavoro o un obiettivo specifico

2. Work-Based Learning nell'IFP europeo

Mentre i Paesi europei, che collaborano al progetto vWBL, condividono obiettivi e sfide, i loro sistemi IFP sono diversi per quanto riguarda la conoscenza dell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning - WBL).

2.1 IFP nei Paesi partner WBL

L'istruzione e la formazione professionale in Europa presentano molte somiglianze, ma anche molte differenze. Anche i Paesi partecipanti al progetto Erasmus+ vWBL seguono questo schema.

Un aspetto fondamentale della formazione professionale è direttamente collegato alla missione dell'IFP di aiutare i discenti ad acquisire conoscenze, abilità e competenze essenziali nella vita lavorativa.

L'istruzione professionale ha lo scopo di promuovere le conoscenze, le competenze e le attitudini, il know-how professionale e la prontezza sociale necessarie per intraprendere un'attività lavorativa, per partecipare alla vita sociale e per prendere parte al processo di apprendimento permanente.

L'IFP europeo sta cambiando in molti modi fondamentali e la pandemia ha sicuramente accelerato questo processo. Rispondendo ai rapidi cambiamenti demografici, delle tecnologie e del mercato del lavoro, l'IFP europeo sta diversificando i propri programmi e le proprie qualifiche, espandendosi a livelli più alti e diventando più digitale.

IFP in Portogallo

Gli obiettivi principali del sistema portoghese di istruzione e formazione professionale IFP sono aumentare l'occupazione e l'indipendenza giovanile e promuovere la capacità di affrontare l'esclusione sociale e gli svantaggi. Una strategia per raggiungere questo obiettivo è fornire agli studenti le abilità per il quotidiano. I fornitori di IFP sono anche responsabili dell'aggiornamento delle proprie strutture organizzative e, in alcuni casi, della creazione di strutture sociali come le aziende.

Il Portogallo sta investendo molto sul ruolo dell'IFP nelle politiche pubbliche di istruzione e formazione, sia attraverso la sua estensione, alla rete della scuola pubblica, sia attraverso la definizione e la creazione di altre offerte formative di natura professionale, con una struttura modulare e formazione professionale a breve termine, finalizzata alla qualificazione della popolazione portoghese.

IFP in Estonia

L'istruzione e la formazione professionale in Estonia sono sotto la competenza del Ministero dell'Istruzione e della Ricerca e sono fondamentali per garantire una forza lavoro flessibile e qualificata, in grado di adattarsi ai cambiamenti nel mercato del lavoro. Gli standard professionali nel quadro delle qualifiche estoni a otto livelli sono tutti basati sui risultati e sono la base per i

curricula dell'IFP. Le parti sociali sono coinvolte nello sviluppo e nell'attuazione delle politiche IFP, contribuendo a rispondere alle esigenze del mercato del lavoro.

Gli istituti IFP offrono programmi sia iniziali che continuativi. L'IFP iniziale è offerta al secondo, terzo, quarto e quinto livello del quadro delle qualifiche estone (e del quadro europeo delle qualifiche, EQF). Gli studenti possono scegliere tra studi a tempo pieno, disponibili come percorsi scolastici, con un massimo del 70% di apprendimento basato sul lavoro, e come apprendistato, e quelli in cui l'enfasi è posta sullo studio autonomo e le ore in presenza sono di meno (indicate come studi "non stazionari" nel contesto nazionale). L'assistenza finanziaria è disponibile per gli studenti IFP con lo scopo di garantire la parità d'accesso all'istruzione indipendentemente dalle loro circostanze socioeconomiche.

La qualifica conseguita nell'istruzione secondaria professionale dà accesso all'istruzione superiore. L'istruzione secondaria superiore dà accesso ai programmi IFP iniziale di livello 5 dell'EQF (ISCED 454).

L'IFP continua è offerta ai livelli 4 e 5 dell'EQF, che richiedono una qualifica oppure competenze IFP e un'istruzione secondaria superiore che sia completa.

IFP in Italia

La formazione professionale in Italia è una realtà che va al passo con l'evoluzione del mercato del lavoro offrendo ai giovani e agli adulti percorsi moderni e formazioni specifiche. I corsi IFP sono organizzati a tutti i livelli nell'istruzione e nella formazione formale o non formale da parte del settore privato, del settore pubblico e delle aziende.

In Italia, esistono due tipologie di IFP: formazione professionale iniziale per i giovani che si avvicinano per la prima volta al mondo del lavoro; e formazione professionale continua per adulti che desiderano acquisire nuove qualifiche e competenze.

Le scuole professionali sono di due livelli:

- primo livello, accessibile dopo la scuola secondaria di primo grado, che prevede un biennio e un triennio di istruzione secondo l'indirizzo di studio prescelto, e la Formazione Professionale Regionale;
- corsi di secondo livello IFTS – Istituti di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, e ITS – Istituti Tecnici Superiori. Gli studenti possono anche scegliere di frequentare corsi IFP della durata di 3 o 4 anni.

Secondo la recente riforma italiana riguardo l'IFP, si è passati da sei ad undici indirizzi di studio all'interno degli istituti professionali. Inoltre, la riforma ha previsto l'aumento della percentuale di tempo dedicato agli insegnamenti d'indirizzo e laboratoriali fino al 40% nel biennio e fino al 50% nel triennio.

In Italia, è prevista anche la formazione erogata e finanziata dal settore privato. Esiste anche la formazione erogata a livello terziario da parte di libere università, associazioni volontarie e ONG.

IFP in Bulgaria

In Bulgaria l'IFP si svolge principalmente nel sistema di istruzione scolastica, indirizzando gli sforzi verso la convalida dell'apprendimento attraverso il lavoro (sistema duale di formazione), che offre agli studenti l'opportunità di acquisire un'esperienza lavorativa reale, di conoscere la domanda dei datori di lavoro e le competenze, che ne faciliterebbero la realizzazione nel mercato del lavoro.

La Bulgaria dispone di standard educativi statali (SES) per l'acquisizione di qualifiche professionali dall'elenco delle professioni per l'istruzione e la formazione professionale (LPVET), che definiscono le competenze professionali obbligatorie richieste per esercitare la professione e sono obbligatorie per tutti gli istituti di formazione autorizzati a organizzare e ad emettere corsi di formazione e certificati di qualificazione o formazione professionale al termine del corso.

IFP a Cipro

L'istruzione e la formazione professionale a Cipro sono principalmente pubbliche, fornite a diversi livelli.

Il primo livello in cui è disponibile l'IFP è il livello secondario superiore presso le scuole tecniche, comprese le scuole tecniche serali. I programmi formali di istruzione secondaria tecnica e professionale superiore sono offerti in vari campi sia nella direzione teorica che nella direzione pratica. La durata degli studi è di tre anni.

I certificati di fine studi (ISCED 354, livello EQF 4) vengono rilasciati al completamento con successo di entrambe le direzioni e sono equivalenti a quelli delle scuole secondarie di istruzione generale.

L'IFP è disponibile anche attraverso il nuovo apprendistato moderno, l'NMA. L'NMA, cofinanziato dall'ESF e dal governo di Cipro, è rivolto ai giovani tra i 14 ei 21 anni di età a due livelli di apprendistato (preparatorio e di base). La partecipazione alla NMA non fa parte dell'istruzione obbligatoria ed è gratuita. Inoltre, a Cipro l'IFP è ampiamente disponibile per gli occupati, i disoccupati, altri gruppi a rischio di esclusione dal mercato del lavoro e per gli adulti in generale.

IFP in Polonia

Anche l'istruzione e la formazione professionale in Polonia sono state oggetto di importanti riforme da diversi anni. Sono stati introdotti numerosi cambiamenti fondamentali nel sistema IFP per migliorarne la qualità, l'efficacia e la pertinenza con le esigenze dei datori di lavoro e del mercato del lavoro.

Le descrizioni delle professioni nella classificazione rivista delle professioni si basano sulle qualifiche. La classificazione per l'istruzione professionale comprende circa 200 occupazioni che comprendono oltre 250 qualifiche, così come i livelli delle istituzioni che forniscono IFP.

Il sistema IFP riformato comprende anche istituzioni che offrono maggiori opportunità di acquisire qualifiche professionali, in particolare:

1. centri di formazione professionale e continua: offrono una più ampia varietà di corsi e aumentano le opportunità di cooperazione con i datori di lavoro.
2. corsi di qualificazione professionale per adulti: corsi di formazione professionale in contesti non scolastici che consentono ai discenti di sostenere esami che portano a qualifiche per una determinata occupazione.

2.2 Work-Based Learning nell'IFP

Secondo il glossario del Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale (CEDEFOP) la definizione di WBL consiste in "acquisizione di conoscenze e abilità attraverso lo svolgimento – e la riflessione – di compiti in un contesto professionale, sia sul posto di lavoro (come formazione in alternanza) che in un istituto IFP".

Consiste essenzialmente nel "lavorare", come indica il nome nelle lezioni pratiche, in termini di lezioni a distanza adattando strategie per attrarre gli studenti e i docenti e migliorare il metodo di insegnamento, soprattutto con le parti/materie più difficili da insegnare a distanza.

Secondo Gray (2001), il concetto WBL prevedeva:

- "Imparare per lavorare"; che è il modo più semplice per insegnare ai professionisti. La funzione principale è la formazione dello studente per l'inserimento nel mercato del lavoro o per il collocamento. Di solito comporta uno stage o delle simulazioni sul posto di lavoro.
- "Apprendimento attraverso il lavoro"; che implica l'apprendimento nell'ambiente di lavoro stesso, di solito comporta una versione esistente di un curriculum di livello superiore, ma all'interno di un'azienda.
- "Imparare attraverso il lavoro"; implica l'utilizzo dell'ambiente di lavoro e del lavoro stesso sulla base della riflessione, della ricerca, della costruzione della conoscenza, della valutazione e della costruzione del curriculum.

Il concetto di WBL non è nuovo, e se ne possono trovare tracce in alcuni importanti autori, come Dewey (2002), che hanno utilizzato il lavoro e la pratica per stimolare lo studente e simulare alcune situazioni per aiutarlo a progredire e a migliorarsi.

Altre caratteristiche dell'apprendimento basato sul lavoro sono la sua concezione che l'apprendimento può avvenire ovunque, come nell'ambiente di lavoro, all'interno della propria comunità oppure a casa.

Insieme all'IFP tradizionale, molti Paesi europei hanno implementato programmi di apprendistato come parte dell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning - WBL).

L'Estonia possiede un programma di sviluppo per l'apprendistato nell'IFP, ma in seguito ad un confronto tra gli studenti nell'IFP tradizionale e l'apprendistato, tale programma presenta ancora un rendimento marginale.

Gli studi basati sul posto di lavoro (l'apprendistato) costituiscono una forma specializzata di istruzione professionale in cui il rapporto tra incarichi pratici svolti in aziende o istituzioni abbraccia almeno i due terzi del curriculum.

Lo studente raggiunge i risultati di apprendimento descritti nel curriculum svolgendo compiti lavorativi presso l'azienda. Il resto degli studi sarà svolto a scuola.

Gli studi sul posto di lavoro vengono condotti previa firma di un contratto di tirocinio tra scuola, studente e dipendente, che stabilisce i diritti e gli obblighi delle parti, nonché i dettagli esatti del processo di apprendimento. Il dipendente deve ricompensare lo studente per le attività svolte nella misura concordata nel contratto di tirocinio. Il salario concordato non deve essere inferiore al salario minimo legale stabilito da parte del governo. Nei casi in cui lo studente e il lavoratore siano già vincolati da un contratto di lavoro in corso di validità, non vengono corrisposti salari aggiuntivi.

L'ampliamento della forma di studio sul posto di lavoro in Estonia è stato uno degli obiettivi principali del sistema di formazione professionale fino al 2020.

Il termine di apprendimento basato sul lavoro non è ben noto nelle scuole IFP estoni, ma il contenuto nei metodi è ampiamente utilizzato nelle istituzioni IFP: progetti di vita reale, gruppi di studenti, workshop, affiancamento, formazione sul posto di lavoro nelle aziende, ecc.

In Italia, il WBL è descritto come un insieme di pratiche formative che differiscono da quelle basate sulla formazione in aula, come l'apprendimento integrato al lavoro, la formazione flessibile,

l'apprendimento basato sulle competenze, l'analisi e la risoluzione dei problemi, quindi un apprendimento che integra una dimensione lavorativa ed esperienziale nel percorso educativo o formativo. Il WBL riguarda l'acquisizione di conoscenze e competenze svolgendo compiti e attività in un contesto professionale, sia sul posto di lavoro che in un istituto di formazione professionale, rappresentando così l'apprendimento che avviene in un ambiente di lavoro reale attraverso la partecipazione ad attività lavorative, indipendentemente dal se i discenti sono giovani, studenti, disoccupati o occupati e se sono pagati o meno. Lo svolgimento di questa attività porta alla produzione di un vero e proprio asset e servizi, interessando tutti i livelli di istruzione e formazione continua.

A **Cipro** il nuovo apprendistato moderno, l'NMA, ha iniziato la sua attività nell'anno scolastico 2012/13. L'NMA è rivolto ai giovani tra i 14 ei 21 anni di età a due livelli di apprendistato: propedeutico e di base.

Gli studenti che non hanno completato la scuola dell'obbligo nei programmi della scuola secondaria di primo grado (terza classe del ginnasio) possono iscriversi al livello di tirocinio propedeutico.

Gli studenti che hanno completato l'istruzione obbligatoria o completato l'apprendistato preparatorio possono iscriversi al livello di apprendistato di base.

L'apprendistato propedeutico non comporta un'occupazione ma costituisce una forma alternativa di istruzione e formazione per gli studenti tra i 14 e i 16 anni che hanno l'opportunità attraverso questo programma di un anno di sviluppare le proprie abilità matematiche e alfabetiche, per familiarizzare con il mondo del lavoro.

L'apprendistato di base dura tre anni e prevede sia la formazione a scuola che la formazione pratica nelle imprese. Gli apprendisti firmano un contratto con il loro datore di lavoro che regola principalmente le loro condizioni di lavoro. Gli apprendisti seguono una formazione pratica nelle imprese per tre giorni alla settimana dove sono retribuiti per il loro lavoro e ricevono una formazione teorica per due giorni alla settimana frequentando corsi presso istituti tecnici.

WBL e istruzione universitaria: non esiste ancora una legislazione nazionale a Cipro che si occupi del collocamento degli studenti. I tirocini sono disponibili e sono organizzati dalle università, o così come dall'ordine professionale di architetti e ingegneri, e altre associazioni di stakeholder, o talvolta dalle aziende.

A Cipro attualmente, il WBL è poco sviluppato e limitato agli sforzi di persone specifiche negli uffici di carriera o in alcuni casi di aziende/iniziative non ben organizzate. C'è resistenza da parte dei professori universitari ed esitazione da parte delle imprese perché non vi è una motivazione e un beneficio diretto per loro. Agli studenti/laureati manca anche la motivazione per proseguire a meno che non faccia parte del loro programma di studi. Anche in quei casi, manca il beneficio del loro collocamento.

Il Work-Based Learning (WBL) in **Polonia** non è stato ancora definito ufficialmente. Ci sono poche fonti riguardo questo problema e non è possibile trovare una definizione ufficiale. Il WBL è generalmente inteso come una forma di formazione professionale che si svolge nell'ambiente di lavoro, si riferisce principalmente al funzionamento reale di un'impresa/azienda.

Tipi di apprendimento basato sul lavoro in Polonia:

- tirocini pratici nelle scuole di formazione professionale (laboratori scolastici), centri di formazione continua e centri di formazione professionale.

- formazione in azienda.
- con un datore di lavoro (può essere organizzato in modi diversi, parzialmente o completamente presso la sede del datore di lavoro, inclusa anche la formazione duale/in alternanza).
- formazione sul lavoro - dura da 4 a 12 settimane, a seconda del tipo di occupazione.
- apprendistato studentesco.
- occupazione giovanile ai fini della formazione professionale per giovani (15-18 anni) con un'istruzione secondaria inferiore o primaria.

Il più delle volte assume la forma di una formazione per una professione: si tratta di un apprendistato con la formazione teorica che si svolge in una scuola settoriale di primo livello (o in forme extrascolastiche) e la formazione pratica organizzata dal datore di lavoro sulla base di un contratto di lavoro.

3. Imparare ed insegnare durante la pandemia

Negli ultimi anni le nuove modalità di apprendimento sono diventate sempre più importanti per la società. Le tecnologie digitali hanno avuto un impatto sull'istruzione, la formazione e l'apprendimento sviluppando ambienti di apprendimento più flessibili, adattati alle esigenze di una società in forte cambiamento.

3.1 Pianificazione e organizzazione

ASSERZIONE. Pianificazione nella formazione a distanza: secondo il programma

I docenti che hanno preso parte allo studio si sono espressi su una scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai".

La programmazione della didattica a distanza durante la pandemia si è **basata principalmente** (Figura 5) **su un piano di lezioni** (il 77,3% degli intervistati ha risposto di servirsene regolarmente, mentre il 12,5% occasionalmente). Un gran numero di insegnanti professionali che ha risposto alla domanda ha fissato scadenze specifiche per quanto riguarda l'esecuzione dei compiti (il 61,4% degli intervistati regolarmente, il 23,9% occasionalmente), così come un gran numero ha risposto che segue una pianificazione giornaliera (il 52,3% di tutti gli intervistati). Un numero relativamente elevato di risposte (il 47,7% ha risposto regolarmente, mentre il 31,8% occasionalmente) è stato fornito in merito all'elaborazione di compiti diversi per studenti di diversi livelli, leggermente meno per quanto riguarda l'apprendimento individuale (23,9% degli intervistati regolarmente, 34,1% degli intervistati occasionalmente).

Gli insegnanti dovevano dare lezioni aggiuntive agli studenti che non riuscivano a comprendere i materiali didattici o che non accedevano in tempo alla classe virtuale. Nel caso di studenti con bisogni educativi speciali, c'è stata l'opportunità di avvalersi di un insegnante di supporto ("per studenti con livelli di apprendimento certificati bassi, c'è un insegnante di supporto che lavora con me regolarmente e secondo il programma").

PIANIFICAZIONE NELLA DIDATTICA A DISTANZA

Più comune: **Secondo il programma**

Meno comune: **piani di apprendimento individuali**

Come hai pianificato il tuo insegnamento durante la pandemia nel gruppo WBL?

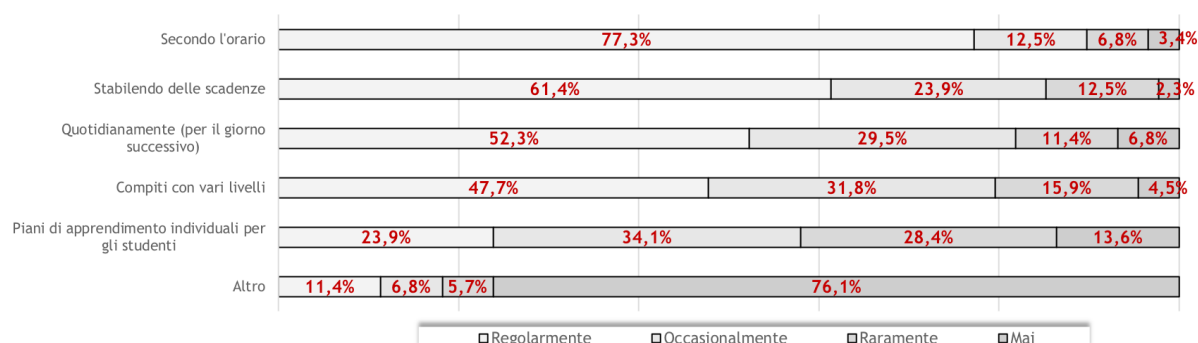


Figura 5. Pianificazione del WBL durante la pandemia

Sulla base del piano delle lezioni, la pianificazione degli studi ha avuto luogo nel 100% dell'istruzione e formazione professionale in Polonia e nell'85,7% in Bulgaria. In altri Paesi, c'era un po' meno pianificazione sul piano delle lezioni per quanto riguarda l'apprendimento a distanza, ma ovunque era ancora la base predominante per la pianificazione degli studi. Gli insegnanti bulgari (il 71,4%) si sono distinti riguardo una pianificazione giornaliera più regolare (per il giorno successivo) e anche gli insegnanti polacchi (il 68,8%), da cui si può concludere che, oltre ad un programma di lezioni funzionante, sono stati fatti piani più dettagliati per il giorno successivo.

La pianificazione dello studio giorno per giorno e la pianificazione per il giorno successivo sono state riscontrate in tutti i Paesi, ma in misura minore a Cipro e in Italia (33,3% ciascuno) e anche in Portogallo (43,8%).

Sulla base delle scadenze, la pianificazione dell'insegnamento era più comune tra gli insegnanti professionali polacchi (100%), significativamente meno in altri Paesi, con il 60,0% in Estonia e con il 53,3% in Italia.

La variazione degli incarichi per gli studenti a seconda del loro diverso livello è stata utilizzata principalmente da insegnanti bulgari (85,7% regolarmente) e polacchi (56,3% regolarmente), meno dagli insegnanti professionali italiani (26,7%) ed estoni (33,3%).

I curricula individuali sono stati utilizzati relativamente poco in tutti i Paesi, ma la maggior parte si è riscontrato in Polonia (37,5% regolarmente) e in Bulgaria (28,8%) e in misura minore in Italia (6,7%) ed Estonia (13,3%).

La pianificazione secondo il programma come scelta più opzionata sembra necessaria e aiuta a mantenere gli studenti coinvolti.

Pianificare l'insegnamento sulla base di un piano di lezione come maggiore scelta sembra una cosa necessaria e aiuta gli studenti ad impostare una certa routine in una situazione di rapido cambiamento o crisi.

3.2 Attività didattiche

ASSERZIONE. Compiti di apprendimento: coinvolgimento degli studenti in attività riflessive e compiti individuali

Agli esperti nazionali IFP selezionati è stato chiesto nel questionario riguardo l'utilizzo di diversi compiti ed attività di apprendimento durante la pandemia nel gruppo WBL ("Pensa ai compiti e alle attività di apprendimento durante la pandemia nel gruppo WBL", la cui domanda è stata valutata sulla scala "regolarmente; occasionalmente; raramente; mai").

Le risposte degli insegnanti professionali si sono sviluppate nella seguente classifica dei compiti e delle attività didattiche utilizzate:

1. Ho incoraggiato gli studenti ad esprimere le loro opinioni sui contenuti che avevano appreso (76,1% regolarmente, 15,9% occasionalmente)
2. Ho invitato gli studenti a leggere/ascoltare o guardare materiali aggiuntivi tramite un collegamento web (59,1% regolarmente, 31,8% occasionalmente)
3. Ho preparato compiti individuali per gli studenti (44,3% regolarmente, 38,6% occasionalmente)
4. Avevo compiti per attività esplorative indipendenti e ho richiesto che i risultati venissero inviati a me (42,0% regolarmente, 27,3% occasionalmente)
5. Ho indirizzato gli studenti ad altre attività creative e ho chiesto di inviarmi i risultati (37,5% regolarmente, 37,5% occasionalmente)
6. Ho preparato compiti per gruppi o coppie (37,5% regolarmente, 36,4% occasionalmente)
7. Ho utilizzato l'apprendimento basato su progetti in coppia o in gruppo (30,7% regolarmente, 30,7% occasionalmente)
8. Ho applicato attività di apprendimento integrate con diverse materie (29,5% regolarmente, 45,5% occasionalmente)
9. Ho diretto lavori scritti (presentazioni, racconti, saggi) (21,6% regolarmente, 29,6% occasionalmente)

Più comune

- (1) risultati dei contenuti appresi**
- (2) leggere / ascoltare**
- ulteriormente**
- (3) compiti individuali per gli studenti**

Meno comune

- (1) lavori scritti**
- (2) integrazione dei soggetti**
- 3) apprendimento su progetti in coppia o in team**

Inoltre, sono stati offerti i seguenti compiti e attività didattiche: fare progetti (2), fare un progetto secondo le istruzioni nei video clip, guardare video su YouTube, dispense per la revisione, gamification, test come forma di verifica di miglioramento e del livello di conoscenza teorica. Inoltre: "A volte ho chiesto di fare una passeggiata nella natura".

Gli insegnanti polacchi si distinguono per le attività didattiche più utilizzate tra gli insegnanti professionali, incoraggiando gli studenti ad esprimere le proprie opinioni, l'87,5% dei quali lo fa regolarmente e il 12,5% occasionalmente, e gli insegnanti bulgari per il 78,6% regolarmente e per il 7,1% occasionalmente. Gli insegnanti professionali italiani (66,7% regolarmente e 6,7% occasionalmente) ed estoni (66,7% regolarmente e 26,7% occasionalmente) utilizzano meno questa attività didattica.

La Polonia (43,8% regolarmente e 12,5% occasionalmente) e il Portogallo (31,3% regolarmente e 31,3% occasionalmente) hanno registrato il minor utilizzo di compiti scritti da parte di tutti gli insegnanti. Per gli insegnanti professionali italiani (60,0% mai) e bulgari (50,0% mai) questi sono stati i meno utilizzati.

I risultati mostrano che c'era poco lavoro di squadra o lavoro di coppia (circa un terzo degli insegnanti ha risposto regolarmente) utilizzato nell'apprendimento a distanza durante la pandemia.

Come raccomandazione, potrebbero essere assegnati molti più compiti a coppie o gruppi di studenti, più apprendimento basato su progetti e integrazione di attività di apprendimento su diversi argomenti.

3.3 Valutazione

ASSERZIONE. Modalità di valutazione: voti distintivi/formativi

Anche per i metodi di valutazione degli studenti è stata richiesta la valutazione mediante una scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai".

I metodi di valutazione (Figura 6) **sono dominati dalla valutazione distintiva** (voti con punteggio), che sono stati regolarmente utilizzati dal 54,5% degli insegnanti e dal 15,9% degli insegnanti nell'apprendimento a distanza durante la pandemia. Tuttavia, il 19,3% degli insegnanti che hanno risposto non ha utilizzato una valutazione distintiva nell'apprendimento a distanza.

VALUTAZIONE

Più comune: individuale

Meno comune: valutazione di coppia

Pensa alle attività di valutazione durante la pandemia nel gruppo WBL

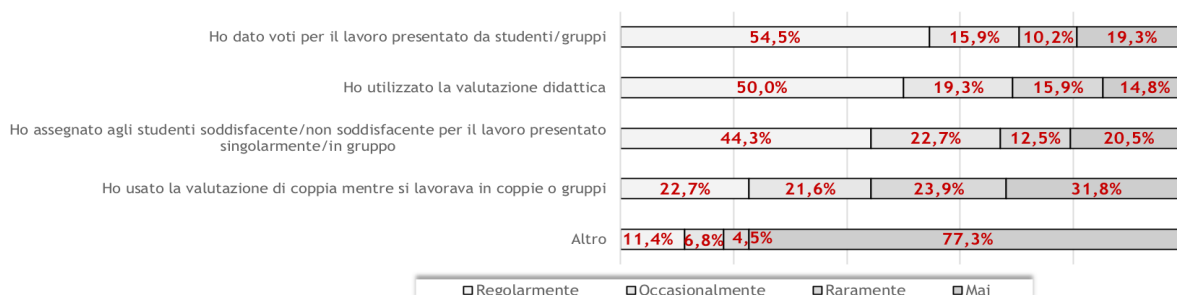


Figura 6. Attività di valutazione durante la pandemia

La valutazione formativa è stata regolarmente utilizzata dal 50,0% degli intervistati e occasionalmente dal 19,3% degli intervistati.

Solo il 22,7% degli intervistati ha utilizzato regolarmente la valutazione di coppia e il 21,6% l'ha utilizzata occasionalmente. Altri metodi di valutazione includevano l'autovalutazione, la valutazione selettiva ("Seleziono 3 studenti a caso e verifico se prendevano appunti inviando foto dei loro appunti") e i test ("piattaforme con test, test online, test preparati da noi").

I risultati della domanda di valutazione mostrano anche una **mancanza di cooperazione tra gli studenti**, si potrebbe fare un uso significativamente maggiore della valutazione di coppia, che sviluppa sia il valutatore che lo studente che ottiene voti dai compagni di squadra e aumenta il

coinvolgimento/partecipazione dello studente nel processo di apprendimento.

3.4 Raccolta dei feedback

ASSERZIONE. Raccolta dei feedback da parte degli studenti: attraverso i canali di comunicazione digitale

Un feedback da parte degli studenti sulla scala "regolarmente; occasionalmente; raramente; mai" è stato richiesto principalmente dagli insegnanti (Figura 7) durante il tempo delle video lezioni (il 73,9% lo ha richiesto regolarmente e il 18,2% occasionalmente), ma molto spesso il feedback è stato richiesto anche via e-mail o tramite la piattaforma di apprendimento (42,1% regolarmente e 25,0% occasionalmente).

RACCOLTA DEI FEEDBACK

Più comune: durante le sessioni video

Meno comune: mediante questionario specifico

Feedback da parte degli studenti durante la pandemia nel Gruppo WBL

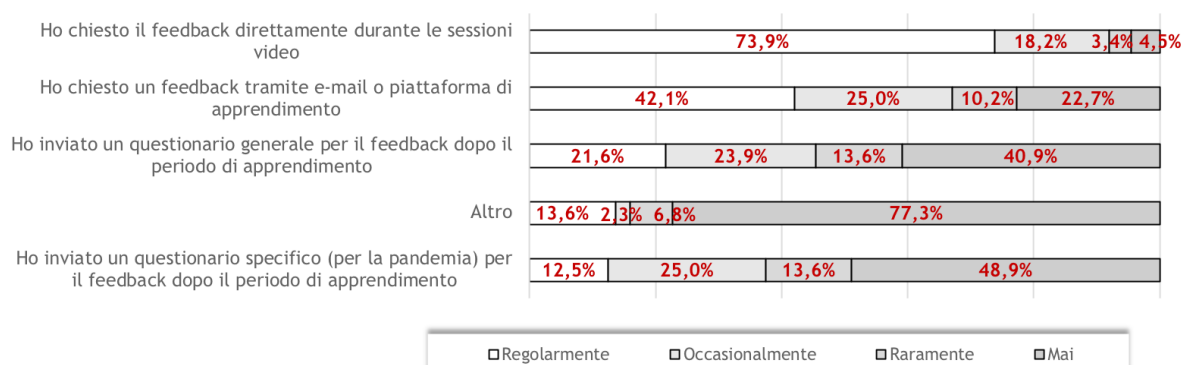


Figura 7. Feedback da parte degli studenti

Il questionario speciale dopo il periodo di studio è stato quello meno utilizzato per il feedback degli studenti (solo il 12,5% regolarmente e il 25,0% occasionalmente, mentre il 48,9% mai).

Per ricevere il feedback da parte dei discenti sono stati menzionati anche strumenti digitali (mentimeter), chiedendo feedback alla fine di ogni ora, chiedendo feedback su base continuativa, ponendo domande rilevanti durante il colloquio, tramite social media e finestre di chat (utilizzo della chat), dalla direzione della scuola attraverso la rispettiva piattaforma.

Il feedback degli studenti è una preziosa fonte di informazioni per l'insegnante per migliorare il processo di apprendimento e per un migliore raggiungimento dei risultati di apprendimento, pertanto è necessario pianificarlo con attenzione e, oltre al feedback e all'ascolto attivo su base continuativa, anche utilizzare un questionario speciale preparato (breve e semplice) che consenta un feedback più ampio (da tutti in una volta) e comparativo.

3.5 Variazioni per gli studenti (percorso di apprendimento personale)

ASSERZIONE. Ragionevole adozione di variazioni (sessioni individuali e scadenze)

Nel creare variazioni per gli studenti (percorso di apprendimento personale) nell'apprendimento virtuale basato sul lavoro (work-based learning) durante la pandemia, gli intervistati hanno stimato (Figura 8) che le sessioni individuali erano le più utilizzate (37,5% regolarmente, 35,2% occasionalmente). Nella stessa misura (37,5% regolarmente, 33,0% occasionalmente) gli studenti sono stati valutati in modo diverso, considerando le loro capacità e i risultati individuali.

VARIAZIONI PER GLI STUDENTI

Più comune: sessioni individuali

Meno comune: scadenze diverse

In termini nazionali, gli insegnanti polacchi (56,3% regolarmente), bulgari (50,0% regolarmente) e portoghesi (50,0% regolarmente) hanno registrato il maggior numero di sessioni individuali per studenti con difficoltà di apprendimento, mentre gli insegnanti italiani il numero più basso (6,7%). La Polonia (62,5% regolarmente) e l'Estonia (0,0%) erano le più propense ad applicare la differenziazione della valutazione in base alle loro capacità.

Quello minore tra i metodi proposti, ma ancora significativamente utilizzato per dare scadenze diverse agli studenti (19,3% regolarmente, 26,1% occasionalmente). Così facendo, gli insegnanti polacchi lo hanno utilizzato molto (43,8% regolarmente e 31,3% occasionalmente), ma gli insegnanti bulgari non molto (0,0% regolarmente e 21,4% occasionalmente).

Variazioni utilizzate per gli studenti durante la pandemia nel gruppo WBL

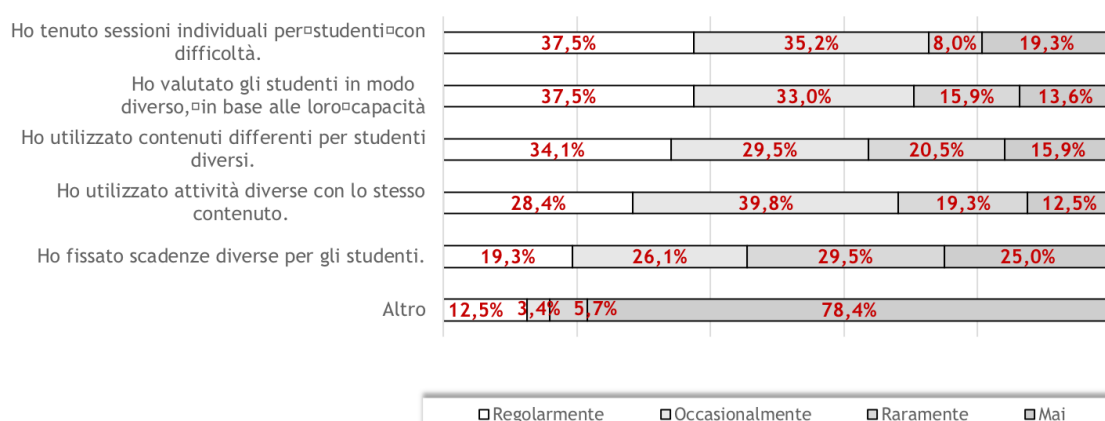


Figura 8. Variazioni per gli studenti

Riguardo risposte libere, come: "Formare gruppi di studenti per gli esercizi in modo che tutti imparino a collaborare tra loro", "Programmare incontri privati per discutere di questioni difficili" e

“Sto ancora cercando nuove possibilità, ad es. e-book, cartoni animati”, i risultati mostrano che, se necessario, gli insegnanti supportano coloro che hanno difficoltà nell'apprendimento, ma solo il 19,3% degli insegnanti utilizza regolarmente scadenze diverse per gli studenti. Le stesse scadenze sono certamente importanti per l'uguaglianza degli studenti, e c'è anche un certo lasso di tempo nell'organizzazione degli studi, ma in termini di sviluppo individuale del discente, il tempo impiegato per imparare è senza dubbio molto diverso. Nell'interesse di un percorso di apprendimento personale, potrebbe essere considerata anche una ragionevole distinzione tra le scadenze.

3.6 Supporto per gli studenti

ASSERZIONE. Consulenza e assistenza individuale agli studenti

Agli insegnanti è stato chiesto “Che tipo di supporto hai offerto agli studenti?” sulla scala “regolarmente; occasionalmente; raramente; mai”.

85% degli insegnanti ha offerto consultazioni e consulenze individuali a distanza durante la pandemia

La risposta data dagli insegnanti mostra che molte consultazioni e consulenze individuali sono state offerte a distanza durante la pandemia, sia su richiesta degli studenti (59,1% regolarmente, 26,1% occasionalmente) sia come iniziativa degli insegnanti (56,8% regolarmente, 27,3% occasionalmente).

Gli insegnanti polacchi (75,0% regolarmente) e bulgari (71,4% regolarmente) hanno offerto il maggior numero di consultazioni su richiesta, il numero minore si è riscontrato da parte dagli insegnanti estoni (40,0% regolarmente). Dato che anche le consultazioni individuali sono state di pari entità su iniziativa dell'insegnante, possiamo concludere che il carico di lavoro degli insegnanti nell'ambito della consulenza individuale dei discenti è aumentato significativamente durante il periodo di apprendimento a distanza.

La consulenza di gruppo nei gruppi più piccoli è stata offerta un po' meno dagli insegnanti (29,5% regolarmente, 34,1% occasionalmente).

Il supporto specialistico per l'assistenza per gli studenti è stato inferiore rispetto a quello degli insegnanti (19,3% regolarmente, 19,3% occasionalmente), con il maggior numero di consulenza specialistica registrata in Polonia (50,0% regolarmente, 12,5% occasionalmente) e il minor numero a Cipro (0,0% regolarmente, 16,7% occasionalmente).

Per quanto riguarda la risposta libera, la fiducia dello studente nei confronti dell'insegnante è stata evidenziata come “I miei studenti sanno di poter contare su di noi, e in base alle loro esigenze, riferiscono sui loro problemi scolastici o privati”.

3.7 Bisogno di sostegno degli studenti

ASSERZIONE. L'IFP digitale richiede un'ampia gamma di supporto agli studenti

Alla domanda aperta "Di che tipo di supporto aggiuntivo hanno bisogno gli studenti durante l'apprendimento virtuale basato sul lavoro?" gli insegnanti professionali hanno dato una vasta gamma di risposte.

- **Competenze tecniche e alfabetizzazione digitale**

Secondo le risposte degli insegnanti professionali di tutti i Paesi partner, gli studenti avevano bisogno di ulteriore sostegno nello sviluppo delle competenze tecniche e dell'alfabetizzazione digitale:

"Competenze informatiche di base e capacità di apprendimento a distanza: come connettersi, come inviare file, come accedere ai contenuti, ecc." (BG)

"In sostanza, supporto hardware e un minimo di aiuto per l'utilizzo di alcuni software" (IT)

"Linee guida su come utilizzare le nuove tecnologie" (CY)

"Come usare queste piattaforme, dove vengono riportati i compiti da svolgere a casa" (EE)

"Aiuto con l'installazione di programmi specializzati" (PL)

"Alfabetizzazione digitale: alcuni studenti hanno avuto difficoltà con attività tecniche come girare un video sul cellulare o caricarlo sul sistema" (PT)

- **Attrezzature e collegamenti**

A volte era necessaria un'ulteriore assistenza per fornire i dispositivi necessari (computer, laptop) e fornire la connessione a internet.

"Problemi di connessione, mancanza di accesso a internet (compresi i casi in cui l'accesso a internet era scarso a causa del luogo rurale)" (PT)

"Disporre di un laptop a casa come strumento di apprendimento" (EE)

"Non sono stati forniti dei dispositivi e una connessione internet per garantire un processo di apprendimento sincrono con uno schermo adatto più grande, e non con un telefono" (BG)

- **L'apprendimento a distanza richiede una guida più chiara**

Nell'apprendimento a distanza, dove non esiste un contatto diretto tra l'insegnante e lo studente, sono necessarie istruzioni e linee guida significativamente più chiare per lo svolgimento dei compiti e delle attività di apprendimento.

SOSTEGNO NECESSARIO PER GLI STUDENTI

- competenze tecniche e alfabetizzazione digitale
- attrezzature e collegamenti
- l'apprendimento a distanza richiede una guida più chiara
- piattaforme comuni e cooperazione degli insegnanti
- strumenti e guide online
- formazione e consulenze aggiuntive
- approccio personale
- supporto psicologico
- ruolo dei genitori

“Una struttura chiara del percorso di apprendimento e del programma di formazione” (CY)
“Chiarimento dei compiti di studio” (EE)

- **Piattaforme comuni e cooperazione degli insegnanti**

In una situazione in cui gli insegnanti dovevano decidere rapidamente quali piattaforme e programmi utilizzare nel processo di apprendimento, è probabile sia accaduto che lo studente ne avesse utilizzate diverse contemporaneamente, e ciò ha portato ad una ulteriore confusione. La cooperazione tra gli insegnanti nel processo di apprendimento è diventata più importante.

“Hanno chiesto agli insegnanti di utilizzare piattaforme di lavoro e di comunicazione comuni” (IT)

Sviluppo delle competenze tecniche ritenute necessarie dagli insegnanti di tutti i Paesi

- **Strumenti e guide online**

Molti intervistati hanno menzionato la necessità aggiuntiva di materiali di insegnamento/ apprendimento online.

“Utilizzo molti video tutorial, in modo che gli studenti abbiano uno strumento di consultazione in qualsiasi momento” (PT)

“Spiegazioni più dettagliate e particolareggiate, supportate da materiali video dettagliati e dimostrazioni online in tempo reale” (BG)

“Fonti aggiuntive di apprendimento” (CY)

“Gli studenti devono avere i contenuti disponibili sulla piattaforma di e-learning in modo facile e accessibile” (PT)

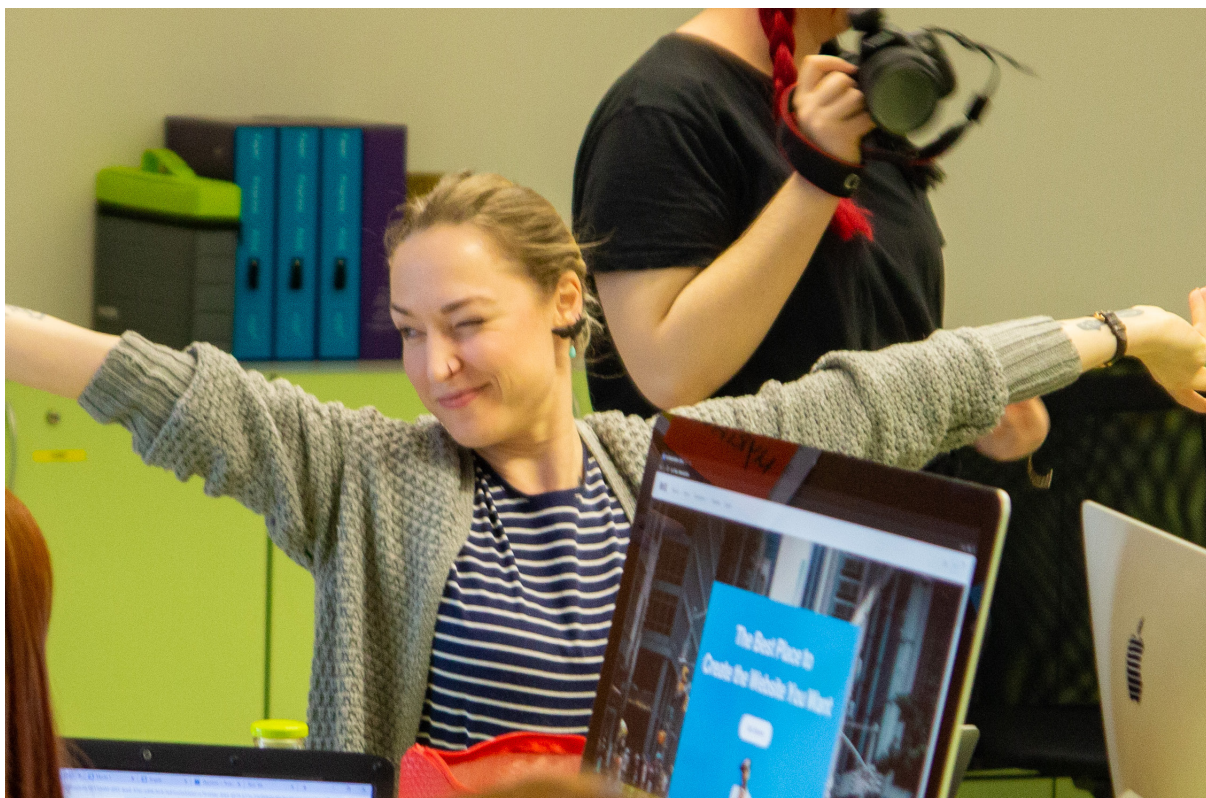
- **Formazione e consulenze aggiuntive**

C'era un chiaro bisogno di spiegare e consultare ulteriormente i compiti di insegnamento

“Consultazioni professionali individuali” (EE), “Spiegazioni verbali sempre più dettagliate

Commentando diverse situazioni e casi” (BG)

“Consultazioni aggiuntive e individuali” (PL)



- **Approccio personale**

Secondo gli intervistati, l'apprendimento a distanza ha aumentato la necessità di un approccio più individualizzato e gli studenti avevano anche bisogno di feedback individuali per andare avanti

"Approccio personale" (CY)

"Un sistema individuale/personalizzato per l'organizzazione del tempo di studio e l'esecuzione autonoma di compiti e prove" (BG)

"Spiegazione individuale dei contenuti insegnati" (PT)

"Risposte individuali sul loro processo di apprendimento. Feedback individuali sul loro percorso di apprendimento delle abilità tecniche" (EE)

- **Supporto psicologico**

Molti insegnanti professionali hanno menzionato la necessità di un ulteriore supporto psicologico nell'apprendimento a distanza durante la pandemia, previsto sia da insegnanti che da specialisti. I problemi da affrontare erano lo stress, l'ansia e la mancanza di motivazione a partecipare all'apprendimento a distanza.

"Le mie attività, in connessione con colleghi psicologi ed educatori, includevano un supporto psico-pedagogico continuo" (IT)

"Fare i conti con lo stress e le preoccupazioni" (PT)

"Penso che molti studenti potrebbero utilizzare il supporto di uno psicologo che insegni loro come affrontare i loro problemi individuali" (PL)

"Impegnarsi in modo proattivo con gli studenti per verificare la loro salute mentale e i progressi nei loro compiti e offrire loro un supporto personalizzato" (CY)

- **Ruolo dei genitori**

In questa situazione, gli insegnanti hanno percepito la necessità di un maggiore sostegno da parte dei genitori che avevano contatti con gli studenti ed erano in grado di influenzarli direttamente.

"Penso che i genitori svolgano il ruolo e il controllo più importanti in questa situazione, perché vedono cosa sta succedendo con i ragazzi a casa, l'insegnante in questa forma di conduzione delle lezioni può solo determinare se uno studente sta svolgendo i suoi compiti scolastici" (PL)

"Ricevere supporto da parte dei genitori, perché gli studenti sono giovani, ed è difficile farcela da soli" (BG)

4. La tecnologia nell'insegnamento e nell'apprendimento online

ASSERTIONE. Gli insegnanti IFP hanno buone competenze digitali

I partecipanti al sondaggio vWBL hanno fornito informazioni complete riguardo il loro utilizzo, la loro consapevolezza e le loro aspettative in merito alla tecnologia di comunicazione a supporto dell'insegnamento online.

4.1 Utilizzo della tecnologia

È da notare che una buona parte degli intervistati al sondaggio, si è autovalutato di possedere buone conoscenze e competenze sulle ICTs (vedi precedente Figura 3), in particolare riguardo i dispositivi tradizionali e le applicazioni digitali. Nonostante la loro autovalutazione diminuisca progressivamente in relazione alla complessità degli strumenti ICTs sottoposti a valutazione, quasi la metà degli insegnanti intervistati conosce (da livello "Buono" ad Accettabile") cosa sia la Realtà Virtuale.

Agli insegnanti è stato anche chiesto di stimare quali strumenti hanno utilizzato durante la pandemia su una scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai".

MS Team (il 62,5% lo ha utilizzato regolarmente, mentre il 6,8% occasionalmente) e Zoom (il 28,4% regolarmente, il 21,6% occasionalmente) sono risultate (Figura 9) le applicazioni più utilizzate dai docenti per le loro lezioni online.

Dalla figura si evince che "mai" ha un'incidenza maggiore per ogni strumento, perché è probabile che gli insegnanti abbiano scelto uno strumento specifico e lo abbiano utilizzato durante il periodo di apprendimento a distanza.

Più comuni

- (1) MS Teams**
- (2) Zoom**
- (3) Google Meet**

Meno comuni

- (1) ClassMill**
- (2) WeSchool**
- (3) GoToMeeting**

Nel tuo insegnamento/formazione online utilizzi principalmente

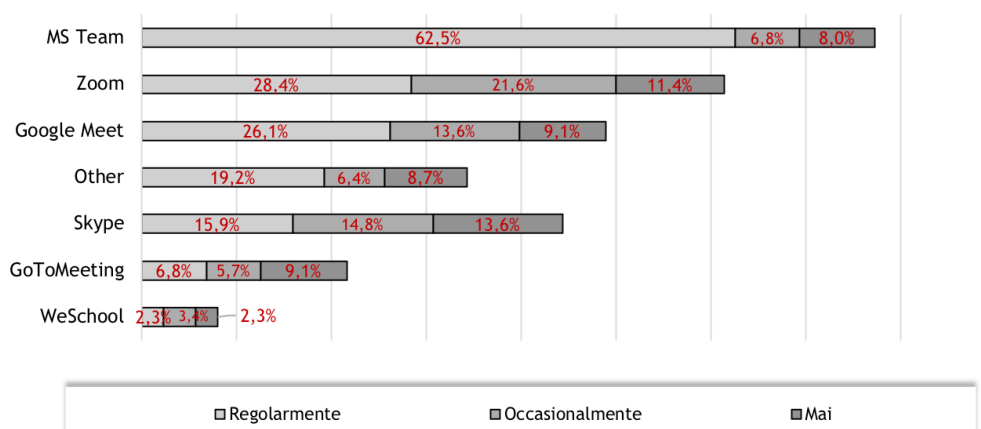


Figura 9. Strumenti maggiormente utilizzati nell'apprendimento online.

Tuttavia, tutti gli insegnanti hanno riferito di aver utilizzato regolarmente un'applicazione online, confermando quindi di avere, o di aver raggiunto, buone conoscenze e competenze sull'adozione di strumenti digitali per l'apprendimento online.

4.2 Possibili difficoltà/sfide

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP hanno bisogno di supporto: per migliorare il loro livello di alfabetizzazione al fine di accrescere l'uso degli strumenti digitali; per superare meglio gli ostacoli alla didattica online

Il progetto Work-Based Learning (vWBL) ha prestato particolare attenzione alla definizione delle preoccupazioni e delle difficoltà degli insegnanti sull'uso delle ICTs nella loro esperienza di insegnamento online. La domanda "Considerando la tua esperienza, quali pensi siano le maggiori difficoltà incontrate nell'insegnamento/formazione online?" è stata valutata su una scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai".

La maggior parte degli insegnanti ha identificato (Figura 10) che le maggiori sfide sono **l'attenzione e la partecipazione degli studenti** (il 46,6% degli intervistati ha risposto regolarmente e il 38,6% occasionalmente) e le **limitazioni dovute alla tecnologia utilizzata** (per il 42,1% regolarmente e per il 35,2% occasionalmente).

l' 85% degli insegnanti ha identificato come maggiori sfide l'attenzione e la partecipazione degli studenti.

La difficoltà minore era nel livello di alfabetizzazione sia degli studenti che degli insegnanti. Con le competenze necessarie, il 29,5% degli intervistati (regolarmente) considera difficoltà per gli studenti e il 12,5% (regolarmente) per gli insegnanti.

Considerando la tua esperienza, quali pensi siano le maggiori difficoltà che hai incontrato nell'insegnamento/formazione online?

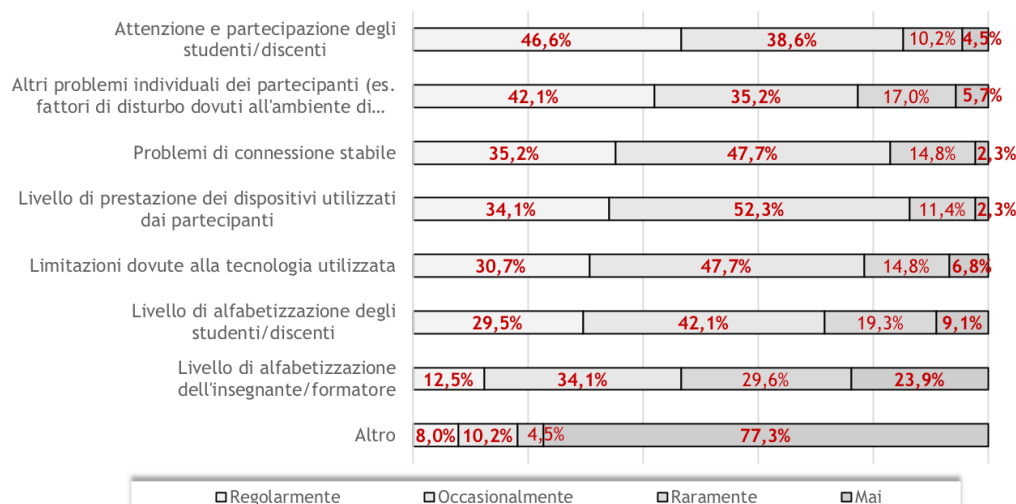


Figura 10. Le maggiori difficoltà nell'apprendimento online

Per quanto riguarda l'attenzione e la partecipazione degli studenti all'apprendimento online, le differenze nei Paesi del progetto sono consistenti (Figura 11).

Attenzione e partecipazione degli studenti/discenti

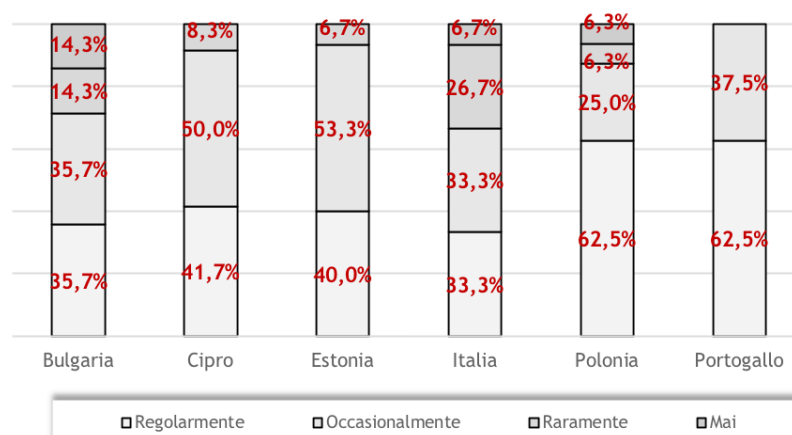


Figura 11. Difficoltà con l'attenzione degli studenti da parte dei Paesi

In Italia e in Bulgaria si ritiene che il problema si verifichi "Regolarmente" dal 33,3% al 35,7%; in Estonia e a Cipro dal 40,0% al 41,7%; mentre in Portogallo e in Polonia si riscontra in modo uguale al 62,5%.

Allo stesso modo, per il voto opposto "Mai", che è indicato solo dagli insegnanti in Polonia, Italia e Bulgaria (dal 6,3% al 14,3%).

Un simile ampio raggio di valutazione è stato indicato per i limiti all'apprendimento causati dalle

tecnologie utilizzate. Solo Cipro, Polonia e Italia hanno riferito di non avere limitazioni ICTs (dall'8,3% al 13,3%), mentre l'incidenza più costante in merito a questo problema è stata segnalata dagli insegnanti bulgari, portoghesi e polacchi (dal 31,3% al 64,3%).

4.3 Trasferimento di pratiche, esercizi e WBL nell'apprendimento online

ASSERZIONE. Le buone competenze digitali degli insegnanti IFP sono state messe in atto per il WBL online

Agli insegnanti è stato chiesto come hanno condotto online l'apprendimento pratico e basato sul lavoro. Sono state fornite opzioni per rispondere, che hanno reso una o più corrispondenze tra cui scegliere. Le risposte mostrano (Figura 12) che le presentazioni video (il 26,1% degli intervistati) e lo story telling di un insegnante con presentazione statica di diapositive (il 21,6%) sono state le forme più utilizzate nell'apprendimento pratico e basato sul lavoro (Work-Based Learning – vWBL).

Il 18,2% degli insegnanti ha utilizzato presentazioni di diapositive statiche con video e il 17,0% ha utilizzato presentazioni di diapositive statiche durante l'apprendimento pratico.

Considerando la pratica, gli esercizi e l'apprendimento basato sul lavoro, come li hai trasferiti alle esperienze di apprendimento online?



Figura 12. Apprendimento pratico online.

4.4 Simulazione della realtà nell'apprendimento online

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP mostrano un grande interesse riguardo le competenze digitali avanzate per simulare il WBL online

Agli insegnanti è stato chiesto se utilizzano strumenti di simulazione nel loro insegnamento con le scelte "sì" o "no" e "se sì, specificare". Le risposte mostrano che la maggior parte degli insegnanti che hanno risposto non utilizza simulazioni.

Gli insegnanti non usano tools di simulazione digitale ma sono interessati a farlo

Da un confronto tra Paesi (Figura 13), possiamo vedere che gli insegnanti professionali polacchi (43,8%) e bulgari (35,7%) utilizzano maggiormente gli strumenti di simulazione.

In Italia (13,3%) e in Estonia (20,0%) si registra il minor utilizzo di strumenti di simulazione tra gli insegnanti professionali.

Utilizzi strumenti digitali avanzati per simulare la realtà nella tua formazione/apprendimento?

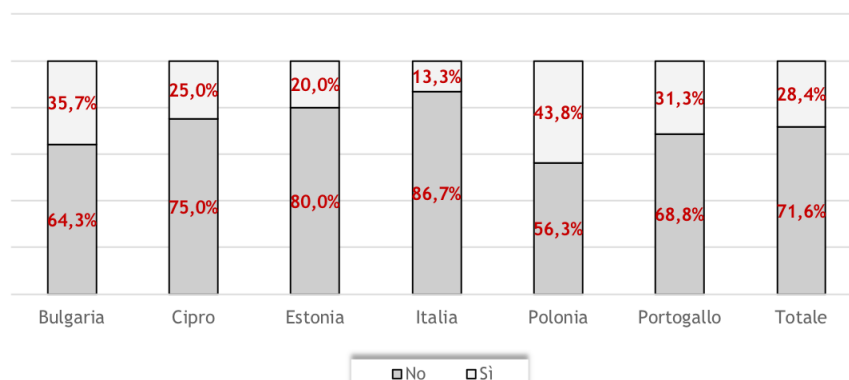


Figura 13. Utilizzo da parte degli insegnanti di strumenti di simulazione nell'apprendimento online

La seconda domanda era se gli insegnanti fossero interessati all'utilizzo di strumenti di simulazione con le scelte "molto interessato, interessato, non interessato" e "se sì, specificare".

Come possiamo vedere nella Figura 14, l'interesse degli insegnanti nell'uso di strumenti di simulazione è piuttosto alto, specialmente tra gli insegnanti bulgari, dove tutti gli insegnanti sono interessati all'uso di strumenti di simulazione nel loro insegnamento e apprendimento, dove ne risulta interessato il 78,6%. Inoltre, tutti gli insegnanti ciprioti sono interessati all'utilizzo di strumenti di simulazione. Tra gli intervistati di altri Paesi, alcuni insegnanti non ne sono interessati, il 20,0% degli insegnanti italiani e il 18,8% degli insegnanti polacchi non risultano interessati all'utilizzo di strumenti di simulazione.

Ti interesserebbe sperimentare strumenti di simulazione digitale?

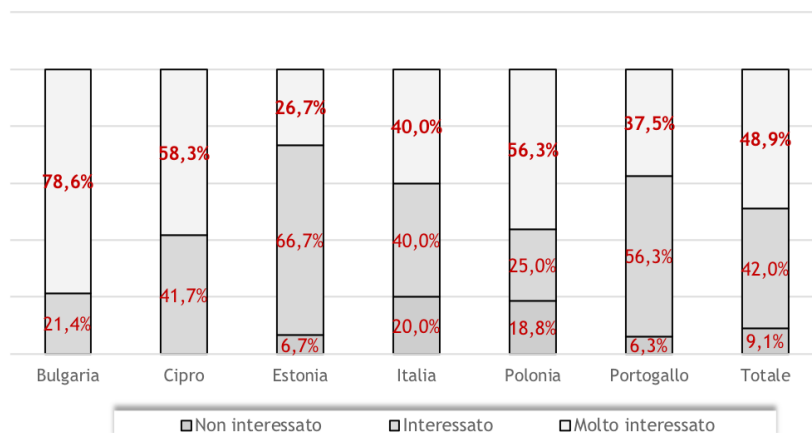


Figura 14. Insegnanti che sono interessati agli strumenti di simulazione

5. Gestione e collaborazione dei docenti

ASSERTIONE. Gli insegnanti IFP hanno bisogno di più informazioni e collaborazione/comunicazione tra colleghi per migliorare la gestione dell'insegnamento digitale

La gestione in una situazione pandemica è la gestione della crisi, per la quale la maggior parte dei dirigenti scolastici non possedeva preparazione. Esistono alcuni fattori universali di successo nella risoluzione delle crisi (Raidma, 2021) che influenzano la risposta e l'esito di tutte le crisi:

- possesso di informazioni sufficienti per il processo decisionale, ovvero consapevolezza della situazione.
- risolvere i problemi, vale a dire la struttura di gestione appropriata per la gestione delle crisi, il suo personale e la base giuridica per le sue attività.
- comunicazione di crisi che spieghi le azioni e le decisioni e modelli un comportamento cosciente delle persone.

NECESSARIO NELLA GESTIONE (DEI CAMBIAMENTI)

- informazioni sufficienti per il processo decisionale
- analizzare e risolvere i problemi
- comunicazione chiara

Sulla base dell'indagine condotta, si può concludere che mancavano informazioni, istruzioni chiare, una struttura di gestione e supporto corrispondente, nonché una comunicazione chiara.

5.1 Pianificazione e organizzazione

L'inizio della pandemia nella primavera del 2020 è stato un evento inaspettato per tutti i Paesi e la decisione di passare alla didattica a distanza spesso si è avuta da un giorno all'altro. Pertanto, le scuole non erano dotate di piani per l'apprendimento a distanza. La pianificazione e l'organizzazione iniziarono ad essere realizzate contemporaneamente alla prosecuzione degli studi. Ciò ha causato molta confusione sia tra gli studenti che tra gli insegnanti nelle prime settimane.

L'affermazione "Avevo tutte le informazioni su come è organizzato il WBL virtuale nella nostra organizzazione" è stata valutata sulla scala "si applica pienamente, si applica in parte, si applica in misura minore, non si applica affatto"

Solo il 38,6% degli insegnanti intervistati (Tabella 3) disponeva di informazioni complete su come era organizzato l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning) nella propria organizzazione.

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Avevo tutte le informazioni su come è organizzato il WBL virtuale nella nostra organizzazione	38,6%	40,9%	14,8%	5,7%

Tabella 3. Informazioni sull'organizzazione del WBL virtuale

Esistono differenze significative tra i Paesi (figura 15), con la Polonia (68,8% si applica completamente) e la Bulgaria (57,1% si applica completamente) meglio informate sull'organizzazione dell'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning). Gli insegnanti estoni risultano essere i meno informati (6,7% si applica completamente, 73,3% si applica in parte), così come gli insegnanti italiani (33,3% si applica completamente, 26,7% si applica in parte e 13,3% non si applica affatto).

Avevo tutte le informazioni su come è organizzato il WBL virtuale nella nostra organizzazione

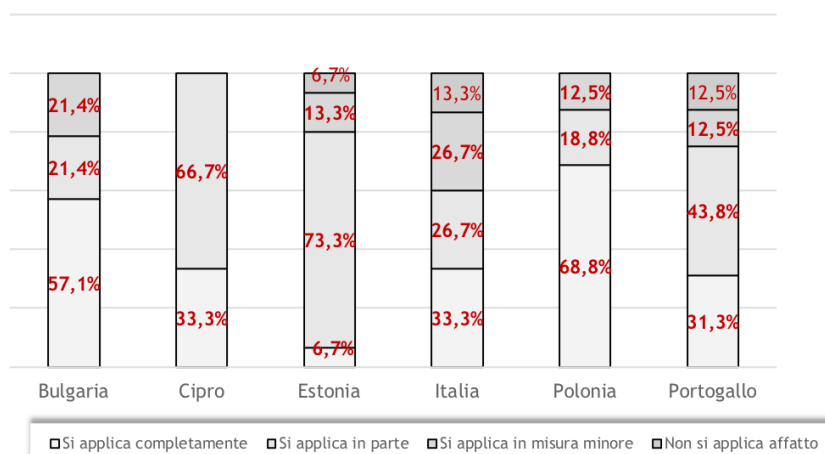


Figura 15. Informazioni sull'organizzazione del WBL virtuale

Gli insegnanti hanno dovuto gestire e pianificare in modo autonomo per la maggior parte del tempo. Gli insegnanti sono altamente professionali e sarebbero in grado di farlo. Il 70,5% degli insegnanti professionali che hanno risposto all'indagine (Tabella 4) è stato pienamente in grado di decidere come condurre le proprie lezioni nell'apprendimento a distanza.

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Sono stato in grado di decidere autonomamente come condurre le mie lezioni	70,5%	22,7%	3,4%	3,4%

Tabella 4. Indipendenza degli insegnanti nelle decisioni

Tuttavia, un'ampia percentuale di insegnanti (il 55,7% pienamente e il 29,5% in parte) sapeva a chi chiedere aiuto in caso di necessità (Tabella 5).

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Si applica in misura minore (3)
Sapevo che avrei potuto ricevere aiuto se necessario	55,7%	29,5%	11,4%	2,3%

Tabella 5. Informazioni di supporto

Gli intervistati hanno sottolineato di aver ricevuto aiuto da un tecnico educativo o da un dirigente scolastico.

"Era possibile ricevere aiuto da parte di un tecnico educativo"

"Secondo me, la scuola in cui lavoro ha operato molto bene nella situazione di pandemia. Il dirigente scolastico che si occupa della nostra specializzazione è sempre a nostra disposizione in caso di problemi"

5.2 Comunicazione e collaborazione

La cooperazione e la comunicazione all'interno dell'organizzazione sono diventate ancora più importanti durante la pandemia rispetto al periodo precedente. Le conversazioni degli insegnanti attraverso gli strumenti dei social media e le piattaforme online hanno aiutato a portare avanti il processo di apprendimento, risolvere i problemi ed ottenere il supporto sociale necessario (vedere anche la sezione successiva 6.5 Supporto per gli insegnanti).

FORME DI COOPERAZIONE

Più comuni: incontri online con tutto il team; condivisione di informazioni e materiali via e-mail

Meno comuni: valutare gli studenti insieme; insegnare agli studenti insieme

Tuttavia, l'indagine ha mostrato che questa opzione non è stata utilizzata ovunque e che solo un terzo (33,0%) degli insegnanti professionali intervistati ha avuto confronti con i colleghi almeno una volta alla settimana (Tabella 6).

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Ho discusso in merito ad attività e compiti relativi al processo di apprendimento con altri insegnanti almeno una volta alla settimana	33,0%	30,7%	28,4%	8,0%

Tabella 6. Collaborazione tra gli insegnanti durante la pandemia

Come risposta aperta, è stato evidenziato il sostegno reciproco agli insegnanti "Comportamenti di valore: gli insegnanti si sostengono a vicenda, si aiutano a vicenda nelle situazioni che richiedono supporto".

Alla domanda sui moduli di comunicazione utilizzati, sulla scala "regolarmente, occasionalmente, raramente, mai" (Figura 16) è stato risposto che gli incontri online per l'intero team sono stati i più utilizzati (il 63,6% degli intervistati li ha utilizzati regolarmente). Per Paese, gli insegnanti estoni hanno avuto il maggior numero di riunioni di gruppo online (86,7%) e gli insegnanti ciprioti (50,0%) il minor numero.

Avevo tutte le informazioni, su come è organizzato il WBL virtuale nella nostra organizzazione

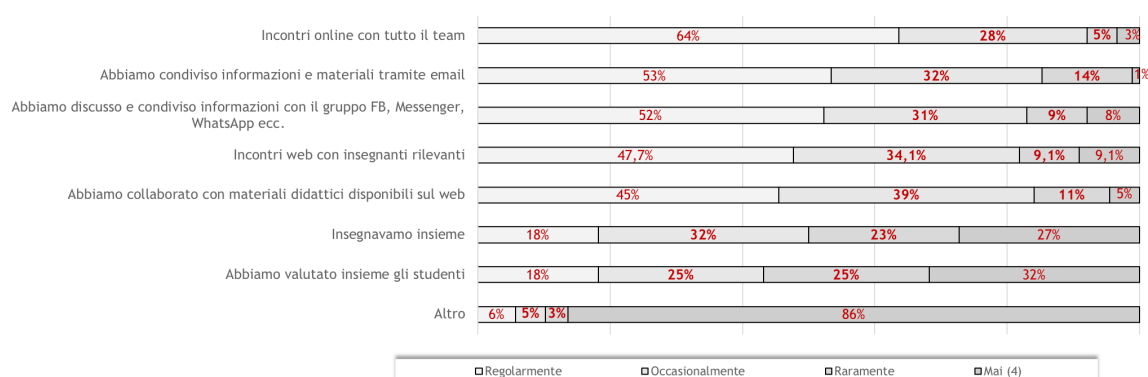


Figura 16. Forme di cooperazione durante la pandemia

Un po' meno, il 53,4% di tutti gli intervistati ha condiviso informazioni via e-mail e il 52,3% ha comunicato con i colleghi in alcuni gruppi di social media (es. FB, Messenger, WhatsApp, ecc.).

Rispetto alle forme di comunicazione tra insegnanti di Paesi diversi, gli insegnanti polacchi (68,8%) hanno utilizzato la posta elettronica di più e di meno gli insegnanti estoni (40,0%).

Il gruppo dei social media è stato quello più utilizzato dagli insegnanti bulgari (71,4%) e meno dagli insegnanti estoni e italiani (entrambi 40,0%).

Solo il 18,2% (regolarmente) degli intervistati ha collaborato con i colleghi, tenuto lezioni insieme o valutato gli studenti insieme. Allo stesso tempo, il 27,3% degli intervistati non ha mai tenuto lezioni insieme e il 31,8% non ha mai valutato gli studenti insieme durante la pandemia.

Il confronto tra i Paesi mostra che, in una certa misura, l'insegnamento in cooperazione è stato svolto da insegnanti di tutti i Paesi, la maggior parte in Estonia (26,7% regolarmente, 46,7% occasionalmente) e Cipro (25,0% regolarmente, 50,0% occasionalmente), meno in Polonia e Portogallo (12,5% ciascuno regolarmente, 18,8 - 37,5% occasionalmente).

Oltre a quanto offerto, come forma di collaborazione sono state citate anche le conversazioni telefoniche con i colleghi.

5.3 Risoluzione dei problemi

L'analisi e la risoluzione dei problemi svolgono un ruolo importante nella gestione. Chiedendo agli insegnanti di valutare come sono stati risolti i problemi sorti durante la pandemia ("Eventuali

problemi sorti sono stati risolti rapidamente" sulla scala "si applica completamente, si applica in parte, si applica in misura minore, non si applica affatto", i risultati mostrano (Tabella 7) che i problemi sono stati risolti secondo il 42,0% degli intervistati completamente e un altro 42,0% risolti in parte, il che è un indicatore abbastanza buono nel suo insieme, data la complessità della situazione e l'entità del cambiamento.

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Eventuali problemi sorti sono stati risolti rapidamente	42,0%	42,0%	14,8%	1,1%

Tabella 7. Risoluzione dei problemi durante la pandemia

Rispetto ad altri Paesi, gli insegnanti bulgari (il 71,4%) hanno fornito la valutazione più alta riguardo la rapida soluzione dei problemi, con tutti gli altri che vanno dal 31,3% al 41,7% (si applica completamente). Così, secondo meno della metà degli insegnanti di altri Paesi, sono state trovate soluzioni rapide ai problemi sorti, a conferma della mancanza di una struttura di gestione e supporto per la gestione delle crisi o la mancanza di preparazione.

Una corretta analisi del problema è un prerequisito per una soluzione di successo ai problemi, per i quali tempo e opportunità sono stati certamente scarsi durante la crisi. Tuttavia, nel periodo post-pandemia, l'analisi dei problemi diventa particolarmente importante, poiché i problemi sono diversi da quelli che sono stati affrontati finora.

5.4 Feedback collection

Nel questionario abbiamo chiesto agli insegnanti come venivano raccolti e presi in considerazione i feedback da parte degli studenti durante il periodo di studio a distanza, e anche questi dovevano essere valutati su una scala "si applica completamente, si applica in parte, si applica in misura minore, non si applica affatto".

Gli insegnanti possono essere incoraggiati a raccogliere feedback da parte degli studenti per migliorare il processo di apprendimento

Il feedback da parte degli studenti (44,3% degli intervistati) è stato raccolto durante il periodo di apprendimento a distanza (Tabella 8), ma come fonte di informazioni di gestione, è rimasto nel complesso modesto.

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Il feedback è stato raccolto da parte degli studenti durante il periodo di studio	44,3%	36,4%	10,2%	9,1%
Il feedback da parte degli studenti è stato discusso con altri insegnanti	35,2%	34,1%	17,0%	13,6%

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Il feedback è stato utilizzato durante la formazione delle soluzioni	44,3%	29,5%	14,8%	11,4%

Tabella 8. Raccolta e utilizzo dei feedback

Ciò è certamente comprensibile in una situazione in cui la priorità era continuare ad insegnare e ad apprendere e coinvolgere virtualmente gli studenti.

Ancor meno (il 35,2% degli intervistati) ha discusso dei feedback raccolti da altri docenti. Riguardo l'uso del feedback per la risoluzione dei problemi, il 44,3% degli intervistati ha utilizzato il feedback per trovare soluzioni, il resto meno e l'11,4% non lo ha utilizzato affatto.

Come raccomandazione, gli insegnanti possono anche essere incoraggiati a raccogliere feedback dagli studenti in situazioni difficili al fine di ottenere le informazioni necessarie per risolvere i problemi e prendere decisioni migliori.

5.5 Cambiamenti nella collaborazione degli insegnanti

Gli intervistati al sondaggio hanno valutato la cooperazione degli insegnanti durante la pandemia rispetto al periodo precedente su una scala "diminuita, leggermente diminuita, nessun cambiamento, leggermente aumentata, aumentata".

Le risposte sono state diverse (Figura 17), la metà degli insegnanti ha valutato la cooperazione in aumento (23,9% in aumento, 26,1% in lieve aumento), mentre il 22,7% degli intervistati ha stimato che non vi è stato alcun cambiamento nella cooperazione e un terzo degli intervistati ha valutato la cooperazione in lieve diminuzione (15,9% in diminuzione, 11,4% in diminuzione).

Il 50% degli insegnanti ha stimato una maggiore cooperazione durante la pandemia.

Rispetto al periodo precedente, la cooperazione degli insegnanti durante la pandemia

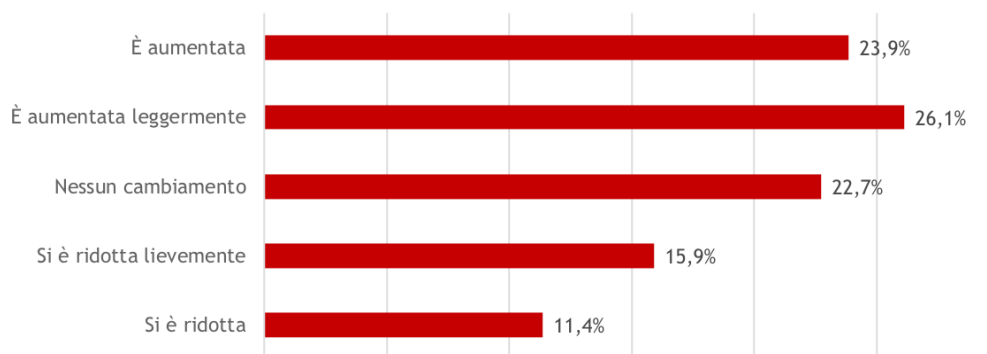


Figura 17. Confronto della cooperazione degli insegnanti

Confrontando le opinioni degli insegnanti per Paese (Figura 18), sembra che gli insegnanti di Cipro, Estonia, Portogallo e Bulgaria abbiano stimato che la cooperazione durante la pandemia sia aumentata, gli insegnanti italiani hanno stimato che questa sia rimasta invariata e nelle opinioni degli insegnanti polacchi la cooperazione è invece diminuita.

La cooperazione degli insegnanti durante la pandemia rispetto al periodo precedente

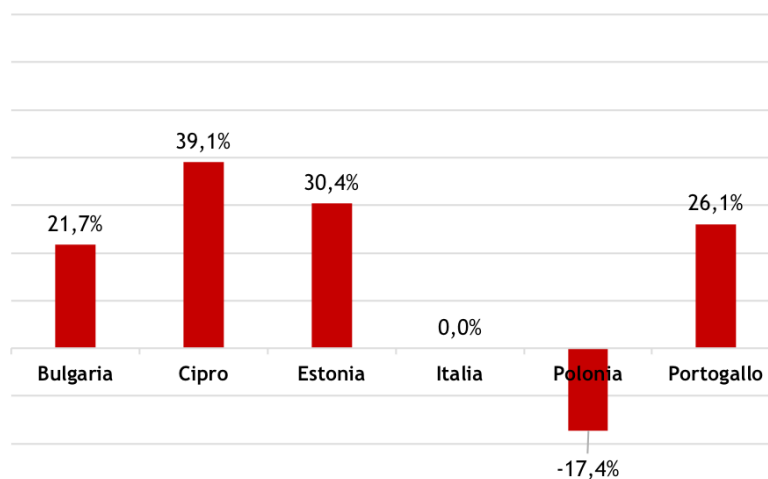


Figure 18. Cooperazione degli insegnanti, per paesi

6. Esperienza nel WBL virtuale 2020/21

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP sono consapevoli che l'esperienza virtuale del WBL durante il periodo della pandemia ha dimostrato che è iniziato un cambiamento significativo nell'IFP, compreso l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning).

La pandemia e la relativa formazione a distanza completa o parziale è stata complicata e impegnativa per tutti: studenti, insegnanti, dirigenti scolastici e genitori. Ma cosa abbiamo imparato tutti noi e come valutiamo questa esperienza? Abbiamo chiesto agli insegnanti professionali che hanno partecipato al sondaggio di valutare la loro esperienza "Apprezzo l'esperienza del WBL virtuale durante il periodo di pandemia" sulla scala "si applica completamente, si applica in parte, si applica in misura minore, non si applica affatto".

Il 90% degli insegnanti apprezza l'esperienza del WBL virtuale durante il periodo pandemico

Si è notato che un'ampia percentuale (Tabella 9) di insegnanti apprezza l'esperienza dell'apprendimento a distanza durante la pandemia (il 59,1% si applica completamente, il 30,7% in parte e l'8,0% in misura minore). Solo il 2,3% degli intervistati non apprezza affatto l'esperienza.

	Si applica completamente (1)	Si applica in parte (2)	Si applica in misura minore (3)	Non si applica affatto (4)
Apprezzo l'esperienza del WBL virtuale durante il periodo di pandemia	59,1%	30,7%	8,0%	2,3%

Tabella 9. Valutazione dell'esperienza

Possiamo concludere che c'è molto da imparare dall'esperienza della pandemia, sia successi che fallimenti, e che questo porterà a un **cambiamento significativo nella formazione professionale post-pandemia, compreso l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning).**

6.1 Livello di partecipazione degli studenti nel vWBL

ASSERZIONE. La partecipazione attiva degli studenti è ancora una sfida

Dalle numerose risposte aperte del sondaggio, emerge che la partecipazione e la frequenza degli

studenti alla formazione a distanza ha creato alcuni problemi, sia che il motivo fosse la mancanza di un'attrezzatura idonea o di un'adeguata connettività internet, sia la motivazione degli studenti.

Gli insegnanti professionali hanno valutato il livello di partecipazione degli studenti all'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning) da loro svolto su una scala "alto, buono, moderato, scarso". Dai risultati (Figura 19) emerge che la maggioranza degli intervistati valuta il livello di partecipazione degli studenti come moderato (39,8%) o buono (33,0%).

La partecipazione attiva e la presenza consapevole degli studenti nel WBL virtuale resta una sfida

Tuttavia, solo il 13,6% degli insegnanti ha dato una valutazione elevata della partecipazione degli studenti, lo stesso numero (13,6%) è invece stato di coloro che hanno valutato la partecipazione degli studenti alla formazione a distanza di livello scarso.

Come valuteresti il livello di partecipazione degli studenti/discenti con l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) online che hai offerto?

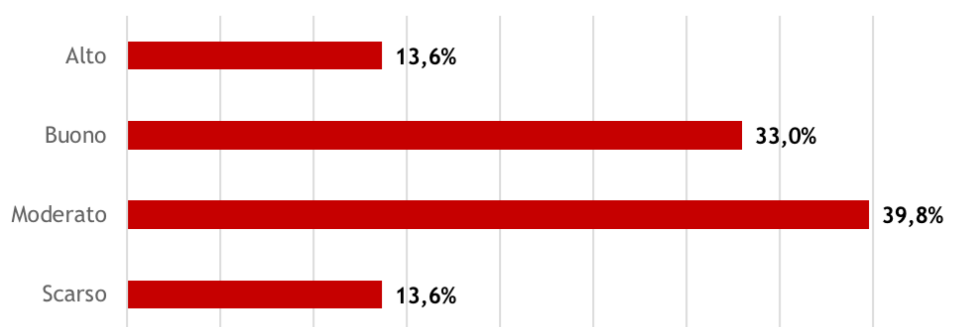


Figura 19. Partecipazione degli studenti al WBL virtuale

I confronti nazionali mostrano che gli insegnanti bulgari hanno valutato la partecipazione degli studenti più alta (28,6% valutazione alta e 35,7% buona), mentre gli insegnanti portoghesi hanno valutato la partecipazione degli studenti più bassa (0,0% alta, 12,5% buona, 68,8% moderata, 18,8% scarsa).

La partecipazione attiva e la presenza consapevole degli studenti nell'apprendimento virtuale resta una sfida per la quale occorre ricercare soluzioni adeguate nella futura formazione professionale.

6.2 Risultati/esiti dell'apprendimento

ASSERZIONE. I risultati di apprendimento degli studenti sono accettabili/buoni ma impegnativi

I risultati di apprendimento sono stati richiesti come valutazioni degli insegnanti sulla scala "eccellente, buono, accettabile, scarso" con una domanda aperta "Come valuti le prestazioni degli studenti durante la pandemia rispetto al passato?".

Le risposte mostrano (Figura 20) che gli insegnanti hanno valutato i risultati di apprendimento degli studenti come accettabili (46,6%) o buoni (36,4%), il che è un risultato molto buono data la complessità della situazione e la mancanza di preparazione.

RISULTATI DI APPRENDIMENTO

- i risultati di apprendimento sono diversi, ma per lo più accettabili
- minori conoscenze e competenze acquisite
- gli studenti hanno reagito in modo diverso
- è stata necessaria una maggiore autodisciplina
- più valutazioni per avere consapevolezza dei risultati

La mia valutazione complessiva per i risultati/esiti di apprendimento degli studenti durante il periodo di apprendimento a distanza

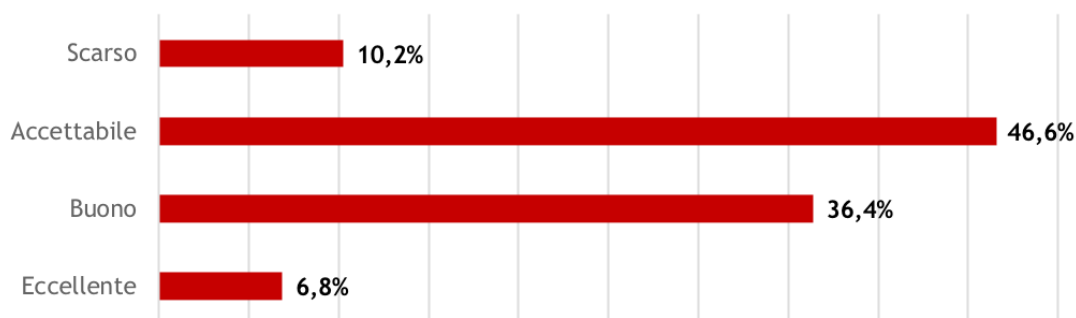


Figura 20. Valutazione dei risultati di apprendimento degli studenti

La domanda aperta su come gli studenti hanno affrontato l'apprendimento a distanza durante la pandemia ha fornito un'ampia gamma di risposte. La maggior parte degli intervistati ha stimato che le prestazioni sono state inferiori rispetto al periodo precedente.

"Il rendimento degli studenti è diminuito in modo significativo" (BG)

„Hanno prestazioni inferiori“ (CY)

"Il livello di attenzione sembra essere inferiore e questo influisce sulle prestazioni complessive" (IT)

"Le competenze degli studenti ne risentono, anche se gli insegnanti fanno tutto il possibile" (PL)

"Il 30% è più avvilito, gli studenti sensibili si trovano nella situazione peggiore" (PT.)

Si credeva che sebbene i voti possano essere in alcuni casi migliori di prima, le **conoscenze-abilità acquisite sono state inferiori rispetto al periodo antecedente la pandemia**.

"Durante la pandemia la situazione è peggiorata, sono sì migliori i voti, ma si riscontrano meno conoscenze e competenze" (PL)

Insieme alla motivazione, anche le capacità di apprendimento degli studenti sono diminuite.

"La motivazione degli studenti sta diminuendo, così come le loro capacità di apprendimento" (BG)

"Gli studenti sono più distesi durante l'insegnamento a distanza" (PT)

"Maggiore demotivazione, stanchezza e frequenti perdite di attenzione" (IT)

Ma ci sono stati anche intervistati che hanno scoperto che non c'erano differenze nelle prestazioni effettive e che tutto funzionava. Nel caso in cui non venivano registrati funzionamenti, il non funzionamento era lo stesso del periodo precedente.

"Non vi è alcun cambiamento significativo nel livello di rendimento degli studenti" (BG)

"Proprio come in precedenza" (EE)

"Buone prestazioni come l'offline" (IT)

"Partecipazione alle lezioni e impegno nello sviluppo dei compiti proposti" (PT)

Gli insegnanti sottolineano anche che gli **studenti hanno affrontato la situazione in modo diverso**, e questo dipendeva molto dalla volontà e dallo sforzo dello studente. Coloro che hanno lavorato duramente hanno fatto grandi progressi.

"Diverso – era così, che gli studenti più forti/attivi diventavano più forti, gli studenti più deboli/passivi diventavano più deboli" (EE)

"Alcuni erano meno motivati ad adottare la „nuova normalità“. Alcuni non stavano facendo nulla per cambiare o migliorare o apprendere nuove abilità. Perciò la performance della maggioranza è stata meno soddisfacente. La minoranza che si è sforzata di adottare "la nuova normalità" ha fatto un enorme miglioramento" (CY)

L'autodisciplina è stata necessaria agli studenti più di prima e la sua assenza causava problemi con gli studi.

"Alcuni studenti pensano di avere del tempo libero a causa della pandemia. È difficile verificare la conoscenza, quindi non imparano, ma usano solo appunti e internet, il che li rende più pigri e li fa rimanere indietro nell'apprendimento. Il problema sta nell'autodisciplina, gli studenti a scuola sono supervisionati dall'insegnante, mentre a casa si siedono davanti al computer, accedono alla lezione e durante questo tempo giocano o fanno cose completamente diverse, fingono di partecipare alle lezioni" (PL)

Alcuni insegnanti hanno stimato che **i risultati fossero migliori di prima** e tutto è andato alla perfezione. Era importante garantire un ambiente di apprendimento sicuro.

"È molto meglio e più individuale" (PL)

"In modo molto positivo, per l'impegno e la dedizione che hanno mostrato" (PT)

"Gli studenti hanno operato bene. Se fossero completamente al sicuro, i loro progressi sarebbero ancora migliori. La formazione online, tuttavia, era di grande interesse per loro e questo ha contribuito ad aumentare la loro motivazione" (BG)

Ci sono state **più valutazioni** durante la pandemia per garantire un feedback continuo degli insegnanti per gli studenti.

"Attraverso una valutazione di tutte le attività e gli sforzi che fanno" (PT)

"Li ho valutati di più a causa della mancanza di altri tipi di feedback" (EE)

È stato anche detto che è stata utilizzata una valutazione più formativa.

"Di solito viene utilizzata la valutazione formativa" (CY)

"Maggiormente si è fatto ricorso ad una valutazione formativa" (EE)

C'è stata la gioia della scoperta dall'insegnare in un modo nuovo.

"Ho trovato grande responsabilità, curiosità e piacere nell'implementare un nuovo modo di insegnare" (IT)

Sviluppo delle soft skills degli studenti (La mia valutazione complessiva dello sviluppo delle soft skills degli studenti durante il periodo di apprendimento a distanza) valutato anche sulla scala "eccellente (1), buono (2), accettabile (3), scarso (4)" e i risultati sono simili alla performance complessiva: il 42,0% degli intervistati considera accettabile lo sviluppo delle competenze chiave degli studenti, con il 37,5% degli intervistati lo giudica buono, il 17,0% scarso e il 3,4% eccellente.

6.3 Difficoltà nella preparazione e durante la formazione online

ASSERZIONE. Le maggiori difficoltà incontrate dagli insegnanti IFP nell'apprendimento online sono: - alfabetizzazione e ostacoli digitali; - interazione con studenti/colleghi; - non adeguata informazione/supporto

Il sondaggio ha posto una domanda con risposte multiple "Hai incontrato difficoltà con la preparazione dell'esperienza di lavoro online che hai offerto?"

Dalle risposte emerge che quasi in egual misura tra gli intervistati c'è chi non ha avuto difficoltà (23,9%), chi ha avuto difficoltà legate alla mancanza di tempo (23,9%), chi difficoltà legate all'utilizzo degli strumenti digitali e alla produzione di contenuti educativi (25,0%).

I limiti posti dalla pandemia sono stati difficili per il 17,0% degli intervistati, mentre l'8,0% degli intervistati ha avuto difficoltà ad accedere agli strumenti digitali.

DIFFICOLTÀ NELL'APPRENDIMENTO ONLINE

- mancanza di competenze digitali e problemi tecnici
- mancanza di cultura digitale
- mancanza di contatto diretto
- difficoltà nell'apprendimento pratico virtuale
- nessun regolamento o supporto necessario
- mancanza di materiali didattici digitali adeguati
- mancanza di partecipazione e motivazione

Alla domanda aperta "Secondo te, quali sono le difficoltà più importanti incontrate dalla formazione online IFP durante la risposta all'epidemia?" sono state date molte risposte esaurienti.

Nel rispondere a questa domanda, i docenti che hanno partecipato al sondaggio hanno evidenziato ancora una volta la mancanza di competenze digitali e i problemi tecnici affrontati nei diversi settori: disponibilità di strumenti e/o software digitali adeguati per studenti o docenti, accesso a Internet intermittente o velocità insufficiente, eccetera.

Separatamente, sono stati evidenziati i problemi con la **mancanza di cultura digitale** e la sua necessità di sviluppo nella comunicazione online, in particolare l'uso di telecamere e microfoni, e l'effettiva presenza alla lezione.

„La quasi totale mancanza di cultura digitale“ (IT)

„Educare le persone a fidarsi delle nuove piattaforme. Presenziare con le telecamere accese. Partecipare. Non svolgere altre attività durante una sessione, ad esempio controllare la posta elettronica o i social media“ (CY).

Tuttavia, le maggiori difficoltà per gli insegnanti nella formazione professionale virtuale sono state causate dalla **mancanza di un contatto diretto** con studenti e colleghi, che è stato evidenziato come il problema più importante dagli insegnanti in una forma o nell'altra in tutti i Paesi.

"I rapporti con i miei studenti e i colleghi a scuola" (CY)

„L'impossibilità di un contatto diretto insegnante-studente" (BG)

"Non c'è comunicazione diretta con gli studenti" (EE)

"Mancanza di interazione e risposta immediata da parte degli studenti" (IT)

„La difficoltà principale è trasmettere informazioni senza la presenza di una relazione insegnante/studente" (PT)

„Mancanza di contatto con gli studenti, non siamo sicuri se ci ascoltano e, cosa più importante, se ci capiscono" (PL).

Le difficoltà nell'apprendimento pratico virtuale sono state menzionate frequentemente, specialmente quando i laboratori sono stati utilizzati nel processo di apprendimento.

„Secondo me le difficoltà più importanti sono quelle legate alla pratica" (PT)

"Difficile insegnare/trasferire abilità pratiche" (EE)

„In termini di formazione strettamente professionale e tecnica, la difficoltà maggiore è stata non poter operare in ambienti di laboratorio.

L'inizio della pandemia e il rapido passaggio all'apprendimento a distanza sono stati inaspettati per la maggior parte degli insegnanti professionali, quindi **non c'erano regolamenti o supporto necessario** per l'apprendimento a distanza, soprattutto all'inizio della pandemia. Ciò ha messo gli insegnanti in una situazione difficile nell'insegnamento e nell'apprendimento continui, che hanno rappresentato una grande sfida per gli insegnanti.

„Regolamentazione insufficientemente chiara per lo svolgimento della formazione (all'inizio)" (BG)

"Mancanza di comprensione dell'essenza del problema da parte delle organizzazioni chiave" (PL)

„La difficoltà maggiore è stata la mancanza di preparazione per l'apprendimento a distanza. Nessuno si aspetta una pandemia, quindi è avvenuto tutto molto rapidamente, abbiamo fatto del nostro meglio. E solo in seguito potremo trovare soluzioni, attraverso esperienze ben o meno superate" (PT).

In alcuni casi, la **mancanza di materiali didattici digitali adeguati** è stata evidenziata anche proprio per la formazione professionale pratica, che ha portato alla necessità per gli insegnanti di prepararli autonomamente.

"I materiali didattici per studenti e insegnanti delle scuole tecniche richiedono la creazione di risorse proprie" (PL)

È emersa l'inadeguatezza dei metodi e degli strumenti di apprendimento tradizionali per l'apprendimento a distanza.

„Non si capisce che in questo campo i metodi tradizionali non bastano, li si dovrebbe modernizzare con software e hardware" (PL).

Come è già stato sottolineato, i maggiori problemi e sfide affrontati dagli studenti riguardano la **partecipazione e la motivazione**. Garantire la "presenza" degli studenti in una lezione online è

senza dubbio una sfida più grande che in una normale lezione in presenza. Gli insegnanti sono giunti rapidamente alla conclusione che non tutti gli studenti partecipano, non sono "effettivamente presenti" online e non partecipano al processo di apprendimento. Sebbene si verifichi anche nell'apprendimento tradizionale, l'apprendimento a distanza ha comunque fornito maggiori opportunità di "sparizione". Gli insegnanti si sono resi conto che molti avrebbero dovuto svolgere del lavoro aggiuntivo in un secondo momento.

"Gli studenti tendono a perdere la concentrazione" (IT)

„Non tutti gli studenti si applicavano" (BG)

"Non tutti gli studenti saranno coinvolti nel lavoro di studio, gli devono essere insegnati separatamente in seguito" (EE)

L'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) richiedeva agli studenti di esercitarsi in modo indipendente, il che richiede una maggiore responsabilità.

"Motivare gli studenti a casa a studiare e fare pratica in modo indipendente" (EE).

La pandemia non si è limitata alla prima ondata e quando è stata condotta l'indagine era in vigore da quasi un anno.

A causa del mantenimento dell'interesse e della motivazione degli studenti, della ricerca e della sperimentazione di metodi e materiali didattici adeguati, il carico di lavoro degli insegnanti aveva già avuto **un impatto sugli insegnanti stessi** al momento dell'indagine, manifestandosi con stanchezza e diminuzione della motivazione. Far fronte a questo e continuare il loro lavoro nell'insegnamento degli studi online richiede ulteriori sforzi da parte degli insegnanti.

„Auto-motivazione per rimanere proattivi nell'insegnamento e nella formazione. Essere un buon esempio per gli studenti mostrando loro che anche le abilità più difficili possono essere apprese nei momenti difficili" (EE)

„Perdita di motivazione negli studenti e negli insegnanti" (BG).

L'insegnamento e l'apprendimento hanno sicuramente risentito anche dell'ansia causata dalla pandemia, che ha colpito tutte le parti e richiede attenzione alla salute mentale.

"Disagio psicologico generalizzato che impatta sui livelli di attenzione e motivazione" (IT)

"Difficoltà emotive e quelle legate alla comunicazione dal vivo" (BG).

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP stimano che l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) è stato/non è stato sufficientemente efficace nell'insegnamento online

Un'altra domanda aperta sullo stesso argomento è stata posta specificamente sugli effetti negativi dell'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning).

L'apprendimento pratico e la pratica nei luoghi di lavoro svolgono un ruolo importante nell'istruzione e nella formazione professionale, ad esempio in Estonia entrambi rappresentano almeno la metà del curriculum. L'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) svolge quindi un ruolo

molto importante nell'istruzione e nella formazione professionale.

Gli aspetti che hanno influito negativamente sull'apprendimento basato sul lavoro sono stati evidenziati dagli insegnanti che hanno partecipato all'indagine, in particolare **le difficoltà nell'eseguire l'apprendimento pratico e la pratica sul posto di lavoro.**

„Apprendimento di abilità professionali pratiche. Trovare luoghi in cui esercitare le attività praticamente, poiché le aziende non vogliono trovarsi a contatto con estranei per il timore di contrarre il virus.“ (EE)

„Nelle professioni che richiedono molta pratica“ (BG)

“Sebbene sia un'alternativa utile, non c'è sostituzione alla pratica reale sul posto di lavoro” (PT)

Gli insegnanti di quasi tutti i Paesi partner considerano **l'apprendimento pratico insufficiente nell'apprendimento a distanza** e ciò ha un impatto negativo sullo sviluppo delle competenze tecniche.

„La mancanza di attività pratiche ha demoralizzato e demotivato i ragazzi“ (IT)

„Formazione pratica insufficiente“ (BG)

“Imparare e fare un lavoro pratico è complicato in un corso online” (EE)

“Gli studenti non sono in grado di mettere in pratica le conoscenze teoriche, rendendo impossibile la formazione necessaria per lo sviluppo tecnico” (PT)

“Sviluppo delle abilità pratiche necessarie per una determinata professione, in particolare legate alla gastronomia” (PL)

Ci sono **maggiori richieste di hardware e software adeguati** per acquisire abilità pratiche online, così come la necessità di maggiori competenze da parte degli insegnanti per usarli.

“Alcuni compiti pratici non possono essere spiegati o presentati online, non è nemmeno possibile imparare in modo pratico senza un buon hardware e software” (PL)

„La mia personale mancanza di competenza nell'approccio riguardo le simulazioni a distanza“ (IT)

„Mancanza di una buona preparazione degli studenti e degli insegnanti per l'esecuzione di attività online“ (PL)

„Incapacità di utilizzare macchinari di laboratorio. Poche e costose applicazioni di simulazione di strumenti meccanici, elettronici e chimici per il laboratorio“ (IT)

EFFETTI SPECIALI DELL'APPRENDIMENTO BASATO SUL LAVORO

- difficoltà nello svolgimento dell'apprendimento pratico e della pratica sul posto di lavoro
- l'apprendimento pratico risulta insufficiente nell'apprendimento a distanza
- maggiori richieste di hardware e software adeguati
- la disponibilità di strumenti tecnici
- l'apprendimento online richiede una pianificazione e un'esecuzione diverse
- insufficiente adattabilità a metodi cambiati o inappropriati
- problemi con il coinvolgimento degli studenti

La disponibilità di strumenti tecnici è stata evidenziata ancora una volta dagli intervistati, così come l'aumento dei costi per gli utenti. Il lavoro extra svolto o i costi aggiuntivi sostenuti non sono stati pagati.

"Accesso limitato di studenti e insegnanti alle apparecchiature informatiche e a internet ad alta velocità" (PL)

„Mancanza di apparecchi sufficienti, utilizzo di attrezzature ed elettricità proprie, nessun rimborso dei costi, pochi elogi per il lavoro svolto" (PL)

L'apprendimento online richiede una pianificazione e un'esecuzione diverse, è necessario tenere conto dell'alternanza di attività online e offline. Stare seduti troppo al computer porta a problemi di salute.

„Troppe ore di formazione non sono sufficienti, perché online ci si stanca più facilmente" (IT)

„Non vi è pianificazione e preparazione adeguata" (PT)

„Nessun esercizio all'aria aperta, numero eccessivo di lezioni – posizione del corpo innaturale, poco esercizio" (PL)

L'insufficiente adattabilità ai cambiamenti o metodi inadeguati, come lunghi monologhi dei docenti, o gli stessi requisiti per gli esami, sono stati assunti come motivo di risultati di apprendimento inferiori degli studenti.

„Non vi è proattività e neanche disponibilità ad adattarsi" (CY)

"Monologhi" (IT)

"Gli stessi requisiti di esame che come prima della pandemia" (PL)

L'apprendimento a distanza ha portato a una serie di **problemi con il coinvolgimento degli studenti nel processo di apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning)**. La mancanza di motivazione, le attività collaterali online, lo stress, l'insicurezza emotiva, la paura, l'isolamento hanno fortemente influenzato l'efficacia dell'apprendimento pratico basato sul lavoro (Work-Based Learning).

„Gli studenti in generale hanno trascorso più tempo a giocare ai videogiochi che a studiare. A settembre sono tornati a scuola più dipendenti dai loro telefonini" (PT)

"Gli studenti non si impegnano, sono stanchi" (PL)

"Disagio psicologico generalizzato che impatta sui livelli di attenzione e motivazione" (IT)

„Paure e preoccupazioni degli studenti, incertezza emotiva degli studenti" (PT)

„Credo che lo stato d'animo, a volte di scoraggiamento, abbia fortemente condizionato l'apprendimento" (IT)

"Gli aspetti che hanno influenzato negativamente il processo di apprendimento sono l'isolamento o la solitudine che potrebbero esistere al di fuori dell'ambiente scolastico tradizionale" (PT)

Coloro che hanno avuto problemi con il progresso nell'insegnamento in passato lo hanno trovato ancora più difficile. Bisognava anche tener conto dei progressi più lenti nell'apprendimento.

"Gli studenti a rischio di abbandono scolastico hanno maggiori probabilità di abbandonare in un WBL" (PT)

"Il progresso arriva con un ritmo più lento" (EE)

"Gli studenti hanno bisogno della componente faccia a faccia per imparare, il rapporto umano è essenziale nel processo di insegnamento/apprendimento" (PT)

„La mancanza di relazioni più strette" (IT)

Sebbene ci siano state molte difficoltà e sfide nell'apprendimento a distanza durante la pandemia, i dati raccolti sono una risorsa preziosa per l'innovazione nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) nell'istruzione e nella formazione professionale.

6.4 Lavoro e benessere degli insegnanti durante la pandemia

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP hanno bisogno di superare i problemi di carico di lavoro e coinvolgimento degli studenti, nell'insegnamento online

La pandemia ha portato a grandi cambiamenti nel lavoro dell'insegnante professionale. Si è discusso molto su se e quanto il carico di lavoro degli insegnanti sia aumentato e su cosa si debba operare in modo diverso rispetto a prima.

Gli insegnanti con 6-10 anni di esperienza lavorativa mostrano maggiore sicurezza nell'apprendimento online.

Lo studio condotto ha chiesto agli insegnanti professionali di valutare l'entità dei cambiamenti nel loro lavoro sulla scala "diminuito, leggermente diminuito, nessun cambiamento, leggermente aumentato, aumentato".

Le valutazioni degli intervistati (Figura 21) mostrano che il 71,6% del carico di lavoro degli insegnanti è aumentato durante la pandemia, di cui il 43,2% è stato valutato come aumentato e il 28,4% come leggermente aumentato.

Allo stesso tempo, il 19,3% degli intervistati afferma diversamente che il loro carico di lavoro è diminuito, di cui un 9,1% ha risposto che è diminuito e il 10,2% che è leggermente diminuito. Il 9,1% degli insegnanti, invece, stima che il proprio carico di lavoro non sia cambiato.

La misura in cui il tuo lavoro è cambiato durante il periodo di formazione a distanza (1)

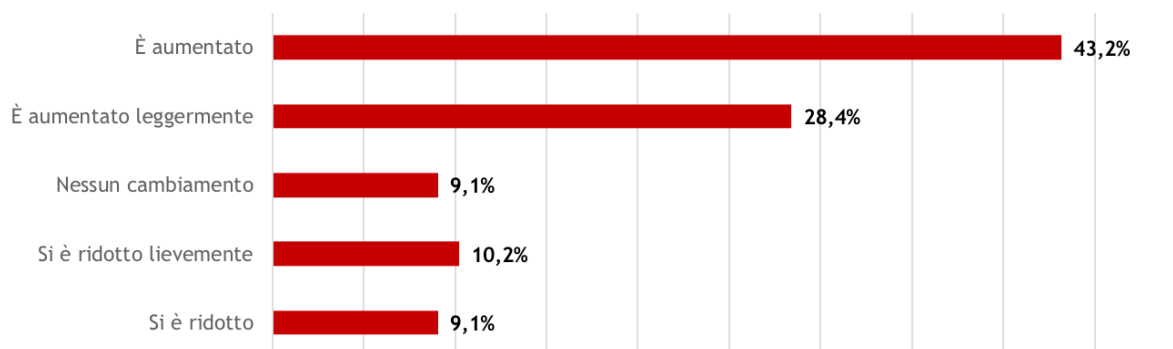


Figura 21. Cambiamenti nel lavoro degli insegnanti

Ci sono differenze significative tra i Paesi (Figura 22): gli insegnanti polacchi (100%) ed estoni (93,3%) hanno sperimentato un aumento maggiore nel loro carico di lavoro, secondo il sondaggio. Allo stesso tempo, gli insegnanti professionali bulgari (35,7%) e italiani (33,4%) hanno stimato una diminuzione del loro carico di lavoro durante la pandemia.

La misura in cui il tuo lavoro è cambiato durante il periodo di apprendimento a distanza (2)

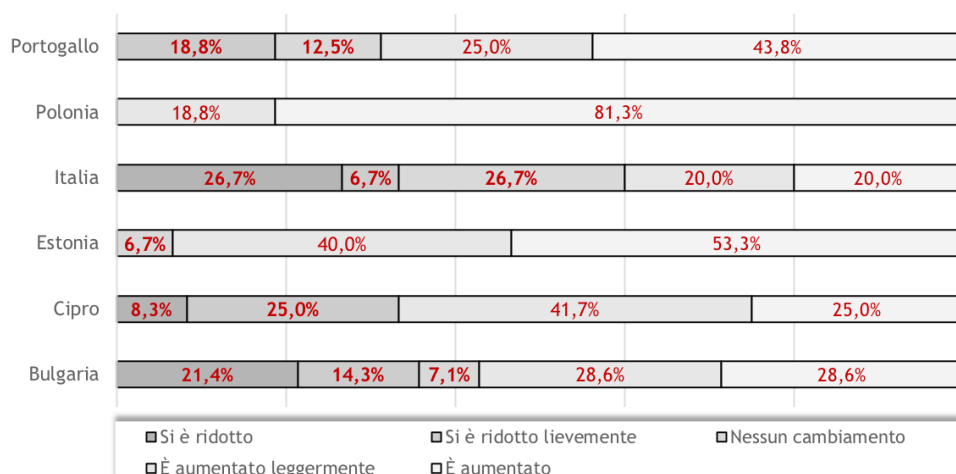


Figura 22. Cambiamenti nel lavoro degli insegnanti per Paese

Confrontando le valutazioni degli intervistati sulla variazione del carico di lavoro durante la pandemia in base alla loro esperienza di insegnamento (Figura 23), sembra che l'aumento maggiore del carico di lavoro sia stato tra gli insegnanti con esperienza a lungo termine (oltre 10 anni), con un aumento del carico di lavoro per tutti loro.

Allo stesso tempo, gli insegnanti con 6-10 anni di esperienza lavorativa sembrano più fiduciosi nel

condurre l'apprendimento a distanza, il loro carico di lavoro, infatti, è diminuito (67%) o non è cambiato affatto (33%). Tra gli insegnanti con meno esperienza, la maggioranza concordava secondo cui il carico di lavoro è aumentato.

La misura in cui il tuo lavoro è cambiato durante il periodo di formazione a distanza (3)

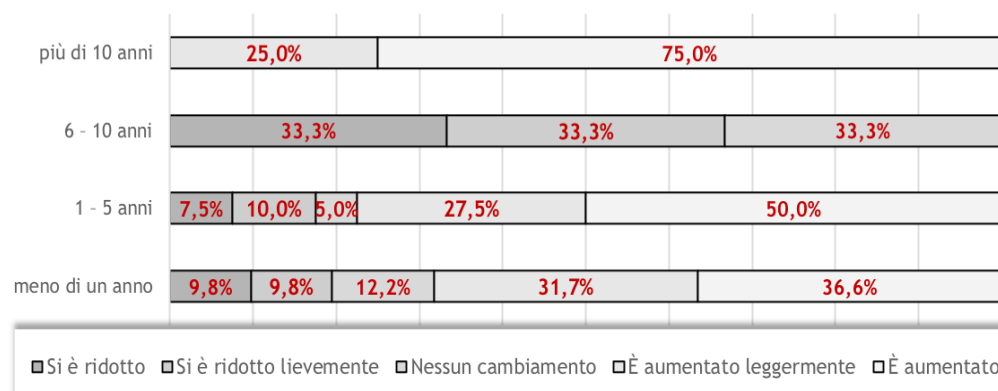


Figura 23. Cambiamenti nel lavoro degli insegnanti per esperienza

Alla domanda aperta riguardo i **problemi e le sfide emerse** nella didattica durante la pandemia ("Pensa al tuo lavoro e al tuo benessere durante il periodo di apprendimento a distanza dovuto alla pandemia. Quali sono state le principali difficoltà e sfide che hai dovuto affrontare?") sono state fornite una serie di risposte esaurienti, come di seguito strutturate.

- Motivazione e partecipazione degli studenti
Quando si pensa al lavoro e al benessere durante la pandemia, gli insegnanti di tutti i Paesi partner hanno considerato la motivazione degli studenti e la partecipazione all'apprendimento come la sfida più grande, soprattutto tra coloro che hanno avuto problemi simili in passato. Coloro che soffrono di deficit di attenzione, si sono completamente persi nel cyberspazio" (BG);
Le principali sfide che si sono presentate sono state quelle di mantenere gli studenti motivati" (CY);
"Difficoltà nel raggiungere alcuni studenti che "sono scomparsi digitalmente, soprattutto all'inizio della pandemia" (PL);
"Gli studenti più giovani erano meno motivati degli studenti adulti" (EE);
"L'impegno può essere più difficile, gli studenti possono nascondersi molto più facilmente" (PT);
„La sfida principale era creare interesse e coinvolgimento anche senza contatto fisico" (IT).
- Mancanza di dispositivi e connessione ad internet**
La mancanza di computer e di un accesso ad internet adeguato per l'apprendimento a

PROBLEMI E SFIDE NELL'INSEGNAMENTO

- mancanza di motivazione e partecipazione degli studenti
- mancanza di dispositivi e internet
- mancanza di risorse per l'apprendimento online
- riprogettazione del curriculum e della metodologia
- mancanza di contatti con gli studenti
- carico di lavoro aumentato
- competenze digitali di insegnanti e studenti

distanza sono stati rilevati anche dagli insegnanti professionali di tutti i Paesi partner dietro le difficoltà e le sfide. Agli insegnanti bulgari per lo più mancavano computer decenti e accesso ad internet ("La scuola in cui lavoro si trova in una piccola città con accesso a internet limitato"), a volte gli studenti avevano solo il telefono dei genitori da usare per le lezioni, c'erano casi in cui il problema era pagare per l'accesso a internet. Per portare a termine i loro studi, gli insegnanti bulgari dovevano persino stampare i compiti e inviarli a casa settimanalmente. I problemi con i computer e internet erano ovunque e questo rendeva difficile eseguire l'apprendimento a distanza.

- **Mancanza di risorse per l'apprendimento online**

La mancanza di risorse didattiche adatte all'apprendimento online è stata evidenziata dagli insegnanti bulgari ("è difficile insegnare materie professionali perché non ci sono risorse online disponibili") e dagli insegnanti polacchi ("nessun materiale per insegnare online"), gli insegnanti ciprioti hanno mirato a riprogettare i materiali didattici esistenti ("modificare il materiale didattico esistente per i seminari online"), gli insegnanti italiani, tuttavia, hanno avuto difficoltà a trovare una piattaforma adeguata ("difficoltà a trovare una piattaforma che soddisfi le mie esigenze di formazione").

- **Curriculum e metodologia**

Il passaggio all'apprendimento a distanza ha presentato grandi sfide per gli insegnanti professionali in termini di metodologia di insegnamento e valutazione. Gli insegnanti hanno dovuto riprogettare rapidamente i curricula "creare un curriculum realisticamente applicabile per la formazione online" (BG); come metodi di insegnamento e acquisire nuove competenze: "Le abilità pratiche sono difficili da trasmettere, era necessario capire molti nuovi compiti e integrare i materiali" (EE). A causa di carenze e problemi sia tecnici che metodologici, l'insegnamento è diventato meno democratico poiché le discussioni fluide con gli studenti sono diventate difficili da svolgere "Per l'insegnamento, superare le difficoltà dovute al fatto che non è un insegnamento democratico" (IT).

- **Mancanza di contatto**

La mancanza di contatto diretto con gli studenti è stata notata come una delle maggiori difficoltà o sfide dagli insegnanti professionali di Bulgaria, Cipro, Polonia e Italia. Anche l'insegnante bulgaro lo considerava un'influenza sulla motivazione all'apprendimento „Perdita di motivazione negli studenti a causa della mancanza di contatto dal vivo con gli insegnanti". La mancanza di contatto e interazione tra insegnanti e studenti ha un impatto diretto sul benessere di studenti e insegnanti: "la mancanza di contatto con studenti e colleghi ha un impatto sul benessere delle persone" (PL). Inoltre, non è possibile comprendere le reali esigenze degli studenti attraverso una webcam „La difficoltà principale è stata l'interazione con gli studenti. Le loro esigenze non possono essere comprese attraverso la webcam" (IT).

- **Benessere e carico di lavoro degli insegnanti**

Il passaggio alla didattica a distanza è avvenuto rapidamente e senza alcuna preparazione durante la prima ondata della pandemia, e questo ha avuto un forte impatto anche sull'organizzazione della vita quotidiana degli insegnanti, sul loro benessere e ha aumentato il carico di lavoro di molti. Gli insegnanti non sono stati in grado di mantenere un equilibrio tra lavoro e riposo in una situazione cambiata "Uno dei punti più impegnativi durante questo periodo è riuscire a mantenere l'equilibrio tra lavoro e vita privata" (CY); gli insegnanti si sono sentiti lasciati soli "Ho dovuto organizzare tutto da solo" (PL); dubitato di farcela "Mi sono chiesto se stavo facendo bene" (BG) e c'è stata maggiore stanchezza per il carico di lavoro "Mi sento stanco di pomeriggio" (PT) o stare seduto costantemente al computer "L'apprendimento online ha aumentato significativamente la quantità di tempo trascorso a lavorare al computer. Ciò ha causato un aumento della fatica, in particolare della vista" (PL). Oltre a tutto questo, gli insegnanti hanno sperimentato la paura e lo stress "Stress e paura di ciò che non si conosce" (EE), "in più, c'è la paura per la nostra salute" (PL); incertezza

"incertezza, non sappiamo ancora quando le cose torneranno alla normalità e le cose stanno cambiando rapidamente" (CY). Inoltre, è stata rilevata l'assenza di un sistema di supporto: "Nessuna normativa che faciliti le attività degli insegnanti" (PL).

- **Competenze digitali degli insegnanti**

La preparazione degli insegnanti per l'uso delle piattaforme digitali non è stata sufficiente e lo sviluppo delle competenze digitali richiede un'attenzione continua "Non avevo mai usato Teams prima, mi sentivo insicuro" (EE). Oltre alle competenze tecniche, gli insegnanti hanno notato l'importanza della preparazione psicologica e delle cosiddette competenze trasversali per l'apprendimento a distanza "Adattarsi a una nuova situazione che richiedeva elevate competenze digitali e altre competenze" (CY), "Educare le persone ad affidarsi all'apprendimento online" (CY).

- **Competenze digitali degli studenti**

Dietro le principali difficoltà e sfide dell'apprendimento a distanza, diversi intervistati hanno anche evidenziato carenze nelle competenze digitali degli studenti "difficoltà con l'installazione di programmi da parte degli studenti, non tutti erano in grado di farcela, ho dovuto dedicare molto tempo per assicurarmi che tutti avessero gli strumenti adatti" (PL) o la mancanza di competenze informatiche tra gli studenti più grandi "scarsa alfabetizzazione informatica per oltre 50 classi" (IT). Separatamente, sono state menzionate le abilità richieste nell'apprendimento a distanza per utilizzare correttamente il microfono e la fotocamera: "gli studenti non dispongono della conoscenza adatta per utilizzare i diversi strumenti dell'apprendimento a distanza/virtuale così come la comunicazione pratica, ad es. parlare più lentamente e più ad alta voce del solito" (CY), "alcuni studenti non hanno lavorato con i microfoni, non c'era voce, nessuna immagine" (EE). L'uso del microfono e della videocamera da parte dei discenti è importante nell'apprendimento a distanza per garantire la qualità dell'apprendimento, nonché per facilitare il lavoro dell'insegnante e tutto il processo di apprendimento "era più semplice insegnare agli studenti più giovani. I più grandi erano restii ad attivare le loro fotocamere" (PT). In risposta libera, gli insegnanti professionali hanno risposto alla domanda riguardo che cosa **li ha sostenuti in questa situazione** "Pensa al tuo lavoro e al tuo benessere durante il periodo di apprendimento a distanza dovuto alla pandemia. Cosa ti ha sostenuto in questa situazione?".

- **Collaborazione con i colleghi**

Quando si chiede agli insegnanti professionali da cosa o da chi hanno ricevuto il maggior sostegno durante il periodo di apprendimento a distanza, gli insegnanti di tutti i Paesi partner hanno evidenziato la cooperazione con i colleghi come un fattore di supporto molto importante.

„Cooperazione e lavoro di squadra tra insegnanti IFP" (PT); „Confronti con gli insegnanti" (PL); "Dai colleghi. Aiuto sempre ricevuto con l'uso dei programmi e con la parte tecnica" (EE); „Supporto psicologico e sociale da parte dei colleghi" (CY); „Molti insegnanti hanno condiviso le loro risorse di apprendimento e altro ancora. Tutto questo ci ha dato la forza per affrontare

SUPPORTO PER GLI INSEGNANTI:

- collaborazione con i colleghi
- nuova tecnologia
- sistemi di supporto nella scuola e nel Paese
- supporto degli studenti
- lavoro e impegno degli insegnanti
- gestione del tempo e delle priorità
- qualità personali e crescita personale
- benessere psicofisico
- famiglia e amici

le sfide della situazione" (BG). Separatamente, è stato sottolineato che c'è stato molto aiuto dagli incontri degli insegnanti durante l'apprendimento a distanza (EE, IT, PO) e dal supporto del consiglio scolastico (PL).

- **Nuova tecnologia**

È importante sottolineare che gli insegnanti professionali nello studio hanno menzionato il supporto della nuova tecnologia esistente.

„Supporto di nuove tecnologie – Teams" (PT);

„Condivisione di informazioni sull'utilizzo della piattaforma Moodle e Teams" (PL);

“Piattaforme online come Zoom e Google Meet" (IT).

Gli insegnanti sono stati lieti che le piattaforme online esistenti abbiano permesso loro di continuare il loro lavoro “L'esistenza di strumenti online come Zoom, Meet ecc. mi ha permesso di continuare a lavorare" e percepire lo stipendio" (IT). “Pertanto, lo stipendio è stato erogato" (BG).

La tecnologia ha anche offerto agli insegnanti la gioia della scoperta “La piacevole scoperta della tecnologia, il suo potenziale nell'applicazione didattica" (IT) e pensieri per lo sviluppo del processo di apprendimento. Da internet gli insegnanti hanno anche trovato il supporto necessario sotto forma di piattaforme online, siti web, app e guide “I tutorial sono stati molto utili" (PT); YouTube è stato di grande supporto per applicare nuovi strumenti" (PT).

- **Sistemi di supporto a scuola e nel Paese**

Gli insegnanti bulgari hanno fatto notare programmi di studio televisivi offerti durante questo periodo e anche molti editori si sono mostrati d'aiuto e hanno offerto l'accesso gratuito ai materiali didattici.

Gli insegnanti estoni hanno evidenziato separatamente il supporto informatico fornito dalla scuola, vale a dire i tecnici educativi che lavorano nelle scuole estoni, il cui compito è fornire supporto tecnico e metodologico agli insegnanti nell'apprendimento digitale, che ora si è esteso all'apprendimento a distanza. Il supporto tecnico è stato notato anche dagli insegnanti ciprioti. Sebbene la situazione inaspettata abbia principalmente aiutato con le competenze acquisite

in passato, “Le conoscenze e le competenze acquisite in precedenza mi hanno preparato per l'insegnamento online" (PL); „L'unico supporto è stato dato solo dalle mie precedenti competenze" (IT); “Grazie alle mie competenze digitali sono stato in grado di organizzare le lezioni" (BG), anche i corsi di formazione online organizzati durante la pandemia, hanno fornito il supporto necessario agli insegnanti nella formazione online “Ho avuto corsi di formazione per l'apprendimento a distanza" (EE); „Partecipazione a corsi di formazione e programmi di sviluppo professionale" (PL).

La gestione dell'apprendimento a distanza è stata influenzata dalla disponibilità di risorse nelle scuole “buona base educativa della scuola" (PL) e dalla possibilità per gli insegnanti di



usarle "la scuola mi ha noleggiato un laptop di alta qualità, con il quale ho potuto lavorare correttamente" (EE).

- **Supporto agli studenti**

Gli insegnanti hanno ricevuto molto sostegno dagli studenti che hanno partecipato all'apprendimento digitale.



„Il desiderio degli studenti di continuare la loro formazione in un ambiente digitale" (BG);

„La mia azione si è basata fondamentalmente sull'interazione con gli studenti, permettendo così a tutti loro di interagire tra loro e con l'insegnante. Promuovere una motivazione costante in modo che gli studenti non perdano la concentrazione sull'apprendimento" (PT);

„La vicinanza degli studenti" (IT);

„A volte gli studenti mostrano buona volontà nel superare i problemi dovuti alla pandemia" (CY).

„È stato difficile portare gli studenti su Teams. Grazie a Facebook, gli studenti comunicavano tra loro e si invitavano reciprocamente ad utilizzare Teams" (EE).

Anche i progressi degli studenti, anche piccoli, hanno fornito supporto "con perseveranza e richiesta, gli studenti hanno continuato a progredire, ma a passi più piccoli" (BG); "perseveranza, fede nel successo educativo" (PL), "il desiderio delle persone di cercare e provare modi e metodi di apprendimento alternativi" (BG).

- **Lavoro e impegno degli insegnanti**

L'apprendimento a distanza durante la pandemia ha posto sfide inaspettate e sconosciute per l'insegnamento. Per molti, il carico di lavoro è aumentato in modo significativo, ma per tutti il contenuto del lavoro è cambiato. Per far fronte al caos che è sorto, molti insegnanti hanno fatto affidamento su obiettivi più distanti e sulla loro missione nella società.

„Per me l'educazione degli studenti è la cosa più importante da fare" (BG);

„Concentrarsi sui risultati e cercare di lavorare quando era possibile" (EE);

„Il più grande supporto è amare quello che si fa e non smettere di insegnare anche quando si è lontano dagli studenti" (PT);

„Noi insegnanti eravamo l'unica opzione nella maggior parte delle famiglie. Mi sentivo sempre più richiesto in ogni momento" (BG);

„Il lavoro e l'impegno degli studenti per essere completi" (BG);

Come fattore positivo nell'apprendimento online, è stato evidenziato un accesso più equo rispetto all'apprendimento tradizionale.

„L'insegnamento online è stato per me un'esperienza nuova, che ha alcuni vantaggi come la facilità di trasferimento delle conoscenze perché non sempre tutti possono vedere ciò che

viene visualizzato con un proiettore, a volte la luce è troppo forte e si distraggono, mentre durante le lezioni online tutti possono guardare il monitor" (PL).

- **Gestione del tempo e priorità**

L'apprendimento a distanza ha rivelato la necessità di pianificare il tempo con uno studente in contatto virtuale online tramite strumenti digitali "Quindi il fatto che il tempo di impegno sia limitato a lavorare in "aula" consente di ottimizzare i tempi" (IT).

È importante creare un piano chiaro per te stesso e la capacità di stabilire le priorità "avere routine ben definite" (PT), "la capacità di stabilire le priorità e l'ottimismo" (CY).

Come fattori di supporto, gli insegnanti sono stati influenzati dalle opportunità di apprendimento a distanza per gestire il proprio tempo "Mi è stato permesso di gestire il mio tempo" (EE); "Avere un orario ridotto mi ha dato il tempo di esplorare e preparare le lezioni e rispondere ai messaggi e alle e-mail degli studenti" (PT).

- **Qualità personali e crescita personale dell'insegnante**

Gli insegnanti professionali che hanno risposto al sondaggio hanno evidenziato una ricchezza di qualità e competenze che forniranno il supporto necessario in situazioni difficili: Creatività (PO), Curiosità (EE), Resilienza (PT), Devozione (PL).

„Sono stato sostenuto dal coraggio di provare nuove opportunità" (EE).

"Auto-motivazione per sopravvivere, adattamento e riuscire a farcela" (CY).

Gli insegnanti, in quanto professionisti altamente qualificati, attribuiscono importanza alla possibilità di sviluppo personale e di apprendimento permanente.

„La voglia di crescere anche sotto questo aspetto formativo diverso dal consueto" (IT),

„Conoscenza costante e sviluppo personale" (CY),

"Imparare e sviluppare abilità ogni giorno" (PL).

Il progresso è stato ulteriormente ispirato: "Il mio pensiero era che avrei potuto gestire qualsiasi difficoltà e questa è la cosa migliore che faccio per gli studenti e il buon funzionamento del processo di apprendimento" (BG).

- **Benessere mentale e fisico**

L'attenzione al benessere psicofisico si è rivelata particolarmente importante durante la pandemia "avere un buon assetto emotivo" (PT), "avere i miei hobby mi è d'aiuto" (PL),

"supportare gli altri, ginnastica, allenamenti" (PO), ha retto l'opportunità di lavorare in un ambiente sicuro „Insegno a casa in un ambiente di lavoro confortevole e sicuro" (IT).

- **Famiglia e amici**

Gli insegnanti hanno ricevuto sostegno e forza dai familiari, dagli amici e dai social network.

L'importanza del sostegno della famiglia e degli amici è stata notata da diversi insegnanti portoghesi, così come da altri "l'unica cosa che aiuta è essere in contatto con le persone, gli amici e la famiglia" (PL), "sicuramente i social network hanno reso possibile ridurre le distanze fisiche e mantenere vive le relazioni" (IT).

La famiglia e gli amici hanno anche aiutato a risolvere problemi tecnici quando necessario "i miei figli (età 17-24 anni) che avevano più familiarità con le piattaforme online" (CY) o hanno aiutato con le apparecchiature "i nostri amici hanno donato dispositivi a studenti che non li avevano" (BG).

6.5 Sviluppo professionale degli insegnanti

ASSERZIONE. Lo sviluppo professionale degli insegnanti IFP è una conseguenza positiva dell'esperienza della pandemia

Alla domanda aperta nel sondaggio "Come valuti il tuo sviluppo professionale nel WBL virtuale? In che modo la pandemia ha cambiato il tuo insegnamento?" ci sono state molte risposte significative. Analizzando queste risposte, è emerso che l'apprendimento a distanza durante la pandemia ha portato a un salto significativo nello sviluppo professionale degli insegnanti.

- **Sviluppo delle competenze digitali degli insegnanti**

Secondo gli insegnanti che hanno risposto al sondaggio, le loro competenze digitali e l'alfabetizzazione digitale sono migliorate in modo significativo.

"Ho iniziato ad utilizzare le piattaforme online in modo più attivo" (BG)

"Sicuramente le mie capacità di facilitazione digitale e online sono migliorate per l'organizzazione di una sessione online, utilizzando alcuni strumenti di apprendimento e valutazione online" (CY)

"Insegnare online mi ha fatto crescere in questo campo" (PL)

"Posso usare meglio gli strumenti digitali" (EE).

- **La preziosa esperienza degli insegnanti**

Gli insegnanti apprezzano molto la preziosa esperienza che hanno acquisito.

"Ho acquisito una preziosa esperienza" (BG)

"Lo sviluppo è stato buono e una forma di nuovi adattamenti alla nuova realtà" (PT)

Sono più fiducioso ora, quando si tratta di apprendimento online e a distanza".

- **Cambiamenti nell'insegnamento e nell'apprendimento**

La pandemia ha cambiato l'insegnamento tradizionale e gli insegnanti hanno dovuto trovare soluzioni e un modo per gestire la situazione.

"La ricerca di possibili modi per presentare il materiale di studio mi ha dimostrato che ci sono strade per farlo" (BG).

SVILUPPO PROFESSIONALE

- sviluppo delle competenze digitali
- esperienza di valore
- cambiamento nell'insegnamento e nell'apprendimento
- nuovi metodi
- più flessibilità
- più incentrato sul discente
- sviluppo delle capacità di pianificazione

L'organizzazione virtuale dell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) ha aggiunto sfide e opportunità di sviluppo.

"Cambia il modo in cui si sono portate avanti le lezioni pratiche" (PT)

"Mi sono ulteriormente formato nel WBL virtuale a causa della pandemia" (CY)

"Ho approfondito le mie conoscenze in WBL e credo fosse necessario" (IT)

Gli insegnanti **sono diventati più flessibili** nel loro lavoro.

„Sono più flessibile, prendo in considerazione molte variabili“ (PT)

“Abbiamo dovuto adattare tutto il materiale che abbiamo usato e di solito cambiare il programma a seconda della situazione” (CY)

„Direi che sono diventato ancora più flessibile dopo la formazione in ambiente elettronico, a causa di fattori collaterali, per lo più tecnici e legati al tempo a disposizione“ (BG)

Molti intervistati riconoscono che il periodo di formazione a distanza durante la pandemia **ha cambiato significativamente la loro metodologia di insegnamento**, con nuove soluzioni raggiunte attraverso analisi e test. L'insegnamento è diventato **più incentrato sullo studente**, il processo di apprendimento ha dovuto essere pianificato in modo più **dettagliato**.

“Questo momento mi ha portato di più a pensare a diversi compiti di insegnamento e ad integrare i materiali didattici esistenti” (EE)

“Il processo di apprendimento è diventato più centrato sullo studente” (PT)

„Mi ha permesso di ampliare e approfondire le diverse opportunità didattiche e formative offerte dalla rete per diversificare la didattica“ (IT)

“Ho dovuto pensare fuori dagli schemi ed esplorare altre opzioni o strumenti online che erano disponibili e potevano migliorare l'esperienza di insegnamento” (CY).

L'apprendimento doveva essere reso più interessante per lo studente per mantenerlo motivato a distanza. „Ho dovuto interagire di più attraverso immagini e schemi per rendere gli argomenti meno difficili e noiosi“ (IT)

Mi ha fatto venire voglia di essere più pratico e meno teorico, oltre a cercare di trovare nuovi modi per innovare le mie lezioni (PT)

C'erano solo due insegnanti tra gli intervistati i cui metodi di insegnamento non sono stati modificati dalla pandemia, uno dei quali ha citato la ragione per cui prima insegnava utilizzando strumenti digitali.

Gli insegnanti hanno evidenziato una serie di conclusioni sulle loro capacità professionali e sulle loro opportunità tecnologiche e metodologiche

„Personalmente ho molta strada da fare“ (IT)

“Credo nell'apprendimento misto (modalità blended) compreso l'uso dell'apprendimento asincrono” (CY)

“Tutto è possibile” (EE)

In conclusione, l'apprendimento a distanza durante la pandemia ha portato a una crescita significativa delle qualità personali, degli atteggiamenti e delle competenze professionali degli insegnanti professionali in tutti i Paesi partner.

6.6 Principali lezioni apprese

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP sono consapevoli che è possibile e prezioso ottenere di più

Le principali lezioni apprese durante la pandemia nell'insegnamento a distanza ("Quali sono le principali lezioni apprese nel WBL virtuale durante la pandemia?"), dall'analisi delle risposte, risultano:

L'istruzione e la sua qualità dovrebbero essere una priorità per tutti.

- **Possibilità di formazione online nel WBL**

L'apprendimento online è possibile ed efficace, ma decisamente diverso.

"Se lo si desidera, è possibile organizzare una formazione online efficace" (BG)

"Risulta essere un'alternativa utile" (PT)

"È un metodo di insegnamento diverso e utile in alcuni casi" (CY)

"Essere più grati verso tutte le opportunità" (BG).

- **Adattare il curriculum e l'organizzazione degli studi**

Il curriculum e l'organizzazione degli studi preparato per gli studi tradizionali non funzionano, dunque vanno fatte riorganizzazioni/ adattamenti.

"Come adattare i curricula" (BG)

"Tutto diverso da ciò che era nel

programma delle lezioni" (EE)

"La lezione principale è che dovremmo fare del nostro meglio per inserire tutto ciò che vogliamo trasmettere sullo schermo del computer ed essere molto presenti per supportare le difficoltà" (PT)

"Quello online è decisamente diverso

dall'apprendimento in presenza e

richiede un grande sforzo per essere

facilitato in modo efficiente" (CY).

- **Più impegnativo**

L'apprendimento online offre molte più

sfide e, almeno inizialmente, più lavoro in

preparazione all'insegnamento

"Questo è molto più impegnativo

dell'insegnamento in presenza" (CY)

"Si lavora molto di più e si ottengono

meno risultati" (PT)

"WBL è una sfida ed è davvero

soddisfacente imparare nuovi modi per

portare a termine la propria missione

professionale" (IT).

- **Maggiore flessibilità per insegnanti e studenti**

Gli insegnanti, così come gli studenti, devono essere più flessibili, reagire rapidamente ai cambiamenti e risolvere i problemi.

"Essere sempre pronti alle sorprese" (EE)

"Risoluzione dei problemi" (IT)

"Dobbiamo essere preparati ad ogni situazione" (PT)

"Come essere più creativi nei propri metodi di insegnamento" (BG)

"Bisogna essere flessibile" (EE).

- **Grande balzo verso la tecnologia digitale**

La pandemia ha fornito un importante impulso al movimento ultraveloce verso l'uso delle tecnologie digitali.

PRINCIPALI LEZIONI APPRESE

- la formazione online nel WBL è possibile
- il curriculum e il processo di apprendimento hanno necessità di adattamento
- più sfide
- necessaria una maggiore flessibilità
- notevole balzo verso la tecnologia digitale nel WBL
- nuovi metodi
- mentalità di crescita
- si necessita maggiore collaborazione
- insegnamento e apprendimento più personalizzati
- più impegnativo coinvolgere gli studenti

„Se non fosse stato per la pandemia, non ci sarebbe stato un salto così alto verso la tecnologia digitale nelle scuole“ (BG)

„Molti insegnanti e studenti hanno acquisito nuove competenze tecniche,“ (BG)

„Utilizzare molte nuove piattaforme e programmi che facilitano l'insegnamento e l'apprendimento online“ (PL).

- **Nuovi metodi di insegnamento/sviluppo per gli insegnanti/mentalità di crescita**

„Riesco ancora ad imparare nuovi metodi di insegnamento anche se prima non li conoscevo“ (IT)

„Ho bisogno di trovare nuovi migliori modi per motivare i miei studenti ad apprendere, quando è necessaria una formazione a distanza“ (BG)

„Si può sempre fare di meglio“ (EE)

„Sono in grado di accettare le sfide e di migliorare continuamente la mia esperienza di insegnamento“ (BG).

- **Raccomandazioni *pair-to-pair* per il WBL online**

„L'insegnamento online richiede pause frequenti“ (CY)

„Mantenere la semplicità“ (EE)

„Rispettare l'opinione di chi ascolta“ (BG)

„Essere più empatici. Mi sono reso conto che non tutti gli studenti sono in grado di studiare a casa senza distrazioni o di avere tutti gli strumenti che consentono loro di lavorare in modo ottimale“ (PT)

„Quell'ascolto attivo, in apprendimento, resta sempre l'elemento più importante da non sottovalutare“ (IT)

„Agli studenti piace avere libertà di scelta riguardo al tempo per completare i compiti. L'affetto è importante per promuovere l'impegno e la motivazione“ (PT)

„Non ci si può aspettare che gli studenti senza WBL virtuale passino semplicemente alla modalità virtuale - i risultati arrivano con il tempo“ (EE)

„Siate pazienti con gli studenti“ (BG).

- **Insegnamento e apprendimento più personalizzati**

„L'insegnamento virtuale è ancora più importante e va personalizzato ancora di più rispetto all'insegnamento in classe“ (EE)

„L'insegnamento deve essere personale per essere ben fatto“ (PT)

„Nessuno dovrebbe essere lasciato indietro. Se necessario chiamare gli studenti.

- **La partecipazione degli studenti è impegnativa**

„A scuola è già difficile catturare l'attenzione degli studenti, e quando sono a casa diventa più complicato“ (PT)

„Riuscire a mantenere alta l'attenzione dello studente senza avere un rapporto diretto“ (IT).

- **Conclusioni**

In conclusione, è stato sottolineato che la scuola come luogo fisico è ancora molto importante per studenti e insegnanti, che l'istruzione e la sua qualità dovrebbero essere una priorità per tutti e che quanto appreso dalla didattica a distanza durante la pandemia deve essere tenuto in considerazione per futuri processi di apprendimento.

„Oltre a tutti gli aspetti, la lezione principale è che la SCUOLA (come spazio fisico) è molto importante per tutti gli studenti e gli insegnanti“ (PT)

„L'istruzione deve essere una priorità per tutti“ (CY)

„La pandemia fornisce un potente test del potenziale dell'apprendimento online. Ha anche rivelato i suoi limiti chiave, tra cui il prerequisito di adeguate competenze digitali, attrezzature informatiche e connessione a internet per intraprendere la formazione online, la difficoltà di fornire l'apprendimento tradizionale basato sul lavoro online (Work-Based Learning)“ (PT).

6.7 Cambiamenti nel WBL

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP sono consapevoli che sono necessari cambiamenti nel WBL e che il supporto necessario per promuovere questi cambiamenti sarà positivo

La domanda aperta riguardo i cambiamenti nell'apprendimento basato sul lavoro ("In che modo la pandemia ha cambiato il WBL?") ha evidenziato molte opinioni diverse da tutti gli esperti coinvolti.

- **Cambiamenti nei concetti, nei metodi e nella disposizione del lavoro**
A causa della pandemia, l'apprendimento a distanza obbligatorio ha rappresentato una sfida sia per gli studenti che per gli insegnanti, soprattutto nell'apprendimento pratico basato sul lavoro (Work-Based Learning). Concetti, metodi e organizzazione del lavoro sono cambiati e tutti hanno dovuto adeguarsi in breve tempo.
"Ha cambiato il tradizionale concetto di insegnamento" (PT)
"Nuovo ambiente di lavoro, c'era bisogno di pensare a come organizzare il lavoro" (EE)
"Ha mostrato che sono possibili diverse forme di insegnamento" (PT)
- **Il Work-Based Learning è diventato ancora più importante**
I cambiamenti nell'apprendimento basato sul lavoro possono portare risultati positivi, evidenziandone meglio l'importanza.
"Lo cambia costantemente, i risultati potrebbero essere positivi" (PT)
"Tutte le persone hanno capito l'importanza del WBL" (CY)
"Il WBL è stato reinventato" (IT).
- **È aumentata l'importanza dell'apprendimento online e della tecnologia nel processo di apprendimento**
È aumentata l'importanza dell'apprendimento online e della tecnologia, che era quasi l'unico modo per continuare il processo di apprendimento e insegnamento. Allo stesso tempo, sono rimaste le imperfezioni dell'apprendimento online, sebbene si sia sviluppata anche la tecnologia.
"Ha permesso agli studenti di continuare ad imparare e a terminare i loro corsi" (PT)
"Ha reso l'online una costante nella nostra vita (a volte l'unico modo per crescere o comunicare)" (IT)
"A causa della mancanza di alternative, l'apprendimento online si è sviluppato e migliorato come ambiente di apprendimento, ma mantenendo le note imperfezioni dell'apprendimento a distanza" (BG)
"La tecnologia è più importante ora, l'ha resa più moderna" (PL)
- **Sviluppo dell'alfabetizzazione digitale degli utenti**
L'alfabetizzazione digitale degli utenti è senza dubbio migliorata in modo significativo, tutti hanno dovuto imparare molto.
"Miglioramento dell'alfabetizzazione tecnica di insegnanti e studenti" (BG)
"Abbiamo imparato molto sull'utilizzo degli strumenti digitali" (EE)
"Ha promosso l'autoapprendimento da parte di insegnanti che non utilizzavano strumenti digitali prima" (PT).
- **Gli insegnanti sono più creativi e flessibili**
Gli insegnanti hanno dovuto essere più creativi e flessibili, trovare rapidamente nuove soluzioni. Ciò vede anche l'inizio di grandi cambiamenti nell'istruzione.
"Gli insegnanti dovrebbero diventare più flessibili e cercare soluzioni su internet" (PL)

"La pandemia ci costringe ad essere più creativi. Ci ha costretto a renderci conto che il mondo sta davvero cambiando e che l'istruzione deve adattarsi a questo cambiamento" (PT).

- **Cambiamenti positivi nella qualità dell'insegnamento**

Si vedono cambiamenti positivi nella qualità dell'insegnamento, poiché l'insegnamento doveva essere pianificato con maggiore attenzione, trovando soluzioni creative, spesso ripensando alle attività di apprendimento esistenti. Le debolezze e le inefficienze sono emerse meglio, il che ha contribuito ai miglioramenti.

"Ho un approccio più intelligente al lavoro" (IT)

"Da un punto di vista più positivo, ora c'è più tempo per comprendere gli argomenti di apprendimento" (CY)

"Nelle sessioni di formazione pratica sono state sollevate molte domande sulla sua efficacia" (PT)

"Ha dimostrato le sue debolezze e inefficienze in alcune aree" (BG).

- **Nuovi approcci alle competenze chiave**

Adattando la metodologia di insegnamento, gli insegnanti hanno escogitato una serie di nuovi approcci alle competenze chiave che finora hanno ricevuto un'attenzione leggermente inferiore, ad es. mentalità di crescita, intelligenza emotiva, metodologie agili, ecc.

"Nuovi strumenti di apprendimento – piattaforme, nuove aree di apprendimento che enfatizzano ad es. EQ, mentalità di crescita, agilità, resilienza" (CY)

- **Diverse conseguenze e maggiore autonomia per gli studenti**

Secondo i discenti, sono stati evidenziati effetti sia positivi che negativi, hanno avuto più autonomia, a volte "se ne sono approfittati". È stato sicuramente più difficile coinvolgere gli studenti.

"Rendere i ragazzi più organizzati e un po' più scaltri" (BG)

"Ha dato agli studenti più autonomia" (PT)

"Più difficile coinvolgere gli studenti" (EE)

"Diminuzione del livello di istruzione" (PL)

- **L'apprendimento pratico è stato in parte sostituito dalla teoria**

A volte l'apprendimento pratico è stato sostituito dalla teoria e il ruolo dell'insegnante nel processo di apprendimento potrebbe essere diventato più dominante di prima. Anche se gli studenti hanno avuto l'opportunità di una maggiore responsabilità e indipendenza, questo spesso non ha portato a un risultato. Tuttavia, si riconosce che non è possibile svolgere con successo tutto l'apprendimento basato sul lavoro online (Work-Based Learning).

"La pandemia ci ha costretto a convertire temporaneamente la pratica in teoria" (IT)

"Gli insegnanti devono mostrare e spiegare più cose, gli studenti possono sperimentare/fare in modo indipendente in misura minore" (PL)

„Lo ha reso più complicato. C'erano molti compiti e procedure che richiedevano la presenza nella vita reale, ma a causa della pandemia gli studenti dovevano essere più indipendenti e trovare soluzioni da soli. Di solito gli studenti sfortunatamente si sono arresi" (EE).

- **Difficoltà con l'apprendistato e la pratica sui luoghi di lavoro**

L'apprendistato o la pratica sui luoghi di lavoro hanno incontrato difficoltà a causa dell'economia e delle imprese colpite dalla pandemia.

"Dal 2020, molti studenti non hanno potuto essere inseriti in apprendistato" (CY)

"Naturalmente la pandemia ha reso più difficile la realizzazione del WBL, poiché c'era un'elevata disoccupazione a livello globale, le aziende non erano motivate ad assumere nemmeno i tirocinanti" (CY)

- **Risultato dell'apprendimento a distanza a seconda della regione o dell'insegnante**

L'impatto della pandemia sull'insegnamento può variare nelle grandi città e nelle aree rurali, dove l'accesso alla tecnologia e a internet può variare su larga scala. Anche l'età

e la mentalità degli insegnanti possono svolgere un ruolo determinante nell'accettare i cambiamenti.

"La pandemia ha cambiato e migliorato l'apprendimento online. Nelle città più grandi, dove c'è accesso gratuito a internet, viene condotta una formazione online efficace. Questo, ovviamente, dipende in larga misura dalla competenza degli insegnanti. Molti insegnanti più anziani si rifiutano di accettare il nuovo modo di insegnare e di accrescere le loro conoscenze. Dall'altro, ci sono insegnanti che utilizzano abilmente le risorse di apprendimento online, riescono a coinvolgere i loro studenti e a condurre un apprendimento efficace" (BG.)

- **Gli effetti negativi dell'apprendimento a distanza a lungo termine**

È opinione comune che ci siano grandi margini di cambiamento nell'istruzione e nell'IFP, ma ci sono opinioni diverse su come e cosa stia cambiando nell'istruzione, nel lavoro o nel mercato del lavoro. Ad esempio, si prevede che le disuguaglianze peggioreranno.

"La pandemia da COVID-19 ha gravemente colpito le competenze, i sistemi di apprendimento permanente e l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning), ecc. C'è stata un'interruzione molto brusca e su larga scala nella formazione, nella qualifica e riqualifica dei giovani e dei lavoratori adulti in tutto il mondo. La pandemia ha interrotto gli esami, ritardato il completamento dei programmi e influenzerà le carriere immediate e future di milioni di studenti. Ha anche rafforzato le disuguaglianze esistenti che colpiscono lavoratori e studenti in tutto il mondo" (PT).

- **Gli effetti positivi dell'apprendimento a distanza a lungo termine**

D'altra parte, le sfide e le incertezze durante la pandemia sono viste come un'opportunità per cambiamenti positivi nel mondo del lavoro in termini di accessibilità, inclusione e maggiori pari opportunità.

"I praticanti e i partecipanti coinvolti nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning - WBL) hanno vissuto sia un periodo di sfide che di incertezza durante la pandemia. Tuttavia, c'è stata un'opportunità per il mondo nel suo insieme di valutare e identificare soluzioni per lo sviluppo della forza lavoro che integrino diversità, accessibilità, inclusione, uguaglianza" (PT).

7. Considerazioni principali sul WBL virtuale

ASSERZIONE. L'IFP in forma digitale è aumentato durante la pandemia, è probabile che venga ulteriormente adottato nell'insegnamento post-pandemia e l'innovazione nel WBL risulta necessaria

L'apprendimento a distanza a causa della pandemia ha portato grandi cambiamenti all'istruzione e alla formazione professionale, compreso l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning), interessando i nostri studenti, insegnanti, l'ambiente sociale ed economico a lungo termine.

Nel momento in cui viene condotto il nostro studio e la nostra analisi, il mondo intero sta ancora affrontando la pandemia da COVID-19 e nella maggior parte dei Paesi del progetto vWBL sono in vigore ampie restrizioni, il che a sua volta significa anche chiudere le scuole e continuare l'apprendimento a distanza. Tuttavia, è già evidente che anche dopo la scadenza delle restrizioni, non torneremo allo stesso apprendimento "tradizionale" in cui ci trovavamo all'inizio del 2020. I cambiamenti nell'apprendimento, nella comunicazione e nel lavoro si stanno fissando con la mentalità riguardo il tipo di istruzione e mezzi di formazione e come va attivata. L'uso delle tecnologie digitali nell'apprendimento, nella comunicazione e nel lavoro è aumentato in modo esponenziale ed è probabile che venga ulteriormente adottato dopo la fine della pandemia.

Sebbene ci siano state molte difficoltà e sfide nell'apprendimento a distanza durante la pandemia, i dati raccolti sono una risorsa preziosa per l'innovazione nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) nell'istruzione e nella formazione professionale.

7.1 Efficacia della didattica a distanza

ASSERZIONE. Gli insegnanti IFP consultati hanno riportato una generale inconsapevolezza sull'efficacia del WBL digitale offerto durante la pandemia

L'autovalutazione sulla scala "altamente efficace, efficace, in qualche modo efficace, non abbastanza efficace" mostra (Figura 15) che la maggior parte degli insegnanti (l'89,8%) considera efficace l'apprendimento online, compreso un 3,4% che lo considera altamente efficace, un 43,2% come efficace, un 43,2% in qualche modo efficace. Solo il 6,8% ha affermato che non è stato abbastanza efficace.

Il 90% degli insegnanti valuta il WBL virtuale come efficace

Il 64% degli insegnanti stima che l'efficacia sia diminuita durante la pandemia

Come autovaluti il tuo apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) online proposto?

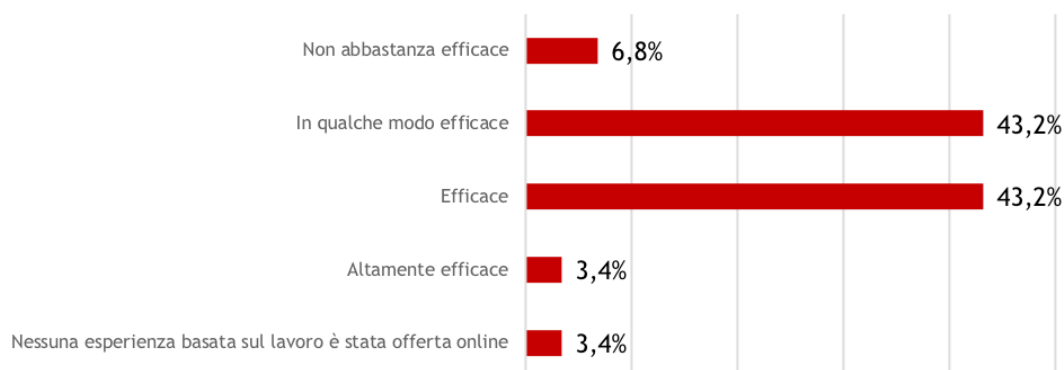


Figura 24. Autovalutazione degli insegnanti del WBL online

Gli intervistati al sondaggio hanno valutato l'efficacia dell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) durante la pandemia (Figura 25), rispetto all'apprendimento precedente su una scala di diminuito, diminuito leggermente, nessun cambiamento, leggermente aumentato, aumentato. Le valutazioni fatte dagli intervistati mostrano l'opinione secondo cui l'efficacia dell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) durante la pandemia è leggermente diminuita (42% degli intervistati) o è diminuita (secondo il 21,6%), con un totale del 63,6% degli intervistati che ha affermato che l'efficacia è diminuita. Tuttavia, vi sono anche opinioni contrarie, quasi un quinto, il 18,2% degli insegnanti professionali, afferma che l'efficacia dell'apprendimento basato sul lavoro è aumentata (6,8% degli intervistati) o è leggermente aumentata (11,4% degli intervistati). Lo stesso numero, il 18,2%, non vede alcun cambiamento riguardo l'efficacia.

Confrontando l'apprendimento tradizionale nel WBL prima della pandemia, si prega di valutare l'efficacia dell'apprendimento a distanza durante il periodo pandemico

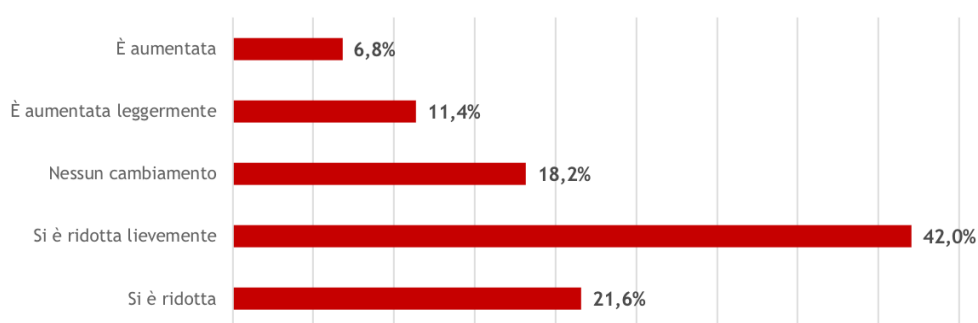


Figura 25. Efficacia del WBL virtuale rispetto al periodo pre-pandemico

7.2 Cos'è importante nel WBL virtuale

ASSERZIONE. Il WBL virtuale deve principalmente: - essere strettamente connesso con la pratica; - motivare gli studenti.

Alla domanda con scelte multiple "Quale pensi sia l'aspetto più importante che un'esperienza di lavoro online dovrebbe sempre trasferire?" la maggior parte degli insegnanti ha risposto (Figura 26) "difficoltà reali e soluzioni legate alla pratica" (29,5% degli intervistati) e "l'impatto motivazionale sugli studenti/discenti" (28,4% degli intervistati). Il minor numero di "voti" è andato agli "aspetti emotivi legati alla produzione degli output" (4,5%) e al "tempo necessario all'esecuzione pratica" (5,7%).

Qual è secondo te l'aspetto più importante che un'esperienza di lavoro online dovrebbe sempre trasferire?

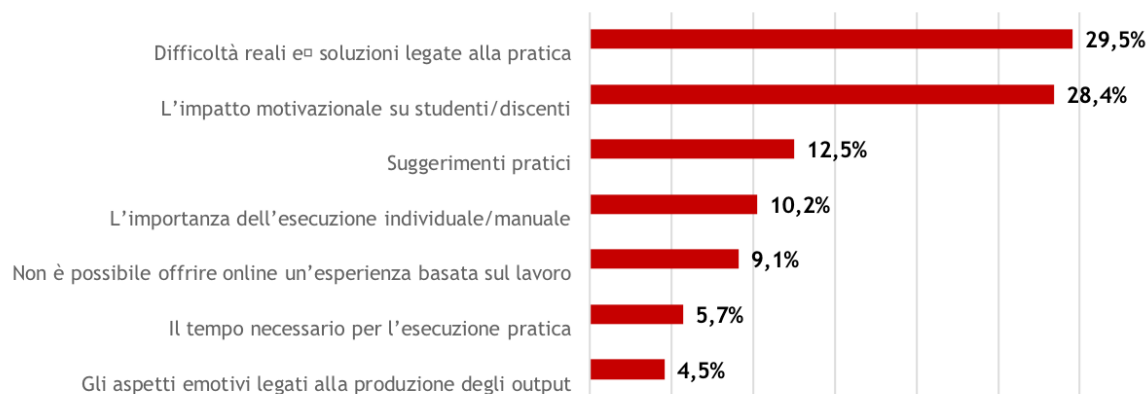


Figura 26. Gli aspetti nel WBL virtuale dovrebbero sempre essere trasferiti

7.3 Necessità di cambiamenti a lungo termine nell'IFP

ASSERZIONE. I cambiamenti a lungo termine nell'insegnamento digitale IFP dovranno includere in particolare:

- preparazione dedicata, strumenti e metodi riguardo la dimensione digitale della didattica;
- formazione continua per gli insegnanti

La domanda aperta sul futuro dell'apprendimento digitale nell'istruzione e nella formazione professionale ("Come e in che misura ritieni che la formazione professionale online dovrebbe essere rivista a lungo termine, nel prossimo periodo post-pandemia?") ha ricevuto una risposta simile abbastanza spesso: in modo che il ruolo dell'apprendimento digitale nella formazione professionale e nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) aumenti in modo significativo rispetto al periodo prima della pandemia. L'apprendimento digitale è destinato a durare e, di conseguenza, è necessario adottare gli adeguamenti e le disposizioni necessari. L'apprendimento digitale si è dimostrato un'opzione efficace. "Sicuramente l'IFP online deve essere rivista e riadattata, poiché questa sarà una nuova realtà per un lungo periodo in futuro" (CY) "Sì, è stato generalmente dimostrato che è un'opzione di formazione efficace" (BG).

Poiché **l'apprendimento digitale deve essere combinato con l'apprendimento in presenza**, una versione "ibrida" viene proposta dagli insegnanti professionali di quasi tutti i Paesi partner.

"Penso che l'apprendimento a distanza abbia un posto nell'istruzione, ma deve essere applicato in modo mirato e in combinazione con l'ambiente scolastico tradizionale" (BG)

"Credo che il sistema educativo possa essere misto" (PT)

"Sarà combinato con i metodi utilizzati in precedenza" (EE)

"L'apprendimento online è un'ottima aggiunta/ supporto per l'insegnamento tradizionale a scuola" (PL)

"Da abbinare al metodo di attuazione in presenza" (CY)

"Chi utilizza in parte la modalità classica della lezione potrebbe, in alcuni casi, utilizzare la dimensione a distanza sul web, ma integrandola con una parte di apprendimento attivo e partecipativo in presenza, soprattutto per il lavoro cooperativo e di laboratorio" (IT).

NECESSITÀ DI CAMBIAMENTI A LUNGO TERMINE NELL'IFP

- apprendimento digitale da essere combinato con l'apprendimento in presenza
- necessità di realizzare azioni preparatorie
- strumenti e attrezzature adeguati
- buoni collegamenti per tutti
- metodi e contenuti appropriati
- comunicazione e cooperazione
- formazione continua per gli insegnanti
- nuova cultura digitale
- più apprendimento online in futuro
- maggiore cooperazione europea

Al fine di utilizzare efficacemente l'apprendimento digitale nella formazione professionale pratica basata sul lavoro in post-pandemia, in combinazione con l'apprendimento in presenza, è necessario svolgere una serie di azioni preparatorie.

"Ora stiamo vivendo il periodo di transizione della formazione IFP online. Pertanto nel prossimo periodo post-pandemia ci sarà bisogno di una revisione" (CY)

"Dovrebbe essere rivisto, tutti quelli che lavorano nelle scuole dovrebbero essere preparati" (PT)

"La revisione è chiaramente importante per prendere decisioni migliori in futuro" (EE)

"Sì, non disponiamo ancora della struttura e della metodologia adeguata" (CY).

- **Strumenti e attrezzature**

"Sarà necessario rendere le piattaforme più facili e intuitive" (IT)

"Penso che strumenti e procedure debbano essere più semplici e uniformi" (IT)

"Accesso più ampio ai materiali online" (PL)

"Assistere studenti e docenti con dispositivi tecnici per poter raggiungere il numero massimo di studenti" (BG)

"Utilizzare strumenti di gestione più semplici e condivisi tra i vari stakeholder" (IT).

- **Connessioni eque**

"Non tutti gli studenti hanno accesso al Wi-Fi e possiamo incorrere in problemi di equità" (PT).

- **Metodi e contenuti**

"Trova soluzioni (digitali) per insegnare abilità pratiche" (EE)

"I video dovrebbero essere creati nelle lezioni pratiche con tutti i passaggi necessari per insegnare le varie materie" (PT)

"Diversificare maggiormente la didattica, sfruttare le conoscenze della rete acquisite in questo periodo per renderla più partecipata e attrattiva" (IT)

- **Comunicazione e cooperazione**

"Migliorare la comunicazione interna tra i project manager di un corso, docenti e discenti, avrebbe sicuramente un impatto positivo" (IT)

"Condivisione di esperienze tra colleghi" (EE)

"L'insegnamento online è una buona esperienza quando si tratta di lavoro di gruppo tramite piattaforme speciali" (PL).

- **Formazione degli insegnanti**

"Rimodellare e migliorare i sistemi di formazione per creare percorsi e strategie significativi per orientare i lavoratori attuali e futuri verso le competenze e i lavori del futuro" (PT)

"Più formazione all'uso della tecnologia e della didattica alternativa a quella classica" (IT)

"Noi tutti (istruttori - studenti) eravamo impreparati ad imbarcarci improvvisamente nella formazione online. Se dovessimo prepararci e migliorare gli strumenti digitali, le cose andrebbero meglio e l'apprendimento a distanza si rivelerà migliore di quello tradizionale" (CY)

"Faremo più formazione a distanza e dobbiamo essere preparati per questo" (EE).

- **Nuova cultura digitale**

"Introducendo quanto prima una nuova cultura al digitale e alle nuove tecnologie, sia nelle istituzioni che nelle aziende" (IT).

- **Futuro dell'autoapprendimento**

"I periodi di transizione sono sempre difficili. Ritengo che gli studenti siano pienamente capaci di autoapprendimento e l'obiettivo della didattica a distanza è guidarli/monitorarli" (PT).

- **Più apprendimento online in futuro**

"Deve essere riconsiderato a lungo termine, poiché è probabile che venga utilizzato sempre di più in futuro" (BG)

"La didattica online dovrebbe essere inclusa regolarmente nel sistema di insegnamento, essa offre molte opportunità" (PL)

"Mentre a breve termine la pandemia mostra serie sfide per gli insegnanti, i formatori e gli studenti IFP, il lockdown alla fine potrebbe tradursi in un sistema di istruzione e formazione professionale più forte e più resiliente se vengono compiute le scelte giuste. In particolare, se il lockdown continua per un lungo periodo di tempo, le chiusure totali degli istituti di istruzione e formazione potrebbero costringere gli operatori del settore dell'istruzione ad adottare innovazioni tecnologiche e di sistema che amplieranno l'uso dell'apprendimento a distanza e delle valutazioni a distanza o alternative" (PT).

- **Cooperazione europea**

"Fare più progetti europei in generale" (IT).

8. Le raccomandazioni vWBL agli insegnanti IFP

È del 24 novembre 2020 la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea relativa all'istruzione e alla formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità

Il Consiglio Europeo ha raccomandato nuovi obiettivi per un IFP innovativo e di alta qualità (2020)

sociale e la resilienza che ha come obiettivo fornire a giovani e ad adulti le conoscenze, le abilità e le competenze professionali innovative e di alta qualità per il mercato del lavoro, lo sviluppo personale e la cittadinanza, al fine di fornire loro aiuto e supporto nell'adattamento e nella realizzazione della doppia transizione digitale e verde, per far fronte a situazioni di emergenza e shock economici, sostenendo al contempo la crescita economica e la coesione sociale. Lo scopo principale è fornire, in tal modo, competenze che li aiutino ad ottenere o a creare posti di lavoro richiesti sul mercato del lavoro odierno.

Obiettivi raccomandati dal Consiglio per l'istruzione e la formazione professionale per i prossimi anni sono:

1. L'istruzione e la formazione professionale sono **agili** nell'adattarsi ai cambiamenti del mercato del lavoro
2. La **flessibilità e le opportunità di avanzamento** sono al centro dell'istruzione e della formazione professionale
3. L'istruzione e la formazione professionale sono un **motore per l'innovazione e la crescita** e preparano per le transizioni e le occupazioni digitali e verdi che sono oggi molto richieste
4. L'istruzione e la formazione professionale sono **una scelta interessante** basata su un'offerta moderna e digitalizzata di formazione/competenze
5. L'istruzione e la formazione professionale promuovono le **pari opportunità**.

Per raggiungere questi obiettivi, l'IFP dovrebbe offrire

- I programmi di istruzione e formazione professionale offrono **un mix equilibrato di competenze professionali comprese competenze tecniche** ben allineate a tutti i cicli economici, posti di lavoro e metodi di lavoro in evoluzione e competenze chiave, comprese solide competenze di base, competenze digitali, trasversali, verdi e altre competenze che forniscono solide basi per la resilienza, l'apprendimento permanente, l'occupabilità permanente, l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva e lo sviluppo personale.
- I programmi di istruzione e formazione professionale a **tutti i livelli comprendono componenti di apprendimento basato sul lavoro** che vengono ulteriormente ampliati anche nell'istruzione e nella formazione professionale continua.
- I programmi di istruzione e formazione professionale sono **centrati sul discente**, offrono accesso all'apprendimento in presenza e digitale oppure apprendimento misto, percorsi flessibili e modulari basati sul riconoscimento dei risultati dell'apprendimento non formale e informale e aprono la carriera e la progressione dell'apprendimento; i programmi di formazione professionale continua sono progettati per essere adattabili alle esigenze del mercato del lavoro, per necessità di riqualificazione o riqualificazioni settoriali o individuali.

- I programmi di istruzione e formazione professionale sono **erogati attraverso un mix appropriato di ambienti di apprendimento aperti, digitali e partecipativi**, compresi luoghi di lavoro favorevoli all'apprendimento e sono supportati da infrastrutture, attrezzature e tecnologie all'avanguardia e accessibili e pedagogie e strumenti versatili, ad esempio simulatori basati sulle ICTs, realtà virtuale e incrementata che aumentano l'accessibilità e l'efficienza dell'offerta formativa, anche per le piccole imprese.
- **Insegnanti, formatori e altro personale nell'istruzione e formazione professionale intraprendono uno sviluppo professionale iniziale e continuo** al fine di: fornire una formazione di alta qualità; promuovere le competenze tecniche e digitali e metodi di formazione innovativi efficaci, compreso l'insegnamento in ambiente virtuale; in linea con lo stato dell'arte della pedagogia professionale e digitale, lavorare con strumenti di apprendimento digitali e in ambienti diversi e multiculturali.
- I programmi di formazione professionale sono **accessibili attraverso piattaforme di apprendimento digitale**, supportate da strumenti, dispositivi e connessione internet, in particolare per i gruppi vulnerabili e le persone nelle aree rurali o remote.

Raggiungere una linea migliore tra gli investimenti nell'istruzione e nella formazione e il cambiamento dinamico è il risultato delle esigenze di digitalizzazione e automazione delle competenze, richiede una buona previsione delle esigenze future delle competenze e delle infrastrutture per l'acquisizione di queste competenze. La ricerca di lunga data del CEDEFOP nel campo della previsione dei bisogni futuri di competenze e del disallineamento tra le competenze richieste e offerte nei Paesi degli Stati dell'UE mostra che l'applicazione dell'**approccio integrativo nella gestione delle competenze** è un ruolo chiave per il rafforzamento della comunicazione tra l'IFP e il mercato del lavoro.

- **Metodologie basate sull'attività nell'istruzione e formazione professionale basata sul lavoro**
Il processo di insegnamento e apprendimento richiede costantemente agli insegnanti di essere aggiornati nelle strategie di mediazione dei contenuti.
Nella modalità di Istruzione e Formazione Professionale (IFP), questo aspetto non è diverso, poiché sono necessari metodi di insegnamento che consentano un apprendimento significativo e contestualizzato, per lo sviluppo di competenze per la vita personale e professionale dello studente. In questa prospettiva, una delle migliori pratiche è costituita dalle metodologie basate sulle attività, le quali si concentrano sul ruolo dello studente come centro dell'apprendimento. Queste favoriscono anche l'autonomia dello studente, stimolando la creatività e la preparazione al processo decisionale all'interno del proprio contesto di vita. Dall'utilizzo di metodologie basate sulle attività, gli studenti assumono un ruolo attivo nell'apprendimento, una volta compreso che hanno esperienze e competenze per acquisire nuove conoscenze.
Le metodologie basate sulle attività consentono di coinvolgere gli studenti, far loro scoprire concetti attraverso azioni piuttosto che attraverso lezioni.
- **Sperimentare l'apprendimento**
Le metodologie/strategie pedagogiche sono modi di organizzare le attività secondo un piano per raggiungere gli obiettivi proposti. L'*experience learning* è un concetto che si basa sull'esperienza vissuta dallo studente durante tutto il processo di apprendimento.
- **Cambiamenti post-Covid nell'apprendimento digitale**
Il periodo della formazione a distanza durante la pandemia ha cambiato la mentalità in modo tale che l'apprendimento digitale non sia più solo una fase complementare "utile da avere" affiancato alla formazione in presenza, ma un modo altrettanto efficace e necessario di insegnare, apprendere e comunicare.

8.1 Il Framework vWBL



Componenti chiave

1. Insegnare e apprendere

Metodi per:

- preparare gli studenti alle competenze future con abilità appropriate (problem solving, pensiero critico, autogestione)
- integrare competenze tecnologiche e trasversali per gli studenti
- metodi incentrati sullo studente
- apprendimento personalizzato

2. Contenuti e risorse

Materiali e strumenti per l'apprendimento

- risorse e strumenti per l'apprendimento, a supporto del WBL virtuale
- disponibile/accessibilità a tutti gli studenti

3. Valutazione

- chiara panoramica dei progressi degli studenti
- voti per un rapido feedback

- valutazione formativa integrata per feedback personalizzati
- sviluppo del discente autogestito

4. Sviluppo professionale degli insegnanti

Preparazione per vWBL:

- apprendimento continuo e sviluppo personale
- corsi di formazione + circoli di apprendimento
- capacità degli insegnanti di integrare WBL tradizionale e virtuale
- collaborazione e apprendimento tra pari

5. Attrezzatura e connessione

- disponibilità di attrezzatura adeguata e connessione nelle scuole e nelle case degli studenti
- parità di accesso per insegnanti e studenti, -aule intelligenti
- promuovere il miglioramento delle competenze in vWBL

Fattori abilitanti

- POLITICA – Raccomandazioni della CE per l'IFP e le politiche nazionali
- GESTIONE – gestione adeguata nel sistema IFP e a livello di istituto (scuola)
- COLLABORAZIONE/PARTNERSHIP – cooperazione e collaborazione di mentori, di insegnanti, di studenti

8.2 Gestione del WBL virtuale negli istituti di formazione professionale

Piani di studio e lezioni

Sia i curricula che i piani delle lezioni devono essere rivisti per organizzare in modo efficace l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning). I compiti di insegnamento e valutazione devono essere resi specifici e adattati per poter essere svolti virtualmente. **I piani di lezione** utilizzati nella pianificazione quotidiana presso gli istituti IFP sono altrettanto importanti nell'apprendimento virtuale, ma devono anche tenere conto delle differenze nell'apprendimento virtuale e degli strumenti e dei metodi utilizzati. L'insegnamento pianificato sulla base di un piano di lezione è la scelta preferita delle risposte al sondaggio condotto, è necessario e aiuta gli insegnanti e gli studenti a impostare una certa routine in una situazione di rapido cambiamento.

Risorse di apprendimento

I materiali didattici per l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning) devono essere incentrati sullo studente, liberamente accessibili e utilizzabili in modo indipendente da parte dello studente.

Tecnologia: strumenti, dispositivi, connessione

La tecnologia, gli strumenti e la connessione internet sono fondamentali per il funzionamento di un efficace apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning). Nel caso dell'apprendimento virtuale, è necessario valutare attentamente quali strumenti e ambienti di

apprendimento utilizzare per garantire un processo di apprendimento di successo. Ci sono maggiori richieste di hardware e software adeguati per acquisire competenze pratiche online.

Ci sono molte variabili in questo processo che necessitano di essere prese in considerazione.

Il processo di apprendimento è guidato dall'insegnante e la scuola gli/le fornisce le attrezzature e le risorse necessarie, nonché una connessione adeguata. Tuttavia, il processo di apprendimento avrà successo solo se lo studente/utente finale dispone anche dell'attrezzatura, delle strutture, dell'accesso e di una velocità di connessione adeguata. Tutti questi elementi solitamente sono presenti all'interno di una scuola, ma spesso non lo sono a casa dello studente. È necessario, dunque, identificare le possibilità che gli studenti hanno realmente.

Di conseguenza, devono essere rese disponibili le risorse necessarie o devono essere apportate modifiche al processo di apprendimento al fine di garantire l'ambiente di apprendimento necessario per l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning).

I risultati dello studio svolto hanno mostrato che il tema dell'accesso adeguato alla tecnologia è stato uno dei più decisivi nell'apprendimento a distanza durante la pandemia, soprattutto da parte del discente.

Le nuove tecnologie, come la realtà virtuale e le soluzioni di intelligenza artificiale, sono state finora poco utilizzate nell'apprendimento basato sul lavoro. Gli insegnanti che hanno preso parte allo studio hanno affermato che per lo più non usano simulazioni in WBL, ma vorrebbero usarle.

Insegnanti: preparazione, supporto, collaborazione

Gli insegnanti come leader nel processo di apprendimento hanno bisogno di un'adeguata formazione preparatoria e supporto, sia metodologico che tecnologico. La preparazione degli insegnanti per l'utilizzo delle piattaforme digitali non è stata sufficiente e lo sviluppo delle competenze digitali richiede un'attenzione continua. Oltre alle competenze tecniche, gli insegnanti hanno rilevato l'importanza della preparazione psicologica e delle cosiddette soft skills per l'apprendimento online.

La cooperazione tra gli insegnanti per i risultati attesi di successo dell'apprendimento basato sul lavoro è essenziale sia per l'apprendimento in presenza che per l'apprendimento virtuale. Le conoscenze, le abilità e le attitudini che ci si aspetta dagli studenti nel mercato del lavoro odierno sono complesse e intrecciate e ha senso insegnarle e valutarle in modo integrato, in stretta collaborazione tra gli insegnanti. Di conseguenza, gli studenti sono meglio preparati per le sfide future del mercato del lavoro.

Consentire la cooperazione tra gli insegnanti di un'organizzazione, in termini di tempo e organizzazione del lavoro, richiede una maggiore attenzione da parte dei dirigenti scolastici.

Sulla base dell'indagine condotta, si può concludere che mancavano informazioni, istruzioni chiare, una gestione corrispondente e una struttura di supporto, nonché una comunicazione chiara. Tutti questi fattori devono essere presi in considerazione in futuro.

Normativa e cultura digitale nell'organizzazione

L'insegnamento e l'apprendimento nelle scuole di formazione professionale sono per lo più ben regolati da molte regole e istruzioni. Tuttavia, il passaggio all'apprendimento a distanza ha evidenziato la mancanza o l'assenza di accordi e regolamenti corrispondenti sull'apprendimento virtuale. Separatamente, nel sondaggio sono stati evidenziati i problemi con la mancanza di **cultura**

digitale e la sua necessità di sviluppo nella **comunicazione online**, in particolare l'uso di telecamere e microfoni.

Servono accordi sulla cultura digitale nelle scuole, così come una preparazione adeguata per tutti i soggetti coinvolti. Come utilizzare fotocamere e microfoni, come utilizzare in modo sicuro gli strumenti digitali e le modalità per proteggere la privacy e i diritti, ecc., sono questioni che devono essere concordate.

Risoluzione dei problemi

La formazione a distanza durante la pandemia ha portato a molti e nuovi problemi e sfide che devono essere analizzati e risolti. È importante capire che i problemi e le sfide emersi sono diversi dal periodo precedente e che le soluzioni tradizionali ad essi potrebbero non produrre un buon risultato.

Pertanto, è bene implementare l'approccio contingente alla gestione (Newstrom, 2011), il che significa che situazioni diverse richiedono pratiche comportamentali diverse per una massima efficacia. Analizzare i problemi, le cause e le conseguenze ci aiuta a raccogliere le informazioni necessarie per prendere decisioni.

8.3 Attuazione del WBL virtuale

Metodi nel vWBL

Esistono molti metodi che gli insegnanti possono utilizzare nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) e ogni insegnante fa una scelta in base agli obiettivi e ai risultati dell'apprendimento, al gruppo target e ai contenuti. Dall'indagine condotta sono emerse le problematiche di inadeguatezza dei metodi e degli strumenti di apprendimento tradizionali per l'apprendimento online. Pertanto, è **importante variare i metodi in classe e online**, ma ci sono anche principi comuni adatti sia in classe che online.

Sulla base degli obiettivi fissati per l'istruzione professionale moderna e dei risultati di apprendimento attesi, **la priorità dovrebbe essere data ai metodi basati sulle attività**.

Ad esempio apprendimento basato sui problemi, apprendimento basato su progetti, insegnamento capovolto (flipped classroom), apprendimento esperienziale, ecc. - tutte metodologie che consentono un migliore coinvolgimento del discente nel processo di apprendimento, una maggiore responsabilità, migliori abilità sociali, autogestione, creatività e imprenditorialità.

Esempi di attività di apprendimento per coinvolgere gli studenti sono:

- presentare agli studenti compiti senza soluzioni ovvie
- chiedere agli studenti di decidere le proprie procedure per risolvere compiti complessi
- lasciare che gli studenti lavorino in team per trovare soluzioni
- assegnare compiti che richiedono agli studenti di pensare in modo critico

Garantire la "presenza" degli studenti in una lezione online è senza dubbio una sfida più grande che in una normale lezione in presenza.

Coinvolgere gli studenti

La **partecipazione attiva e la presenza consapevole degli studenti** nell'apprendimento virtuale resta una sfida per la quale occorre ricercare soluzioni adeguate nella futura formazione professionale.

Percorso di apprendimento incentrato sul discente/personale

Lo studio vWBL ha rilevato che gli insegnanti non prestano sufficiente attenzione al supporto degli studenti nella definizione di obiettivi e priorità individuali, ma questo è fondamentale per lo sviluppo di uno studente indipendente e autonomo e merita di essere evidenziato come un'abilità che richiede maggiore attenzione e supporto da parte degli insegnanti.

Lavoro di gruppo

I risultati mostrano che c'era poco lavoro di gruppo o lavoro in coppia per gli studenti (solo un terzo degli insegnanti lo usa regolarmente) utilizzati nell'apprendimento online durante la pandemia. Come ulteriore raccomandazione, **potrebbero essere assegnati molti più compiti a coppie o gruppi di studenti**, più apprendimento basato su progetti e integrazione di attività di apprendimento su diversi argomenti.

Valutazione

La valutazione tra pari migliora sia il valutatore che lo studente che ottiene voti dai compagni di squadra e aumenta il coinvolgimento/partecipazione dello studente nel processo di apprendimento.

L'indagine ha anche mostrato che gli insegnanti stessi non collaborano tra loro a sufficienza, con ben un terzo degli insegnanti che afferma di non insegnare o valutare gli studenti insieme ai colleghi. È quindi molto importante prestare maggiore attenzione alla **cooperazione tra studenti e insegnanti**.

Allo stesso tempo, studi e analisi moderni mostrano che **l'apprendimento sta diventando sempre più personale**, ogni studente impara al proprio ritmo e ottiene risultati diversi, li applica in modo diverso e impara nell'arco di tutta la vita. Ciò presenta nuove sfide per la scuola, gli insegnanti e anche per le soluzioni tecnologiche.

Lo studio condotto ha avuto una serie di risposte libere in cui gli **insegnanti consigliavano** come implementare l'apprendimento virtuale basato sul lavoro (Work-Based Learning) in modo più efficace.

"Essere più empatici. Mi sono reso conto che non tutti gli studenti sono in grado di studiare a casa senza distrazioni o di avere tutti gli strumenti che consentono loro di lavorare in modo ottimale" (PT)

"L'insegnamento online richiede pause frequenti" (CY)

"Essere pazienti con gli studenti" (BG)

"L'ascolto attivo, nella formazione, resta sempre l'elemento più importante da non sottovalutare" (IT)

"Agli studenti piace avere libertà di scelta riguardo al tempo per completare i compiti. L'affetto è importante per promuovere l'impegno e la motivazione" (PT)

"Non ci si può aspettare che gli studenti senza WBL virtuale passino semplicemente alla modalità virtuale - i risultati arrivano con il tempo" (EE)

"Rispettare l'opinione dell'audience" (BG)

8.4 Garanzia di qualità nel WBL virtuale

Raccolta dei feedback da parte degli studenti

Il feedback degli studenti è una preziosa fonte di informazioni per l'insegnante per migliorare il processo di apprendimento e per un migliore raggiungimento dei risultati di apprendimento, pertanto è necessario pianificarlo con attenzione e, oltre al feedback e all'ascolto attivo su base continuativa, anche utilizzare un questionario appositamente preparato (breve e semplice) che consenta un feedback più ampio (da tutti in una volta) e comparativo.

Valutazione dell'efficacia

L'effettiva **qualità dell'apprendimento** è determinata da ciò che accade nelle aule, sia fisiche che virtuali, e questo processo è guidato dagli insegnanti.

Cambiamenti sempre più rapidi nella società e nell'economia richiedono anche un'innovazione costante nella scuola e nel processo di apprendimento, specialmente nell'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning). Rammentando la rapida riorganizzazione dell'apprendimento all'inizio della pandemia, gli insegnanti hanno evidenziato il supporto dei colleghi e l'apprendimento dai colleghi come assai essenziale in questo periodo.

Questa preziosa esperienza merita sicuramente di essere sfruttata nell'apprendimento post-pandemia.

Apprendimento tra pari per gli insegnanti – circoli di apprendimento

Forse ora è il momento di prestare maggiore attenzione a questo nelle scuole e di formare più **circoli di apprendimento pertinenti per gli insegnanti**. Ciò migliorerebbe la cooperazione e lo sviluppo professionale degli insegnanti e il processo di apprendimento sarebbe più integrato, innovativo e di qualità superiore per il discente. L'apprendimento tra pari può creare un ambiente di apprendimento ricco in cui tutti simultaneamente insegnano e imparano, agiscono e osservano, parlano e ascoltano.

Miglioramento nel processo di apprendimento

I circoli di apprendimento degli insegnanti a scuola (Teachers' Learning Circles in school), ovvero imparare da un collega, sono preziosi perché ogni insegnante è un esperto in qualcosa, la condivisione risulta essere il modo migliore per imparare e il feedback è necessario per migliorare.

9. Conclusioni

Sulla base dell'elaborazione del gruppo di lavoro dei partner vWBL e della consultazione dei docenti ed esperti IFP svolta in Portogallo, Estonia, Italia, Bulgaria, Cipro e Polonia, la presente Guida fornisce supporto al WBL virtuale nell'IFP, così come accorpato nella seguente sinossi.

Asserzione	Raccomandazione	Soluzione vWBL
Rilevanza della consultazione di esperti	<i>L'IFP indica che sono richieste competenze sul WBL virtuale</i>	Orientamento e formazione per gli insegnanti IFP per migliorare le proprie competenze su vWBL
Gli insegnanti preferiscono il lavoro individuale, il lavoro di gruppo e le lezioni	<i>Gamma più ampia di metodi, a seconda degli obiettivi di apprendimento, dei contenuti e degli studenti</i>	Apprendimento più personalizzato connesso alla collaborazione online
Gli insegnanti stimano di avere buone competenze digitali	<i>Potenziamento delle competenze digitali attraverso la formazione e la collaborazione, l'apprendimento tra pari</i>	Formazione sull'uso delle competenze digitali esistenti per acquisire competenze su nuove opportunità in vWBL (VR, AR, ecc.)
Pianificazione nella didattica a distanza: entro gli orari	<i>Gli obiettivi e i piani delle attività di apprendimento nell'apprendimento a distanza dovrebbero essere chiaramente compresi e riconducibili al discente</i>	Coinvolgimento dei discenti nella definizione e nel monitoraggio degli obiettivi e dei piani delle attività di apprendimento
Compiti di apprendimento: coinvolgimento degli studenti in attività riflessive e compiti individuali	<i>Approccio integrato alla preparazione e all'esecuzione dei compiti di apprendimento</i>	Collaborazione degli insegnanti nella preparazione dei compiti di apprendimento
Metodo di valutazione: voti distintivi/formativi	<i>Un apprendimento più personalizzato e un supporto per lo sviluppo degli studenti richiedono una valutazione più formativa</i>	Formazione alla cooperazione degli insegnanti nella valutazione e in una valutazione (integrata) più completa
Raccolta dei feedback degli studenti: attraverso i canali di comunicazione digitale	<i>Raccogliere feedback più sistematici dagli studenti come fonte diretta di informazioni per migliorare l'efficacia e la qualità del processo di apprendimento</i>	Formazione sull'utilizzo delle opportunità digitali per un rapido feedback da parte degli studenti
Adozione ragionevole delle variazioni (sessioni individuali e scadenze)	<i>Apprendimento più flessibile per supportare lo sviluppo personale dello studente</i>	Esempi di variazioni nei compiti di apprendimento e nelle valutazioni
Consulenza e assistenza individuale agli studenti	<i>La consulenza e l'assistenza individuali sono necessarie, ma richiedono molte risorse, sulla base di materiali didattici dedicati</i>	Soluzioni digitali utilizzate per la consultazione individuale (chat ecc.)
L'IFP digitale richiede un'ampia gamma di supporto agli studenti	<i>Creazione di adeguati sistemi di supporto, con possibilità di guida rapida</i>	Soluzioni digitali, lavorando 24 ore su 24, 7 giorni su 7

Gli insegnanti IFP hanno buone competenze digitali	<i>Sviluppo professionale attraverso la formazione e la cooperazione</i>	Prerequisito essenziale per lo sviluppo di vWBL
Gli insegnanti IFP hanno bisogno di sostegno: - per migliorare il proprio livello di alfabetizzazione per un uso appropriato degli strumenti digitali; - per superare meglio gli ostacoli digitali posti dalla didattica online.	<i>Guide pertinenti, corsi di formazione e circoli di apprendimento degli insegnanti</i>	Utilizzo di informazioni online, forum e circoli di chat sui social media per gli insegnanti
Le buone competenze digitali degli insegnanti IFP sono state messe in atto per il WBL online	<i>Sviluppo professionale attraverso la formazione e la cooperazione</i>	Riqualficazione delle competenze degli insegnanti esistenti sulla gestione e produzione dei media digitali
Gli insegnanti IFP hanno un grande interesse per le competenze digitali avanzate per simulare il WBL online	<i>La simulazione del WBL è una componente necessaria della digitalizzazione dell'IFP</i>	Formazione dedicata al WBL virtuale
Gli insegnanti dell'IFP hanno bisogno di più informazioni e collaborazione/comunicazione tra colleghi per migliorare la gestione dell'insegnamento digitale	<i>L'apprendimento personalizzato e integrato richiede una maggiore collaborazione tra gli insegnanti nella pianificazione, implementazione e valutazione del processo di apprendimento</i>	L'insegnante con competenze avanzate su WBL virtuale propagherà miglioramenti professionali ad altri insegnanti/ pari



Gli insegnanti IFP sono consapevoli che l'esperienza virtuale del WBL durante il periodo della pandemia ha dimostrato che è iniziato un cambiamento significativo nell'IFP, compreso l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning)	<i>La disponibilità al cambiamento esiste tra gli insegnanti</i>	vWBL contribuisce al rafforzamento delle competenze digitali nell'IFP
La partecipazione attiva degli studenti è ancora una sfida/I risultati di apprendimento degli studenti sono accettabili/buoni ma impegnativi	<i>Sviluppo e sperimentazione di nuovi metodi idonei per l'apprendimento e l'insegnamento</i>	Il WBL virtuale aiuta a promuovere l'interesse e la partecipazione degli studenti
Le maggiori difficoltà incontrate dagli insegnanti IFP nell'apprendimento online sono: - alfabetizzazione e ostacoli digitali; - interazione con studenti/colleghi; - non adeguata informazione/ supporto	<i>Sviluppo delle competenze digitali di discenti e docenti, preparazione alla didattica a distanza. Sistema di informazione e supporto (nazionale e scolastico)</i>	Formazione e sperimentazione nelle scuole di formazione professionale per mettere in pratica le competenze digitali avanzate degli insegnanti e raccogliere il feedback degli studenti sull'insegnamento online erogato
Gli insegnanti IFP valutano che l'apprendimento basato sul lavoro (Work-Based Learning) è stato/ non è sufficientemente efficace nell'insegnamento online	<i>Work-Based Learning richiede piani specifici per l'implementazione virtuale, tenendo conto dell'accessibilità delle risorse e delle connessioni, nonché utilizzando metodi appropriati nell'insegnamento</i>	Il Framework vWBL è concepito come un framework completo che considera tutti gli obiettivi e le problematiche identificati
Nella didattica online, gli insegnanti IFP hanno problemi di carico di lavoro e coinvolgimento degli studenti	<i>Una migliore preparazione degli insegnanti sull'apprendimento a distanza riduce il loro sovraccarico, ottimizzando il tempo e l'efficacia dell'insegnamento, nonché il coinvolgimento degli studenti</i>	Metodi basati su tempi ragionevoli per l'apprendimento e per l'insegnamento, lavorare per coinvolgere gli studenti, la collaborazione degli insegnanti e il lavoro di gruppo Integrare gli argomenti nei compiti di apprendimento
Lo sviluppo professionale degli insegnanti IFP è una conseguenza positiva dell'esperienza della pandemia	<i>Lo sviluppo professionale nell'apprendimento a distanza è un buon prerequisito per le modifiche necessarie al sistema IFP e di Work-Based Learning</i>	La formazione vWBL si rivolge direttamente al supporto e alla promozione dei necessari cambiamenti nell'IFP
I cambiamenti a lungo termine nell'insegnamento digitale IFP dovranno includere: - preparazione, strumenti e metodi dedicati sulla dimensione digitale della didattica; - formazione continua per gli insegnanti	<i>L'insegnamento digitale richiede una formazione continua e il miglioramento delle competenze digitali, in particolare nell'IFP e nel WBL digitale, che è una componente chiave dell'IFP</i>	La formazione vWBL supporta anche l'acquisizione da parte degli insegnanti della formazione professionale di una piena consapevolezza della necessità di riqualificazione su base continua



Il team del progetto **vWBL (Virtual Work-Based Learning per simulare l'esperienza reale nella formazione digitale IFP)** ha condotto un'indagine estesa per identificare nuove esigenze e problemi nell'IFP digitale, nella formazione e nell'apprendimento virtuale basato sul lavoro. Sulla base dei risultati di questa indagine è stata compilata la Guida per insegnanti IFP al WBL virtuale.

I risultati del sondaggio mostrano che i fornitori IFP, gli esperti e gli insegnanti sono pronti per importanti cambiamenti nell'IFP e nell'apprendimento basato sul lavoro. La didattica a distanza durante la pandemia ha portato a rapidi progressi nelle competenze digitali degli insegnanti, ma ha anche evidenziato una serie di problemi e sfide.

I metodi tradizionali di apprendimento in presenza non funzionano al meglio nell'apprendimento a distanza, specialmente nell'apprendimento basato sul lavoro; l'insegnamento e l'apprendimento devono essere pianificati più attentamente per essere forniti online sia in apprendimento sincrono che asincrono; è più complicato coinvolgere gli studenti nel processo di apprendimento online; è più difficile avere una visione d'insieme delle conoscenze e delle abilità acquisite.

Tuttavia, gli strumenti e le opportunità digitali sono in gran parte inutilizzati, sia a causa di competenze insufficienti di insegnanti e studenti o per disparità di accesso.

La sezione delle raccomandazioni e delle conclusioni della Guida fornisce ai fornitori IFP, agli esperti e agli insegnanti i risultati dell'indagine, ma anche le idee e i suggerimenti raccolti per un apprendimento virtuale basato sul lavoro più efficace.



Riferimenti

- Council recommendations of 24 November 2020 on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience (2020/C 417/01) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32020H1202(01)&from=EN)
- edefop (2020). Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop reference series; No 114. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/794471>
- CEDEFOP (2021) Vocational education and training in Bulgaria , Disponibile al sito: https://www.cedefop.europa.eu/files/4161_bg.pdf (Accessed: 08/04/2021).
- National Agency for Vocational Education and Training (2021) State educational standards, Disponibile al sito: <https://www.navet.government.bg/bg/strategiya-za-razvitie-na-profesional/> (Accessed: 08/04/2021).
- <https://wexhe.eu/wp-content/uploads/2020/09/National-Literature-Review-Cyprus-Final-.pdf>
- The Polish Education System in Brief 2019/2020: <https://eurydice.org.pl/the-polish-education-system-in-brief-2019-20/>
- Organisation of Vocational Upper Secondary Education (15.03.2021) Published on Eurydice: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-vocational-upper-secondary-education-35_en
- Cedefop; Educational Research Institute (2019). Vocational education and training in Europe: Poland [From Cedefop; ReferNet. Vocational education and training in Europe database]. <https://www.cedefop.europa.eu/en/printpdf/tools/vet-in-europe/systems/poland>
- Piotrowska-Grosse, I. (15.07.2019) "Work-based learning" w Polsce. Learn2Create: <https://www.learn2create.eu/pl/work-based-learning-w-polsce/>
- Work Based Learning (7.10.2015) Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. <https://www.frse.org.pl/work-based-learning/>
- Co to jest work-based learning (nauka w miejscu) - kilka impresji filmowych. (20.09.2019) Fundacja Arteria. <https://fundacja-arteria.org/co-to-jest-work-based-learning-nauka-w-miejscu-kilka-impresji-filmowych/>
- <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/vocational-education-and-training-europe-estonia-2018>

Allegati

Allegato 1. Questionario

Questionnaire for VET teachers/trainers/experts in virtual Work Based Learning (WBL)

The team implementing the European project 2020-1-PT01-KA202-078845 vWBL Virtual Work-Based Learning to simulate genuine experience in VET digital training, as part of the Erasmus+ program, is conducting an extended survey at the start of the activities to identify new needs and issues in VET digital training, involving VET teachers and experts in Portugal, Estonia, Italy, Bulgaria, Cyprus, and Poland. As expertly selected in your country, vWBL invites you to provide your opinion on the impacts of the outbreak response on the VET digital training by completing this survey. Your feedback will provide us with relevant guidance, helping us to define how the vWBL professional course on virtual Work-Based Learning should keep your needs in consideration.

1. Personal/Professional information

1.1. Which occupational field do you teach/train and on which level? (required)

Occupational field

EQF-level

1.2. Which contents do you teach/train? (required)

1.3. How long have you been teaching/training in VET? (required)

- ☐ less than a year
- ☐ 1 – 5 years
- ☐ 6 – 10 years
- ☐ more than 10 years

1.4. What kind of professional qualifications do you have? (required)

- ☐ Vocational training
- ☐ Master certification
- ☐ Bachelor's degree
- ☐ Master's degree
- ☐ PhD
- ☐ another qualification

1.5. What kind of work-based learning (WBL) do you practice? (required)

- ☐ apprenticeship
- ☐ on the job teaching
- ☐ job shadow
- ☐ study trips
- ☐ student companies

☐ other, please specify:

1.6. How much experience do you have in distance teaching/training? (required)

- ☐ less than a year
☐ 1 – 5 years
☐ 6 – 10 years
☐ more than 10 years

1.7. Which of the following social forms do you use during your teaching? (required)

	Usage			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
Individual work	☐	☐	☐	☐
Partner work	☐	☐	☐	☐
Teamwork	☐	☐	☐	☐
Lecture	☐	☐	☐	☐
Project work	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

1.8. Please state your knowledge and skills in the following technologies and tools
(required):

My knowledge and skills of...	good (1)	acceptable (2)	poor (3)	no knowledge/ skills (4)
Computers (Workstation and laptops) is...	☐	☐	☐	☐
Office applications (like MS Office, Open Office and others)	☐	☐	☐	☐
Learning platforms, LMS (Moodle)	☐	☐	☐	☐
Social media (FB, Messenger, WhatsApp, etc)	☐	☐	☐	☐
On-line tools (Teams, Zoom, Google Classroom)	☐	☐	☐	☐
Digital learning games, learning apps	☐	☐	☐	☐
Virtual Reality equipment and tools	☐	☐	☐	☐
Others, please specify	☐	☐	☐	☐

1.9. Please rate the following statements about yourself as a teacher/trainer
(required):

Please rate the following statements if they apply to you	Applies fully (1)	Somewhat applies (2)	Applies to a lesser extent (3)	Does not apply at all (4)
---	-------------------	----------------------	--------------------------------	---------------------------

I am able to motivate my students.	☐	☐	☐	☐
I am able to inspire my students on specific topics.	☐	☐	☐	☐
I use methods that promote the problem-solving ability of my students.	☐	☐	☐	☐
I support my students in exploring and applying innovative approaches for solving problems and to achieve work tasks.	☐	☐	☐	☐
I support my students in implementing their ideas.	☐	☐	☐	☐
I encourage my students to work together and to help each other to achieve a work task.	☐	☐	☐	☐
I support and enable my students to define priorities and action plans to achieve a work task or a specific goal.	☐	☐	☐	☐

2. General information about virtual work-based learning (WBL) during the pandemic 2020/21

2.1. Think about your work and well-being during the distance learning period due to the pandemic. What were the main difficulties and challenges you faced? Give a few examples, please (required)

2.2. Think about your work and well-being during the distance learning period due to the pandemic. What supported you in this situation? Give a few examples, please. (required)

2.3. The extent to which your work changed during the distance learning period (required)

Decreased (-2)	Decreased slightly (-1)	Did not change (0)	Increased slightly (1)	Increased (2)
☐	☐	☐	☐	☐

3. Learning/teaching activities and tasks in virtual work-based learning (WBL) during the pandemic 2020/21

3.1. How did you plan your teaching during the pandemic in the WBL group?
(required)

	Planning			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
By the timetable	☐	☐	☐	☐
Daily (for next day)	☐	☐	☐	☐
Weekly (for next week)	☐	☐	☐	☐
Set deadlines	☐	☐	☐	☐
Tasks with various levels	☐	☐	☐	☐
Individual learning plans for students	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.2. Think about learning tasks and activities during the pandemic in the WBL group
(required)

	Learning tasks for students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I prepared individual tasks for students.	☐	☐	☐	☐
I prepared tasks for teams or pairs.	☐	☐	☐	☐
I had tasks for independent exploratory activities and requested the results to be sent to myself.	☐	☐	☐	☐
I used project-based learning in pairs or teams.	☐	☐	☐	☐
I directed students to read/listen or watch additional materials via a web link.	☐	☐	☐	☐
I encouraged students to express their views on the content they had learned.	☐	☐	☐	☐
I directed written works (referees, stories, essays) to write.	☐	☐	☐	☐
I directed students to other creative activities and requested the results to be sent to myself.	☐	☐	☐	☐
I applied learning activities integrated with different subjects	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.3. Think about assessment activities during the pandemic in the WBL group (required)

	Assessment of students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I scored grades for the work submitted by students/teams.	☐	☐	☐	☐
I gave students satisfactory/unsatisfactory for the work submitted by students/teams.	☐	☐	☐	☐
I used pair assessment while working in pairs or teams.	☐	☐	☐	☐
I used formative assessment.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.4. Feedback from students during the pandemic in the WBL group (required)

	Feedback from students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I sent a general questionnaire for feedback after the learning period.	☐	☐	☐	☐
I sent a specific (for pandemic) questionnaire for feedback after the learning period.	☐	☐	☐	☐
I asked for feedback via e-mail or the learning platform.	☐	☐	☐	☐
I asked for feedback directly during video sessions.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.5. Variations used for students during the pandemic in the WBL group (required)

	Feedback from students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I used different contents for different students.	☐	☐	☐	☐
I used different tasks with the same content.	☐	☐	☐	☐
I set different deadlines for students.	☐	☐	☐	☐
I assessed students differently, based on their abilities.	☐	☐	☐	☐
I had individual sessions for students with difficulties.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.6. What kind of support did you offer to students? (required)

	Support for students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I offered individual consultations or counselling.	☐	☐	☐	☐
I conducted individual consultations or counselling when students requested it.	☐	☐	☐	☐
I conducted consultations in a small group.	☐	☐	☐	☐
Students received help from a support specialist.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

3.7. What kind of additional support did students need during virtual Work-based learning?

3.8. How do you assess students' performance during the pandemic period compared to the past?

4. General information about technology usage for teaching during pandemic 2020/21

4.1. In your online teaching/training you mostly used (required):

	Technology usage			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
Google Meet	☐	☐	☐	☐
MS Teams	☐	☐	☐	☐
Zoom	☐	☐	☐	☐
Classmill	☐	☐	☐	☐
WeSchool	☐	☐	☐	☐
Skype	☐	☐	☐	☐
GoToMeeting	☐	☐	☐	☐
Other, please specify	☐	☐	☐	☐

4.2. Considering your experience, what do you think are the biggest difficulties encountered in online teaching/training? (required)

	Difficulties encountered			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
Limitations due to the used technology	☐	☐	☐	☐
Literacy level of teacher/trainer	☐	☐	☐	☐
Literacy level of students/learners	☐	☐	☐	☐
Stable connection issues	☐	☐	☐	☐
Performance level of the devices used by participants	☐	☐	☐	☐
Students/learners' attention and participation	☐	☐	☐	☐
Participants' other individual problems (e.g. disturbing factors from the connection environment, etc)	☐	☐	☐	☐
Other, please specify	☐	☐	☐	☐

4.3. Considering practice, exercises and work-based learning, how did you transfer these to online learning experiences? (required)

- ☐ Teacher's/trainer's story telling (only audio presentation)
- ☐ Static presentation (presentation with text and images, commented by teacher/trainer)
- ☐ Video presentation (movies played, with or without teacher's/trainer's comments)
- ☐ None of the above. Please specify

4.4. Do you use advanced digital tools for simulating reality in your training/learning?

- ☐ Yes

Please specify

- ☐ No

4.5. Would you be interested in experiencing digital simulation tools? (required)

- ☐ Very much interested
- ☐ Interested
- ☐ Not interested

If yes, please specify

5. Management and Teachers' collaboration during the pandemic

5.1. Please rate the following statements (required)

Please rate the following statements if they apply to you	Applies fully (1)	Somewhat applies (2)	Applies to a lesser extent (3)	Does not apply at all (4)
I had full information, how virtual WBL is organized at our organisation	☐	☐	☐	☐
I knew I could get help if needed.	☐	☐	☐	☐
Any problems that arose were resolved quickly.	☐	☐	☐	☐
I was able to decide for myself how to conduct my lessons.	☐	☐	☐	☐
I discussed activities and tasks related to the learning process with other teachers at least once a week.	☐	☐	☐	☐
Feedback was collected from the students during the study period.	☐	☐	☐	☐
Feedback was used when forming solutions.	☐	☐	☐	☐
Feedback from students was discussed with other teachers.	☐	☐	☐	☐
I value the experience of virtual WBL during the pandemic period.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify	☐	☐	☐	☐

5.2. During the pandemic, we implemented the following forms of cooperation (required):

	Collaboration of teachers			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
Online meetings with the whole team.	☐	☐	☐	☐
Web meetings with relevant teachers.	☐	☐	☐	☐
We discussed and shared information with the online community (FB group, Messenger, WhatsApp etc)	☐	☐	☐	☐
We collaborated with educational materials available on the web.	☐	☐	☐	☐
We shared information and materials via email.	☐	☐	☐	☐
We taught classes together.	☐	☐	☐	☐

We evaluated the students together.	☐	☐	☐	☐
Other, please specify:	☐	☐	☐	☐

5.3. Compared to the previous period, teacher cooperation during the pandemic (required):

Decreased (-2) ☐	Decreased slightly (-1) ☐	Did not change (0) ☐	Increased slightly (1) ☐	Increased (2) ☐
--	---	--	--	---

6. Experience and results of teaching and learning in virtual work-based learning (WBL) during the pandemic 2020/21

6.1. How would you rate the students'/learners' participation level with the online work-based learning you offered? (required)

High (1) ☐	Good (2) ☐	Moderate (3) ☐	Poor (4) ☐	Deficient (5) ☐
--------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	---

or

☐ No participation (no online work-based experience was offered (0))

Please comment, if any:

6.2. My overall evaluation for students' learning results/outcomes during the distance learning period (required):

Excellent (1) ☐	Good (2) ☐	Acceptable (3) ☐	Poor (4) ☐	Very poor (5) ☐
---	--------------------------------------	--	--------------------------------------	---

Please comment, if any:

6.3. My overall evaluation of students' soft skills development during the distance learning period (required):

Excellent (1) ☐	Good (2) ☐	Acceptable (3) ☐	Poor (4) ☐	Very poor (5) ☐
---	--------------------------------------	--	--------------------------------------	---

Please comment, if any:

6.4. Comparing traditional learning in WBL before the pandemic, please evaluate the effectiveness of distance learning during the pandemic (required):

Decreased (-2) ☐	Decreased slightly (-1) ☐	Did not change (0) ☐	Increased slightly (1) ☐	Increased (2) ☐
--	---	--	--	---

Please comment, if any:

6.5. How do you self-evaluate your proposed online work-based learning? (required)

Highly effective (1) ☐	Effective (2) ☐	Somehow effective (3) ☐	Not enough effective (4) ☐	Not effective at all (5) ☐
--	---	---	--	--

or

☐ No online work-based experience was offered (0)

Please comment, if any:

6.6. Did you encounter difficulties with the preparation of the online work-based experience you offered? (required)

- ☐ No difficulties
- ☐ Difficulties connected with time availability/pressure
- ☐ Difficulties related to mastering the digital tools to produce the learning contents
- ☐ Difficulties related to the availability of digital tools to produce the learning contents
- ☐ General difficulties related to the restrictions in place during the pandemic
- ☐ No online work-based experience was offered

6.7. What do you think is the most important aspect that an online work-based experience should always transfer? (required)

- ☐ Practical tips
- ☐ Real difficulties and solutions connected with practice
- ☐ The time required to practical execution
- ☐ The importance of individual/manual execution
- ☐ The emotional aspects related to the production of outputs
- ☐ The motivational impact on students/learners
- ☐ It is not possible to offer a work-based experience online

Please explain

6.8. How do you evaluate your professional development in virtual WBL? How did the pandemic change your teaching? Please give a few examples. (free text, required)

6.9. In your own opinion, what are the most important difficulties encountered by VET online training during the outbreak response? (free text, required)

6.10. Specifically, regarding the work-based learning, what aspects do you believe have negatively affected the learning process during the outbreak response? (free text, required)

6.11. What are the main lessons you learnt in virtual WBL during the pandemic? (free text, required)

6.12. How did the pandemic change the WBL? (free text, required)

6.13. How and to what extent do you believe online VET training should be reviewed in the long term, in the post-pandemic forthcoming period? (free text, required)

6.14. What are your suggestions for a better virtual WBL? (free text, required)

6.15. Additional remarks and suggestions (free text, optional)

Thank you for taking the time to complete our survey regarding the impacts of the outbreak response on the VET Work-Based-Learning!

Allegato 2. Best Practices

Oltre al sondaggio, i partner vWBL hanno ricercato esempi di *best practice*. Le migliori pratiche si concentrano sulle risorse di apprendimento esistenti che sono utili, adatte e rilevanti per il gruppo target di studenti dell'apprendimento virtuale basato sul lavoro.

Titolo			
Piattaforma "Scuola Virtuale"			
Paese	Portogallo	Lingua	Portoghese
Titolo (EN)	"Virtual School" platform		
Type of BP	Materiale campione, tecnologia, metodo utilizzato nel WBL virtuale Esempio di iniziativa o policy nel WBL virtuale		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	www.escolavirtual.pt		

Breve sintesi:

"Escola Virtual" (Scuola Virtuale) è una piattaforma di didattica-apprendimento personalizzata che fornisce le materie curriculari delle materie principali del Curriculum Nazionale, dal 1° al 12° grado. L'obiettivo del progetto, che è responsabilità del Grupo Porto Editora, è fornire all'intera comunità educativa metodi di studio e di supporto più piacevoli ed efficaci orientati al successo degli studenti.

Si tratta di un progetto pionieristico in Portogallo, che consente agli utenti di avvicinarsi allo studio in modo integrato e attendibile attraverso internet, contribuendo a consolidare le conoscenze acquisite in classe, favorendo l'autonomia di studio e costituendo un vero e proprio veicolo interattivo per l'apprendimento e la verifica delle materie curriculari.

I contenuti curriculari erogati sono progettati con tutto il rigore scientifico e pedagogico da un team di docenti e consulenti e strutturati secondo le linee programmatiche delle diverse materie.

La "Escola Virtual" è oggi un riferimento imprescindibile quando si tratta di contenuti didattici in formato digitale. Più volte premiata, la "Escola Virtual" serve più di 200.000 insegnanti e studenti, è utilizzata in centinaia di scuole, riceve più di 1.000.000 di visite al mese e fornisce più di 2.000.000 di ore di studio all'anno.

Titolo				Plataforma LeYa Educação			
Paese		Portogallo		Lingua		Portoghese	
Titolo (EN)		LeYa Education Platform					
Type of BP		Program/module for students (initial VET)					
Tipo di BP		Online (Digitale / e-learning)					
Riferimento		https://www.leyaeducacao.com/					
Breve				sintesi:			
Un portale Education che riunisce, in un unico luogo, tutte le risorse rilevanti per la comunità educativa: insegnanti, studenti, genitori e scuole.							
La piattaforma di formazione a distanza permette di studiare i contenuti delle singole materie, dal 1° al 12° grado, attraverso risorse digitali come video, animazioni, laboratori virtuali, presentazioni, test interattivi, giochi e molto altro.							

Titolo			
MyCompetence			
Paese	Bulgaria	Lingua	Bulgaro
Titolo (EN)	MyCompetence		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua) Formazione in azienda (IFP continua)		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://mycompetence.bg/bg/elearn/		

Breve sintesi:

MyCompetence è l'unico sistema informativo nazionale nel campo della gestione delle risorse umane in Bulgaria, che fornisce standard di competenza per oltre 500 posizioni in 25 settori economici, strumenti elettronici pratici per la valutazione delle competenze, analisi e valutazione delle posizioni, accademia con e-learning per sviluppo di competenze, nonché un ambiente elettronico per l'elaborazione automatizzata delle informazioni online.

MyCompetence fornisce le seguenti funzionalità e obiettivi per:

- supportare lo sviluppo del potenziale della forza lavoro attraverso strumenti elettronici per la valutazione e la formazione online delle competenze per acquisirle e migliorarle;
- supportare e fornire in un unico luogo informazioni e know-how nella gestione dei processi per l'attuazione dell'approccio delle competenze nella gestione e nello sviluppo del capitale umano;
- sostenere e avviare l'adozione di misure efficaci (a livello nazionale e settoriale) per lo sviluppo dell'occupazione e delle competenze della forza lavoro in Bulgaria;
- fornire informazioni iniziali e richiesta per le esigenze dell'impresa al contenuto dei curricula, alla qualità e ai risultati dell'istruzione professionale e superiore;
- presentare buone pratiche nell'attuazione del processo di gestione delle risorse umane;
- fornire un ambiente online e strumenti per la gestione dei processi di gestione delle risorse umane.

Titolo			
Национална електронна библиотека на учителите			
Paese	Bulgaria	Lingua	Bulgaro
Titolo (EN)	The National Electronic Library of Teachers		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua) Materiale campione, tecnologia, metodo utilizzato nel WBL virtuale		

Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)
Riferimento	https://e-learn.mon.bg/ https://e-learn.mon.bg/public/study-resources?selectedArea=aeb29gfe-cb92-4ea9-aa14-bcba940083e9
Breve sintesi: La National Electronic Library of Teachers (Biblioteca Elettronica Nazionale degli Insegnanti) è stata creata dal Ministero dell'Istruzione e della Scienza e fornisce un'opportunità per la pubblicazione e la condivisione da parte di professionisti in campo pedagogico di materiali d'autore educativi, didattici e metodici per operare in ambiente elettronico - video lezioni, programmi di formazione, metodologie innovative, test, filmati, esercizi, pedagogia d'intrattenimento, presentazioni e soprattutto progetti che riguardano sia l'indipendenza nell'implementazione in un ambiente elettronico che la ricerca, il lavoro degli studenti, la curiosità, gli elementi di sprono, la connessione inversa, il lavoro di gruppo e individuale, la creazione e la messa in pratica delle abilità, ecc. Gli insegnanti possono pubblicare i materiali d'autore per classi, direzioni tematiche e tipo di materiale - per la formazione, per l'auto-preparazione e per la verifica. Possono preparare i materiali individualmente o in gruppo, poiché devono rispettare i programmi statali di istruzione e formazione.	

Titolo				Портал в помощ на дистанционното обучение в българските училища			
Paese		Bulgaria		Lingua		Bulgaro	
Titolo (EN)		Portal to support distance learning in Bulgarian schools					
Tipo di BP		Esempio di iniziativa o policy nel WBL virtuale					
Formato di BP		Online (Digitale / e-learning)					
Riferimento		https://edu.mon.bg/					
Breve sintesi:							
Una piattaforma web creata dal Ministero della Pubblica Istruzione bulgaro al fine di:							
• sostenere l'apprendimento a distanza nelle scuole bulgare e per • aiutare gli insegnanti e le altre parti interessate con tutte le domande relative all'apprendimento a distanza, corsi di formazione per insegnanti e dirigenti scolastici, webinar su M365 ecc..							

Titolo Έργο "Γραφεία Διασύνδεσης Πανεπιστημίων με τη αγορά εργασίας"			
Paese	Cipro	Lingua	Greco
Titolo (EN)	Project "University Liaison Offices with the labour market"		
Tipo di BP	Inserimento degli studenti sotto forma di tirocinio, durante gli studi.		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	Γραφεία Διασύνδεσης Πανεπιστημίων με την αγορά εργασίας (liaisonoffices.ac.cy)		

Breve sintesi:

Questa è un'iniziativa del Fondo Sociale Europeo, che collega le università, con l'industria e dà l'opportunità agli studenti di acquisire un'esperienza reale, legata al loro campo di competenza durante i loro studi. Più in dettaglio, le aziende vengono messe in contatto con gli studenti attraverso una piattaforma specifica, creata solo per gli University Labor Market Liaison Offices. Gli Uffici di collegamento delle Università con il mercato del lavoro operano nell'ambito dei Fondi Strutturali dell'Unione Europea. Otto Università operanti nella Repubblica di Cipro (tre Pubbliche, cinque Idians) sono coinvolte nel lavoro con un punto focale all'interno dell'Università di Cipro.

Lo scopo principale degli Uffici di collegamento è quello di inserire gli studenti in aziende e organizzazioni, con l'inserimento di parte del loro curriculum, al fine di ottenere un'esperienza professionale. Questa cooperazione è vantaggiosa sia per gli studenti che per le imprese e le organizzazioni che partecipano al lavoro.

L'obiettivo delle università è come curricula e tirocini siano focalizzati su aree con un potenziale di sviluppo e ad alto valore aggiunto. Queste aree sono emerse attraverso uno a Strategic Arms Survey, che include, tra l'altro, le tecnologie dell'informazione e della comunicazione, il turismo, la ricerca e l'innovazione, l'ambiente, l'edilizia, l'ammiragliato, ecc. Il vantaggio diretto per gli studenti è quello di migliorare le proprie competenze, acquisire ulteriori conoscenze ed esperienze, migliorare le proprie capacità di comunicazione, in modo da aumentare le proprie possibilità e l'occupabilità durante la scuola e dopo la laurea. Il vantaggio diretto delle imprese è l'occupazione e la preparazione in loco (sul posto di lavoro) di nuove risorse umane, con nuove idee e conoscenze moderne e una più stretta collaborazione con le università di Cipro. Il vantaggio indiretto per la più ampia comunità cipriota è la probabile riduzione della disoccupazione tra i giovani laureati e lo sviluppo di innovazione operativa e commerciabile attraverso nuove idee da trasferire dalle università alle imprese e alle industrie da parte di studenti e laureati.

Con la loro funzione, i Liaison Offices di collegamento contribuiscono efficacemente a migliorare l'associazione della comunità universitaria con il mercato del lavoro e le sue reali esigenze, a vantaggio dello sviluppo del luogo.

Esempio:

Eurosucccess Consulting ha ospitato due persone nell'ultimo anno mediante questo programma. In risposta alla crisi sanitaria globale, alle restrizioni e alle opportunità che essa ha creato, EUROSC ha gestito entrambi i programmi totalmente attraverso l'apprendimento virtuale basato sul lavoro. Due strumenti che si sono rivelati essere molto utili sono stati l'utilizzo di un task manager online comune e una metodologia di coaching online e un rapporto sui progressi per assicurarsi che tutti stessero procedendo allo stesso ritmo e che i partecipanti potessero riflettere sull'esperienza acquisita, fornire feedback e discutere eventuali preoccupazioni o domande che avevano sul collocamento e sui loro compiti. Un esempio internazionale è elencato di seguito: (PDF) [Liaison Offices-Good Practices in European Universities-The Case of Liaison Office sec T.E.I. Piraeus, Greece](#)" (researchgate.net)

Programma di tirocinio per studenti universitari del dipartimento di contabilità e finanza			
Titolo			
Country	Cipro	Lingua	Inglese
Paese (EN)	Internship program for undergraduate students of the department of accounting and finance		
Tipo di BP	Inserimento degli studenti sotto forma di tirocinio, durante gli studi.		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://www.ucy.ac.cy/fem/documents/Internships_AFN_eng.pdf		

Questa è un'iniziativa del Dipartimento di contabilità e finanza (AFN) dell'Università di Cipro, iniziata nel 2018. In pratica, le quattro più grandi società di revisione del Paese offrono uno stage retribuito agli studenti, durante i loro studi.

Vantaggi del programma:

1. Gli studenti stanno espandendo la loro rete; in molti casi gli studenti potrebbero ricevere un'offerta per un contratto a tempo indeterminato dall'azienda.
2. L'esperienza e le ore di pratica sono registrate dalla società di revisione e misurate rispetto all'esperienza professionale che devono sviluppare come tirocinanti per diventare membri degli istituti professionali ICAEW e ACCA.
3. Dà la possibilità agli studenti di esaminare se sono interessati o meno a frequentare una società di revisione e di perseguire una qualifica internazionale relativa alla revisione contabile.
4. Grande fonte di reclutamento per le aziende: eliminare il rischio di dare un contratto a tempo indeterminato ad un dipendente che non ha il talento sufficiente per entrare in azienda.
5. Minimizzare il carico di lavoro per le aziende.

Nowadays, due to Covid-19 and due to the fact that the companies are working on the service industry, they are offering this opportunity virtually.

Titolo La bussola tecnologica per l'istruzione			
Paese	Estonia	Lingua	Estone
Titolo (EN)	The Technology Compass for Education		
Tipo di BP	Esempio di iniziativa o policy nel WBL virtuale		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://kompass.harno.ee		

Breve sintesi:

La Technology Compass è un'iniziativa dell'Education and Youth Board, la quale mapperà le tendenze tecnologiche che influenzeranno maggiormente il panorama educativo nei prossimi anni e terrà informati gli educatori estoni sullo sviluppo della tecnologia e dei relativi metodi di insegnamento nel mondo. La panoramica annuale si concentra su argomenti selezionati e identifica lo stato attuale della scuola estone e le nuove opportunità: cosa dovremmo insegnare agli studenti per prepararli al mercato del lavoro del futuro e quali opportunità sono offerte dall'applicazione di diverse tecnologie nell'insegnamento. Per effettuare il primo monitoraggio, nel 2018 è stato convocato un panel di esperti composto da rappresentanti delle università, promotori della tecnologia e docenti. Insieme, sono state selezionate le domande alle quali il rapporto di monitoraggio dovrebbe fornire risposta.

Quali sono le tendenze tecnologiche importanti in questo momento?

- Quali saranno probabilmente rilevanti per lo sviluppo del sistema educativo estone nei prossimi tre-cinque anni?
- Cosa consentono e quale problema potrebbero risolvere?
- Come si possono sfruttare le opportunità derivanti da queste tendenze nell'istruzione (apprendimento e insegnamento)? Cosa si sta già facendo nelle scuole?
- In questo contesto, cosa è importante insegnare già a livello di istruzione generale ai fini della preparazione e per preparare gli studenti (e gli insegnanti) agli effetti della digitalizzazione?
- Quali sono le nuove opportunità nell'istruzione estone derivanti dalle tendenze tecnologiche?

Come primo passo, sulla base dell'esperienza internazionale e della visione degli esperti estoni, il gruppo di esperti mappa le tendenze tecnologiche più importanti e seleziona tra queste il focus dell'anno. Il primo rapporto, pubblicato il 21 febbraio 2019, ha presentato cinque tendenze: internet delle cose (IoT – Internet of Things), realtà virtuale incrementata, big data e analisi, intelligenza artificiale e sicurezza nel mondo digitale in tutti i settori. Nel 2020, la Technology Compass è stata completata da due nuovi temi: apprendimento personalizzato, gioco e apprendimento basato sul gioco. Quest'anno, 21 febbraio 2021, è stato aperto un nuovo capitolo in Technology Compass, che è "Didattica a distanza dei sogni, ovvero come utilizzare la didattica a distanza in modo più sensato nell'apprendimento?".

Titolo				E-koolikott: õppematerjalide portaal			
Paese		Estonia		Lingua		Estone	
Titolo (EN)		The Technology Compass for Education					
Tipo di BP		Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Materiale campione, tecnologia, metodo utilizzato nel WBL virtuale					
Formato di BP		Online (Digitale / e-learning)					
Riferimento		https://e-koolikott.ee					
Breve sintesi:							
E-Koolikott/ E-Schoolbag è un'iniziativa dell'Education and Youth Board, sotto la guida del Ministero dell'Istruzione dell'Estonia. Il portale è comune a tutti i livelli e tipi di istruzione, ma ben strutturato e di facile navigazione. Ci sono più di 700 risorse di apprendimento per l'istruzione e la formazione professionale, tra cui molte utilizzabili nell'apprendimento basato sul lavoro. Il team del portale produce e media materiali didattici moderni (libri di testo, libri di lavoro, materiali audiovisivi, materiali elettronici, ecc.) destinati all'uso negli istituti di istruzione professionale estoni sia per gli insegnanti che per gli studenti. I materiali didattici sono strutturati per indirizzo di studio e gruppo curricolare.							

Titolo "Didattica a distanza e diritti degli studenti – Mini-guida per docenti"			
Paese	Italia	Lingua	Italiano
Titolo (EN)	"Distance learning and students' rights – Mini-guide for teachers"		
Tipo di BP	Esempio di iniziativa o policy nel WBL virtuale		
Formato di BP	Materiale stampato Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://www.istruzione.it/coronavirus/allegati/miniguide_mi_AGIA_6_4_2020_.pdf "Didattica a distanza e diritti degli studenti – Mini-guida per docenti", Ministero dell'Istruzione		

Breve sintesi:

"Didattica a distanza e diritti degli studenti – Miniguide per docenti" è una miniguide predisposta dal Ministero della Pubblica Istruzione per supportare i docenti nell'organizzazione della didattica online in periodo di pandemia. Utilizzando questa guida, il Ministero della Pubblica Istruzione sta cercando di dare un ritmo quotidiano alle attività e di assicurare gli studenti in questo periodo di emergenza, offrendo un supporto metodologico-pratico, a partire dalla tutela dei diritti. L'obiettivo, in questo momento di veri sconvolgimenti, non è certo quello di stravolgere completamente i ritmi della loro quotidianità, ma anche quello di aiutare gli insegnanti ed educare gli studenti a rispondere con flessibilità ai cambiamenti, adattandosi ad essi, e traendo da essi la capacità di dare creatività e risposte innovative. In questo modo, l'emergenza sanitaria sarà stata un'occasione per dare a tutti una possibilità di imparare: imparare che è possibile apprendere dalle difficoltà, trasformando un momento di crisi in una risorsa utile. I suggerimenti sviluppati dalla guida sono: lezioni dedicate agli studenti; proporre opportunità di apprendimento e una metodologia innovativa; creare una piattaforma dedicata per insegnanti e studenti. La guida può essere utilizzata a vari livelli di istruzione.

Titolo "Accademia delle Professioni"			
Paese	Italia	Lingua	Italiano
Titolo (EN)	"Academy of Professions"		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua) Formazione in azienda (IFP continua)		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://www.accademiaprofessionale.it/index.php		
Breve sintesi: L'Accademia delle Professioni è un polo didattico che da oltre trent'anni opera per promuovere lo sviluppo professionale e umano dei giovani in cerca di occupazione e delle persone già presenti in azienda. Oggi orienta le sue attività verso la formazione, l'istruzione e l'orientamento. Crea sinergie con attori istituzionali pubblici, come enti locali e imprese, ma anche con associazioni di categoria e con i principali distretti produttivi. Le principali aree di intervento sono: istruzione e formazione professionale, didattica sul lavoro, affiancamento, formazione continua e consulenza aziendale. L'obiettivo principale della piattaforma è facilitare l'acquisizione di conoscenze teoriche da parte degli studenti.			
© Copyright Tutti i diritti sono riservati.			

Titolo "Accademia professionale italiana"			
Paese	Italia	Lingua	Italiano
Titolo (EN)	"Italian Professional Academy"		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua) Formazione in azienda (IFP continua) Materiale campione, tecnologia, metodo utilizzato nel WBL virtuale		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://www.accademiaprofessionale.it/index.php		
Breve sintesi: "Accademia Professionale Italiana" offre un'ampia gamma di corsi abilitanti, con approfondimenti, laboratori e docenti esperti ed efficienti. Una vera e propria guida per i lavoratori, un percorso che parte dall'orientamento e finisce per formare profili professionali altamente formati e specializzati. Consente agli studenti di acquisire competenze e pratica soddisfacendo le esigenze del mercato del lavoro. I corsi di formazione si svolgono online in modalità e-learning. Sulla piattaforma, gli studenti troveranno gratuitamente tutto il materiale didattico di cui hanno bisogno e verrà inoltre assegnato loro un tutor che li supporterà.			
© Copyright Tutti i diritti sono riservati.			

Titolo Portal "Zawodowa Edukacja"			
Paese	Polonia	Lingua	Polacco
Titolo (EN)	"Vocational Education" platform		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua)		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	http://zawodowaedu.pl/index.php/design/item/294-zagospodarowanie-turystyczne-i-objekty-edukacji-lesne		

Breve sintesi:

Il portale "Zawodowa Edukacja" è una raccolta di risorse elettroniche, che sono state create nell'ambito del progetto "Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe życie", implementato dal Centro nazionale per il sostegno all'istruzione professionale e continua. Il portale è stato istituito nel 2014 e riattivato nel 2020 a causa della crescente necessità di utilizzare risorse online e multimediali. La piattaforma è suddivisa nei settori dell'istruzione e della formazione professionale, ad es. Campo B – costruzioni, Campo C – elettrico-elettronico, ecc. Ogni campo coinvolge settori diversi. I settori sono suddivisi in argomenti e ogni argomento specifica: la professione a cui è rivolto l'argomento, il livello del quadro polacco delle qualifiche, il tipo di corso, il modulo e i tipi di materiali inclusi (e-book, video casts, audio casts, diagrammi, materiali teorici, ecc.). Ogni argomento è una fonte sostanziale di conoscenza per gli studenti, che può essere utilizzata per l'apprendimento in modo indipendente o dagli insegnanti durante le lezioni online. Offre agli studenti la possibilità di vedere come vengono svolte determinate attività nella pratica, come funzionano determinate macchine/dispositivi, ecc.

© 2014 - 2021 Zawodowa Edukacja. All rights reserved. Designed by Piotr Halama

Titolo			
Platforma Edukacyjna: Almanach Cukierniczo-Piekarski			
Paese	Polonia	Lingua	Polacco
Titolo (EN)	Educational Platform: Confectionery and Bakery Almanac		
Tipo di BP	Programma/modulo per studenti (IFP iniziale) Programma/modulo per studenti adulti (IFP continua)		
Formato di BP	Online (Digitale / e-learning)		
Riferimento	https://cukiernictwo-piekarstwo.blogspot.com/		

Breve sintesi:

La Confectionery and Bakery Almanac è una piattaforma educativa: una raccolta ampiamente e liberamente disponibile di materiali riguardanti la tecnologia alimentare e la produzione di prodotti da forno e dolciari. I materiali inclusi nella sezione principale del sito web coprono concetti di base nel campo della tecnologia alimentare, della scienza delle materie prime, della microbiologia, delle attrezzature tecniche, nonché della produzione di prodotti da forno e della tecnologia dolciaria. Questa piattaforma è stata creata per gli studenti che si preparano a svolgere la professione di pasticciere e/o panettiere e per i loro insegnanti. Lo scopo della piattaforma è facilitare l'acquisizione di conoscenze teoriche da parte degli studenti. Gli argomenti inclusi riguardano materiali teorici, video tutorial, presentazioni video, ecc. È un'ottima fonte di conoscenza per gli studenti perché possono imparare a preparare determinati prodotti guardando, che è un approccio più pratico. I video caricati sono professionali, includono informazioni importanti nel campo in questione e molti consigli pratici per gli studenti. La piattaforma può essere utilizzata dagli studenti per apprendere in autonomia o dai docenti durante le lezioni online.

Titolo

"Kształcenie na odległość – poradnik dla szkół"



Polska Fundacja Ośrodków
Wspomagania Rozwoju Gospodarczego
„OIC Poland” w Lublinie

www.vwbl.eu

info@vwbl.eu