



28
December 2023

Gaetano Domenici
In ricordo di Valeria Biasci 11
(*In Memory of Valeria Biasci*)

Gaetano Domenici
Editoriale / *Editorial*
Istruzione e cultura come educazione alla «pace positiva» 17
(*Education and Culture as Educating for a «Positive Peace»*)

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

Muhamad Taufik Hidayat - Wahid Hasim
Putting It off until Later: A Survey-Based Study 27
on Academic Procrastination among Undergraduate Students
(*Rimandarlo a dopo: uno studio basato su un'indagine
sulla procrastinazione accademica tra gli studenti universitari*)

Federico Batini - Irene Dora Maria Scierra - Francesco Vittori
Bullismo femminile: presentazione della ricerca quantitativa 39
di un'indagine nazionale mixed-method
(*Female Bullying: Presentation of the Quantitative Research of a National
Mixed-Method Investigation*)

- Maryam Safara - Hamid Reza Koobestani - Mojtaba Salmabadi*
The Role of Social Intelligence and Resilience in Explaining Students' Distress Tolerance: A Study during Covid-19 Pandemic 61
(Il ruolo dell'intelligenza sociale e della resilienza nello spiegare la tolleranza al disagio degli studenti: uno studio durante la pandemia di Covid-19)
- Antonio Calvani - Antonio Marzano - Lorena Montesano
Marta Pellegrini - Amalia Lavinia Rizzo - Marianna Traversetti
Giuliano Vivanet*
Improving Reading Comprehension and Summarising Skills in Primary School: A Quasi-Experimental Study 81
(Migliorare la comprensione del testo e le capacità di sintesi nella scuola primaria: uno studio quasi-sperimentale)
- Francesco M. Melchiori - Sara Martucci - Calogero Lo Destro
Guido Benvenuto*
Hate Speech Recognition: The Role of Empathy and Awareness of Social Media Influence 101
(Riconoscimento dell'hate speech: il ruolo dell'empatia e della consapevolezza dell'influenza dei social media)
- Stefano Scippo*
Costruzione e validazione di uno strumento per misurare le pratiche educative Montessori nella scuola primaria italiana 117
(Construction and Validation of a Tool to Measure Montessori Educational Practices in the Italian Primary School)
- Pietro Lucisano - Emanuela Botta*
«Io e la scuola»: percezione di ansia e benessere degli studenti in ambiente scolastico 137
(«Me and the School»: Student Perception of Anxiety and Well-Being in the School Context)
- Mujib Ubaidillah - Hartono - Putut Marwoto - Wiyanto
Bambang Subali*
How to Improve Critical Thinking in Physics Learning? A Systematic Literature Review 161
(Come migliorare il pensiero critico nell'apprendimento della fisica? Una revisione sistematica della letteratura)
-

NOTE DI RICERCA
RESEARCH NOTES

<i>Natalia Nieblas-Soto - Blanca Fraijo-Sing - César Tapia Fonllem Melanie Moreno-Barahona</i>	
Assessment and Integrated Model of Language Components: Implications for Basic and Special Education Services in Mexico	191
<i>(Valutazione e modello integrato di componenti del linguaggio: implicazioni per i servizi di educazione basica e speciale in Messico)</i>	
<i>Anna Maria Ciraci - Maria Vittoria Isidori Claudio Massimo Cortellesi</i>	
Valutare e certificare le competenze degli studenti nell'assolvimento dell'obbligo di istruzione. Un'indagine empirica nella scuola secondaria della Regione Abruzzo	207
<i>(Assess and Certify Students' Skills in Fulfilling the Compulsory Education. An Empirical Survey in Secondary School of the Abruzzo Region)</i>	
Author Guidelines	225

Costruzione e validazione di uno strumento per misurare le pratiche educative Montessori nella scuola primaria italiana

Stefano Scippo

*Università degli Studi di Firenze - Department of Education, Languages, Intercultures,
Literatures and Psychology (Italy)*

DOI: <https://doi.org/10.7358/ecps-2023-028-scis>

stefano.scippo@unifi.it

CONSTRUCTION AND VALIDATION OF A TOOL TO MEASURE MONTESSORI EDUCATIONAL PRACTICES IN THE ITALIAN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Maria Montessori began to define her pedagogical proposal in Italy at the beginning of the 20th century. Currently, there are no studies evaluating the effectiveness of Montessori education in her home country (Demangeon et al., 2023). To accomplish this, it is necessary to have a suitable instrument within the Italian context to measure the educational practices of Montessori teachers. In Italy, there is only one checklist developed to observe teachers' actions (Caprara, 2018). This article presents the construction and psychometric validation of a self-reported questionnaire to measure Montessori teachers' practices. The instrument consists of 63 items and was administered to 329 Montessori primary school teachers. The Cronbach's alpha coefficient is 0.927, and an exploratory factor analysis extracted 8 factors that account for 44.8% of the variance. The resulting scale can be used to (a) explore what Montessori teachers do in their classrooms, assessing the gap between ideal and actual Montessori practices, and (b) in a study aiming to evaluate the effectiveness of Montessori education in Italy.

Keywords: Educational practices; Italian primary school; Measurement; Montessori education; Validation.

1. INTRODUZIONE

L'educazione Montessori cominciò a prendere forma agli inizi del Novecento in un quartiere povero di Roma, chiamato San Lorenzo. Oggi, dopo più di un secolo di sviluppo e diffusione, sono state documentate 15.763 scuole Montessori (Debs *et al.*, 2022) diffuse in 154 Paesi (AMI, 2020). In Italia, dove le scuole Montessori ricominciarono a diffondersi nel secondo dopoguerra, si è assistito ad un notevole incremento del loro numero negli ultimi anni: più in particolare, dal 2016 al 2021, le sezioni a «didattica differenziata Montessori» riconosciute dal MIUR sono più che raddoppiate (Scippo, 2022). Ci sono diverse possibili ragioni per questo aumento: (a) un crescente interesse da parte delle famiglie per la pedagogia Montessori come possibile alternativa alla scuola tradizionale; (b) un interesse pubblico per Montessori alimentato da eventi come la pubblicazione di una miniserie TV sulla Dottoressa o la notizia che il principe George di Galles frequentava una scuola Montessori; (c) l'interesse da parte delle scuole pubbliche ad aprire sezioni Montessori per accedere a finanziamenti aggiuntivi; (d) la disponibilità di più insegnanti specializzati Montessori grazie all'aumento dei corsi di formazione (Scippo, 2022).

L'importanza storica e la diffusione internazionale dell'educazione Montessori ha fatto sì che dagli anni '60 in poi si sviluppasse un filone di ricerca empirica che provasse a verificare l'efficacia di questo approccio, a valutarne gli effetti in termini di apprendimento misurabili. Questo corpus di ricerche è stata recentemente sintetizzato da diversi lavori di revisione della letteratura (Marshall, 2017; Basargekar & Lillard, 2021; Gentaz & Richard, 2022) e financo da un lavoro di metanalisi (Demangeon *et al.*, 2023). Questi lavori di revisione, e in particolare Gentaz e Richard (2022), sottolineano come gli studi analizzati diano risultati contraddittori fra loro e quanto siano rari gli studi in cui c'è un'assegnazione randomizzata degli studenti al gruppo sperimentale e a quello di controllo. Oltre a questo limite ricorrente, ce ne sono molti altri: scarsità di studi longitudinali; difficoltà ad individuare gli specifici elementi dell'educazione Montessori responsabili dei risultati positivi; mancanza di rappresentatività delle scuole Montessori analizzate; mancata considerazione del numero di anni durante i quali gli studenti sono stati esposti all'educazione Montessori; campioni limitati. Oltre a tutti questi limiti, in particolare, Demangeon *et al.* (2023) sottolineano due condizioni che limitano la possibilità di ottenere risultati validi sull'efficacia dell'educazione Montessori. In primo luogo, la netta prevalenza degli studi realizzati in Nord America rispetto al resto del mondo. In particolare, sono rari gli studi realizzati in Europa e nessuno è stato realizzato in Italia. Questo è un problema perché il continente in cui è stato realizzato

lo studio si è mostrato essere un moderatore dell'effetto dell'educazione Montessori sulle abilità sociali; pertanto, gli autori suggeriscono l'esigenza di realizzare studi laddove non sono stati ancora realizzati (*ibid.*, p. 10). In secondo luogo, gli studi analizzati non considerano in modo adeguato l'effetto del tipo di pratiche educativo-didattiche adottate dagli insegnanti. Gli autori suggeriscono quindi, per i prossimi studi, di misurare questa variabile, che nella letteratura viene chiamata spesso «fedeltà al modello montessoriano» e, in particolare, suggeriscono di utilizzare lo strumento elaborato da Murray *et al.* (2019). Si tratta di due scale costruite in ambito statunitense, una di 18 item per la scuola dell'infanzia e una di 22 item per la primaria, validate su 242 insegnanti dell'infanzia e 170 della primaria. La costruzione di queste due scale ha seguito un iter piuttosto rigoroso, dall'elaborazione degli item in base ad una vasta analisi dei testi montessoriani e della principale letteratura internazionale sulla pedagogia Montessori, fino all'accurata analisi degli item e all'analisi fattoriale confermativa.

Il presente lavoro si propone di ampliare e adattare al contesto italiano lo strumento di Murray *et al.* (2019) per costruire e validare un questionario che misuri le pratiche educativo-didattiche adottate dagli insegnanti Montessori nelle sezioni italiane di scuola primaria riconosciute «a didattica differenziata Montessori» dal MIUR. Lo strumento è pensato in modo da poter essere somministrato sia agli insegnanti Montessori, sia ad ex studenti Montessori, ai quali si chiede di ricordare quali fossero le pratiche adottate nelle scuole Montessori frequentate fino alla fine della primaria. Somministrare anche agli studenti è utile perché gli insegnanti, se interpellati sulle proprie pratiche, «spesso esagerano sulla frequenza con cui espongono i propri studenti ad attività che sono considerate positivamente dagli altri» (OECD, 2016, p. 65).

Dunque, il nuovo strumento potrà essere utilizzato sia per realizzare studi esplorativi sulla coerenza tra le pratiche adottate e le pratiche ideali definite dal modello Montessori, sia per colmare l'assenza in Italia di studi esplicativi sugli effetti dell'educazione Montessori sugli apprendimenti.

2. METODO

2.1. Costruzione dello strumento

Come si è detto, lo strumento di Murray *et al.* (2019) è la fonte principale per la costruzione di un nuovo strumento per misurare le pratiche

educativo-didattiche adottate nelle sezioni Montessori di scuola primaria in Italia. Oltre al questionario di Murray *et al.* (2019), ci si è basati su una *check-list* elaborata da Caprara (2018). Si tratta di uno strumento di osservazione degli insegnanti e dei bambini in classi Montessori, finalizzato all'autovalutazione dei primi rispetto alla distanza fra le proprie pratiche e il modello montessoriano. Una terza fonte per la costruzione del questionario di cui si relaziona nel presente articolo è costituita, come si vedrà meglio più avanti, dalle riflessioni di formatrici e insegnanti Montessori sull'elaborazione degli item.

La costruzione dello strumento ha seguito tre fasi.

Nella prima fase di costruzione, gli item di Murray *et al.* (2019) sono stati tradotti, poi adattati al contesto italiano e quindi ampliati, sulla base di riflessioni fatte con una decina di insegnanti Montessori di scuola primaria. Questo lavoro è servito per elaborare una prima lista di 64 item, di cui 35 misurati su una scala di accordo a quattro passi, e 29 su una scala di frequenza a sette passi. Questa seconda scala chiede agli insegnanti con quale frequenza adottano certe pratiche, da un minimo di «mai o quasi» a un massimo di «ogni giorno, per buona parte del tempo di lavoro», perché di certe pratiche è importante sapere la frequenza (ad esempio, anche nelle scuole Montessori si usa la lezione frontale collettiva, ma non tutti i giorni).

Nella *Tabella 1* sono riportati tutti e 64 gli item della prima elaborazione, distinti tra item misurati su scala Likert a quattro passi e item misurati su scala di frequenza a sette passi.

Tabella 1. – Prima scala da 64 item.

Likert	1. Nella classe c'era abbondante «materiale» per tutte le materie.
Likert	2. I «materiali» erano disposti sugli scaffali in modo ordinato e a portata dei bambini.
Likert	3. I «materiali» erano organizzati per «angoli» (matematica, storia, geografia, ecc.).
Likert	4. A pranzo, c'erano bambini con l'incarico di cameriere che apparecchiavano, sparcchiavano, servivano il cibo.
Likert	5. Per andare al bagno, ogni bambino aveva una sacchetta personale dell'igiene (con carta igienica, spazzolino e dentifricio, sapone).
Likert	6. Ogni bambino aveva il proprio astuccio con il materiale di cancelleria personale (matita, gomma, colori, temperino, penne, ecc.).
Likert	7. Nessun bambino aveva un proprio astuccio con il materiale di cancelleria. Il materiale era in comune e ciascun bambino prendeva solo quello che serviva per un determinato lavoro.

Likert	8. In aula c'erano dei giochi, che i bambini potevano usare nel tempo libero.
Likert	9. A mensa si usavano piatti di ceramica, bicchieri di vetro, tovaglie di stoffa, stoviglie di metallo, ecc.
Frequenza	10. I bambini riordinavano il «materiale».
Frequenza	11. I bambini pulivano l'aula (spazzando a terra, spolverando i tavoli, ecc.).
Frequenza	12. I bambini spolveravano e pulivano i materiali.
Frequenza	13. I bambini si prendevano cura di piante presenti in aula.
Frequenza	14. I bambini si prendevano cura di animali presenti in aula.
Frequenza	15. Il «materiale» veniva sostituito.
Likert	16. Nella stessa aula c'erano bambini di almeno 3 età diverse (es. 9, 10 e 11 anni).
Likert	17. I bambini usavano la mappa dei bisogni fondamentali dell'uomo.
Likert	18. I bambini aiutavano a stabilire le regole della classe.
Likert	19. I bambini potevano alzarsi liberamente dalla sedia.
Likert	20. Ogni volta che un bambino si alzava dalla sedia, doveva rimetterla sotto al banco.
Likert	21. Se un bambino giocava con il «materiale», usando intenzionalmente una procedura sbagliata, l'insegnante lo fermava, correggendolo o togliendoglielo.
Likert	22. Mentre l'insegnante presentava un «materiale», poteva essere interrotta/o solo per gravi motivi.
Likert	23. I bambini decidevano se e quando andare al bagno, per esempio indossando una medaglietta che poi rimettevano a posto quando tornavano in classe.
Likert	24. Per andare al bagno, i bambini chiedevano permesso.
Likert	25. I bambini sceglievano i compagni con cui lavorare.
Likert	26. I bambini sceglievano dove sedersi e lavorare.
Likert	27. I bambini decidevano quando fare merenda.
Likert	28. I bambini correggevano da soli i propri lavori.
Likert	29. I bambini registravano le attività svolte su schede di lavoro.
Likert	30. I bambini decidevano per quanto tempo lavorare con un «materiale».
Frequenza	31. I bambini ascoltavano lezioni dell'insegnante rivolte a tutta la classe.
Frequenza	32. I bambini facevano esercizi su schede o sul libro di testo dopo la lezione dell'insegnante.
Frequenza	33. I bambini lavoravano da soli con il «materiale».
Frequenza	34. I bambini lavoravano a coppie o in piccoli gruppi con il «materiale».
Frequenza	35. I bambini facevano ricerche sui propri interessi.

Frequenza	36. I bambini organizzavano conferenze (spiegazioni rivolte al resto della classe) sulle ricerche fatte.
Frequenza	37. Nello stesso momento c'erano bambini che lavoravano su materie diverse (es. chi su matematica, chi su italiano, ecc.).
Frequenza	38. Il lavoro dei bambini veniva archiviato (dai bambini o dall'insegnante stesso).
Frequenza	39. I bambini si davano lezioni l'un l'altro.
Frequenza	40. I bambini sceglievano quale lavoro o attività svolgere.
Frequenza	41. I bambini facevano delle prove di verifica uguali per tutti.
Frequenza	42. I bambini ricevevano voti numerici.
Likert	43. I bambini creavano delle linee del tempo.
Likert	44. I bambini eseguivano degli esperimenti scientifici.
Likert	45. I bambini inventavano dei problemi matematici.
Likert	46. L'insegnante si faceva chiamare per nome e NON «maestra/o».
Likert	47. L'insegnante svolgeva lezioni rivolte a tutta la classe che duravano al massimo 15 minuti.
Likert	48. L'insegnante svolgeva lezioni rivolte a tutta la classe che duravano più di 15 minuti.
Likert	49. A fine quadrimestre, l'insegnante assegnava un voto numerico uguale per tutti i bambini.
Likert	50. A fine quadrimestre, l'insegnante assegnava voti numerici differenziati.
Likert	51. L'insegnante teneva una griglia aggiornata dei «materiali» presentati.
Likert	52. L'insegnante lodava i bambini dicendo «bravo/a».
Likert	53. L'insegnante lodava i bambini dicendo «hai fatto un buon lavoro».
Frequenza	54. L'insegnante presentava un «materiale» a uno/due bambini per volta.
Frequenza	55. L'insegnante presentava un «materiale» a piccoli gruppi.
Frequenza	56. L'insegnante presentava un «materiale» a tutta la classe.
Frequenza	57. L'insegnante costruiva gruppi di lavoro.
Frequenza	58. L'insegnante invitava a usare un tono di voce basso.
Frequenza	59. L'insegnante si fermava ad osservare a lungo il lavoro dei bambini.
Frequenza	60. L'insegnante portava qualcosa di bello in classe.
Frequenza	61. L'insegnante toglieva un «materiale» non utilizzato dagli scaffali e lo sostituiva con uno nuovo da presentare.
Frequenza	62. L'insegnante assegnava dei compiti per casa.
Frequenza	63. L'insegnante suonava una campanella per ottenere il silenzio.
Frequenza	64. L'insegnante faceva una lezione rivolta a tutta la classe.

Nella seconda fase di costruzione dello strumento, la scala di 64 item elaborata è stata sottoposta contemporaneamente ad un *try-out* duplice, rivolto a due tipi di target: (a) studentesse e studenti di scuola secondaria di primo grado, (b) un gruppetto di formatrici montessoriane esperte.

In particolare, la scala è stata somministrata a studentesse e studenti perché, come si è detto, questo lavoro mira a costruire uno strumento che possa essere somministrato anche ad ex studenti Montessori. In particolare, il *try-out* ha raggiunto 99 studentesse e studenti di terza classe di scuola secondaria di primo grado¹, nella quale molto probabilmente non ci sarebbe stato nessun montessoriano.

Come si può notare nella *Tabella 1*, molti item contengono la parola «materiale» tra virgolette. La consegna per gli studenti specificava che la parola «materiale» non si riferiva a libri, quaderni, matite e colori, ma a materiale più particolare, come i regoli, il multibase, eccetera. Questo serviva per registrare eventuali pratiche adottate in scuole primarie non-Montessori ma potenzialmente coerenti con i principi di questo approccio educativo.

Si è scelto di somministrarla a un gruppo di questo tipo (senza studenti montessoriani) per due ragioni: (1) verificare se il complesso degli item aveva una coerenza interna, ed è risultato un'alfa di Cronbach di 0.715; (2) verificare che, ad alcuni item, i non montessoriani rispondessero tutti in un certo modo: ad esempio, all'item «A mensa si usavano piatti di ceramica, bicchieri di vetro, tovaglie di stoffa, stoviglie di metallo, ecc.» ci si aspettava che i non montessoriani rispondessero prevalentemente con un basso o nullo grado di accordo. L'aspettativa è stata confermata per questo item, così come per la maggior parte degli item. Per 10 item non è stata confermata e, pertanto, il *try-out* su studentesse e studenti risulterà utile per eliminare o modificare questi 10 item.

Contemporaneamente al *try-out* su studentesse e studenti, i 64 item elaborati sono stati somministrati a un gruppetto di esperte formatrici montessoriane. L'unica differenza con gli item riportati in *Tabella 1* risiede nel fatto che i verbi al passato degli item sono stati volti al presente, come a dire: «nella scuola primaria ideale Montessori avviene questo».

Le esperte coinvolte sono quattro: Anna Allerhand, Andreina Betturri e Laura Cerquetta, che sono state per anni coordinatrici dei corsi di formazione dell'Opera Nazionale Montessori (ONM), ovvero il principale ente di formazione degli insegnanti Montessori in Italia, più Anna Maria Ceccacci, che è la referente della scuola Montessori pubblica romana gene-

¹ Si tratta di 81 studentesse e studenti dell'IC San Nilo di Grottaferrata, più 18 dell'IC Giovanni Palombini di Roma.

ralmente riconosciuta come una delle più fedeli al modello Montessori di tutta Italia. A loro sono stati sottoposti gli stessi item chiedendo loro di dire quanto fosse vera ciascuna affermazione o con quale frequenza avvengono certe pratiche in una scuola Montessori ideale. Lo scopo della somministrazione alle esperte formatrici era quello di definire un parametro di riferimento di scuola primaria Montessori ideale.

Dalla somministrazione è risultato che, su 13 item, le formatrici non avevano un buon grado di accordo², quindi sono stati eliminati o sostituiti.

Le modifiche apportate sulla base di questo doppio *try-out* hanno portato a definire una scala di 63 item. La scala restituisce un punteggio che va da un minimo di 0 a un massimo teorico di 189 punti, cui contribuisce ogni item con un minimo di zero e un massimo di tre punti, che sono assegnati quando la risposta coincide con quella data dalle esperte formatrici montessoriane descrivendo la scuola primaria ideale Montessori. Ad esempio, per ogni item misurato su scala Likert da 1 a 4, se le esperte hanno dato come risposta 4, allora la risposta 4 vale 3 punti, 3 vale 2 punti, 2 vale 1 punto e 1 vale 0 punti. Nella *Tabella 2* è possibile osservare il dettaglio di come ciascun item contribuisce al calcolo del punteggio.

La scala risultante dal processo di costruzione, costituita da 63 item, in prima istanza è stata sottoposta a un piccolo ulteriore *try-out* su 12 insegnanti, i quali hanno fornito alcuni suggerimenti in base ai quali sono stati resi più chiari alcuni item. Inoltre, sono stati inseriti due item di controllo per misurare la tendenza a dare risposte socialmente accettabili.

A questo punto, per la fase di somministrazione, la scala è stata inserita in un questionario realizzato su Moduli Google, che includeva anche altre domande, ad esempio sulle informazioni anagrafiche, rivolto a insegnanti Montessori di scuola primaria in Italia.

² Per quanto riguarda le domande su scala Likert da 1 a 4, si è considerato che ci fosse accordo sugli item ai quali, su quattro formatrici, la metà aveva risposto, ad esempio, 3 e l'altra metà 4. Se anche solo una di loro aveva risposto 2, mentre le altre avevano risposto 3 e 4, allora è stato considerato un sostanziale disaccordo fra loro su quell'item. Per quanto riguarda gli item di cui si richiede la frequenza, si è considerato che le quattro formatrici fossero d'accordo anche se avevano espresso, nel complesso, tre frequenze diverse ma vicine nella scala (per esempio «ogni giorno, per la maggior parte del tempo di lavoro», «una/due volte al giorno», «una/due volte a settimana»), oppure se solo una di loro aveva espresso una frequenza diversa dalle altre tre.

Tabella 2. – Conversione dei punteggi sulla scala di fedeltà al modello Montessori.

ITEM	RISPOSTA IDEALE	CALCOLO DEL PUNTEGGIO
1-3, 5-7, 9-21, 23-31, 33, 35-40, 42-43, 46-49	4	1 = 0, 2 = 1, 3 = 2, 4 = 3
4, 8, 32, 34, 41, 44, 45	1	4 = 0, 3 = 1, 2 = 2, 1 = 3
22	2	1 = 1.5, 2 = 3, 3 = 1.5, 4 = 0
55-56, 58, 60	7 (ogni giorno, per buona parte del tempo di lavoro)	1 = 0, 2 = 0.5, 3 = 1, 4 = 1.5, 5 = 2, 6 = 2.5, 7 = 3
50, 53-54, 57, 61	1 (mai o quasi)	7 = 0, 6 = 0.5, 5 = 1, 4 = 1.5, 3 = 2, 2 = 2.5, 1 = 3
51, 52	6	1 = 0, 2 = 0.6, 3 = 1.2, 4 = 1.8, 5 = 2.4, 6 = 3, 7 = 2.4
59	4	7 = 0, 6 = 1, 5 = 2, 4 = 3, 3 = 2, 2 = 1, 1 = 0
62	3	7 = 0, 6 = 0.75, 5 = 1.5, 4 = 2.25, 3 = 3, 2 = 2.25, 1 = 1.5
63	5	7 = 1.5, 6 = 2.25, 5 = 3, 4 = 2.25, 3 = 1.5, 2 = 0.75, 1 = 0

2.2. Somministrazione e partecipanti

La fase di somministrazione è durata dal 28 dicembre 2020 al 20 maggio 2021. Per raggiungere quanti più insegnanti possibile, si è partiti da una e-mail inviata alle oltre 180 scuole Montessori elencate sul sito dell'ONM. Si tratta di scuole che ospitano sezioni di Casa dei Bambini o primaria Montessori in Italia, pubbliche e private. Oltre alla e-mail, c'è stato un lungo e costante lavoro di contatto personale delle referenti e di insegnanti conosciute, che è stato fondamentale per raggiungere la numerosità campionaria raggiunta. Chiaramente, il campione è di tipo non probabilistico e, nello specifico, è un campione accidentale o di convenienza (Bailey, 1982 [1995], p. 119), perché è costituito dalle sole persone raggiunte dalla richiesta di partecipare e che hanno voluto partecipare. Probabilmente, in alcune scuole la richiesta è stata ignorata dalla dirigenza o dalla direzione e le/gli insegnanti non hanno neanche saputo della rilevazione. Nonostante la natura del campione raggiunto, si può ragionevolmente supporre esso sia abbastanza rappresentativo della popolazione di insegnanti di scuola pri-

maria Montessori in Italia. Infatti, nel 2020/21 in Italia erano attive 101 quinte e 130 prime Montessori (Scippo, 2022), quindi si può immaginare che ci fossero 101 sezioni intere da cinque classi ciascuna, più 29 prime: si arriva a un totale stimato di circa 530 classi di scuola primaria Montessori attive in Italia nel 2020/21. Stimando 1,8 insegnanti per ogni classe³, l'intero corpo docente delle scuole primarie Montessori in Italia conterebbe circa 990 insegnanti.

Il questionario ha raggiunto un campione di 329 insegnanti, che corrisponde ad almeno un terzo della numerosità stimata della popolazione di riferimento. L'età media del campione raggiunto è di 46 anni e le donne sono il 96%. Comparando i dati del corpo docenti di scuola primaria Montessori raggiunto dall'indagine con i dati relativi al corpo docente di scuola primaria in Italia, si rileva che il campione raggiunto è leggermente più giovane della popolazione di insegnanti italiane/i della primaria, il quale, stando ai dati Invalsi del 2017, aveva mediamente quasi 52,5 anni⁴. Non ci sono differenze per quanto riguarda la percentuale di femmine e maschi tra il campione raggiunto e la popolazione del corpo docenti italiano di scuola primaria, dove le donne sono il 95,9%⁵.

I 329 insegnanti possono essere così suddivisi:

- 304 insegnanti che nel 2020/21 lavoravano in sezioni di scuola primaria Montessori;
- 17 insegnanti che nel 2020/21 non lavoravano in sezioni Montessori ma avevano l'abilitazione, e alcuni (4) avevano lavorato almeno tre anni in una sezione Montessori, tra il 2008 e il 2016;
- otto insegnanti che nel 2020/21 lavoravano in Case dei Bambini, ma avevano lavorato almeno tre anni, tra il 2008 e il 2016, in una sezione primaria Montessori.

³ La cifra di 1,8 insegnanti per classe è stata ricavata dividendo il numero di insegnanti di scuola primaria statale presenti in Italia nel 2014, ovvero 250.202 unità, per il numero di classi di scuola primaria statale presenti in Italia nello stesso anno, ovvero 135.237 unità (fonte: <http://dati.istat.it>).

⁴ Il dato è ricavato dall'elaborazione di dati elementari, scaricati prima dell'avvio della nuova procedura per l'accesso ai dati dell'Invalsi, relativi alle Rilevazioni Nazionali del 2017, in occasione delle quali l'Invalsi ha somministrato online un questionario rivolto ad un campione rappresentativo di 2.262 insegnanti di seconda primaria e 2.216 di quinta.

⁵ Il dato è ricavato elaborando le informazioni relative all'a.s. 2019/20 presenti sul sito <https://dati.istruzione.it>.

3. RISULTATI

La validazione della scala da 63 item risultante dal processo di costruzione è stata effettuata in due fasi. In primo luogo, è stata calcolata l'alfa di Cronbach della scala, per verificarne l'attendibilità intesa come coerenza interna. In secondo luogo, è stata realizzata un'analisi fattoriale esplorativa per trovare eventuali sotto-scale che raccolgano gruppi di item.

Il calcolo dell'alfa di Cronbach è stato effettuato dopo aver calcolato, per ciascuno degli item, un punteggio da 0 a 3, seguendo la tabella di conversione riportata nella *Tabella 3*. Il valore dell'alfa è risultato di 0.927, quindi la scala si può considerare molto affidabile⁶ (De Vellis, 1991).

L'analisi fattoriale esplorativa è stata realizzata in quattro passaggi: verifica delle assunzioni di normalità, verifica dei parametri di base, pulizia della matrice e prima interpretazione dei fattori, reintroduzione di tutti gli item e interpretazione definitiva dei fattori.

Per le assunzioni di normalità, si è verificato che la distribuzione dei punteggi su tutti gli item avesse un'asimmetria inferiore a 2 una curtosi inferiore a 7, valori considerati limite per l'accettabilità stando ai criteri riportati da Curran *et al.* (1996).

In secondo luogo, si è verificato che i parametri di base per procedere fossero adeguati: il Determinante è risultato positivo, il Test di Bartlett è significativo ($p < 0.0001$) e il KMO > 0.5 (0.903), quindi il campionamento delle variabili è appropriato.

A questo punto si è proceduto all'analisi fattoriale, usando il metodo della fattorizzazione dell'asse principale, rotazione Oblimin con delta 0 e la richiesta al software Jamovi di non mostrare saturazioni con coefficiente inferiore a 0,3.

Sulla matrice risultante sono stati cercati item che saturassero su più fattori e, se la differenza di saturazione era inferiore a 0,3, l'item è stato eliminato ed è stata ricalcolata l'analisi fattoriale. Si è proceduto in questo modo, partendo dagli item con differenza minore, fino a quelli con differenza maggiore, ricalcolando ogni volta la fattorizzazione dell'asse principale ed eliminando 10 item (11, 23, 24, 27, 28, 29, 36, 56, 59, 60), fino ad avere una matrice pulita, con item che saturassero solo su un fattore. Questo passaggio è servito ad interpretare, con meno ambiguità possibile, gli otto fattori estratti. In seconda battuta, gli item scartati sono stati reinseriti e, benché la loro saturazione fosse inferiore a 0,3 in valore asso-

⁶ Come riferimento per l'accettabilità consideriamo i parametri riportati da De Vellis (1991): $\alpha < 0.60$ *inaccettabile*, $0.60 < \alpha < 0.65$ *indesiderabile*, $0.65 < \alpha < 0.70$ *minimamente accettabile*, $0.70 < \alpha < 0.80$ *rispettabile*, $0.80 < \alpha < 0.90$ *molto buono*, $\alpha > 0.90$ *molto affidabile*.

luto, si è visto che la loro collocazione in ciascun fattore era coerente con l'interpretazione precedente e, pertanto, sono stati riconsiderati nell'analisi fattoriale esplorativa finale, che vediamo riassunta nella *Tabella 3*.

Tabella 3. – Saturazione dei 63 item sugli otto fattori estratti.

N.	ITEM	FATTORE	SATURAZIONE
5	La mia aula somiglia all'aula B (ci sono banchi leggeri ad isola e negli scaffali ci sono soprattutto materiali Montessori)	1	0,773
25	I bambini scelgono quale lavoro o attività svolgere	1	0,739
30	I bambini hanno accesso a una serie completa di materiali Montessori, che viene esposta un po' alla volta	1	0,708
2	I materiali sono organizzati per «angoli» (matematica, storia, geografia, ecc.)	1	0,703
1	Nella mia aula c'è un set completo di materiali Montessori	1	0,700
23	I bambini decidono dove lavorare	1	0,692
56	I bambini lavorano a coppie o in piccoli gruppi con il materiale Montessori	1	0,673
4	La mia aula somiglia all'aula A (ci sono banchi pesanti in fila e sugli scaffali ci sono soprattutto libri e quaderni)	1	-0,632
11	Do la maggior parte delle lezioni con materiali Montessori	1	0,617
24	I bambini decidono per quanto tempo lavorare con un'attività	1	0,612
60	Presento un materiale Montessori a uno/due bambini per volta	1	0,584
27	I bambini possono alzarsi liberamente dalla sedia	1	0,576
58	Nello stesso momento ci sono bambini che lavorano su materie diverse (es. chi su matematica, chi su italiano, ecc.)	1	0,567
26	I bambini scelgono i compagni con cui lavorare	1	0,484
10	Ogni autunno faccio una grande lezione Montessori (es. la favola cosmica)	1	0,389
28	Ogni volta che un bambino si alza dalla sedia, deve rimetterla sotto al banco	1	0,346
6	I bambini mantengono pulita e ordinata la classe	1	0,343
12	Do la maggior parte delle lezioni a gruppi di 2-5 bambini	1	0,306
15	L'insegnante usa sempre (o quasi) un tono di voce basso	1	0,305

N.	ITEM	FATTORE	SATURAZIONE
7	Ogni giorno si lavora per almeno 3 ore ininterrottamente	1	0,270
51	I bambini si prendono cura di piante presenti in aula	1	0,250
42	A fine quadrimestre, di solito assegno un voto numerico UGUALE per tutti i bambini	2	-0,706
41	A fine quadrimestre, di solito assegno voti numerici differenziati	2	0,694
54	Assegno dei compiti per casa	2	0,672
57	I bambini fanno esercizi su schede o sul libro di testo dopo la mia lezione	2	0,590
39	I bambini decidono quando fare merenda	2	-0,529
34	Per andare al bagno, i bambini chiedono permesso	2	0,387
45	I bambini fanno delle prove di verifica uguali per la maggior parte di loro, e differenziate solo per alcuni	2	0,387
59	I bambini ascoltano una mia lezione rivolta a tutta la classe	2	0,368
53	Formo dei gruppi di lavoro	2	0,265
13	Ogni studente lavora individualmente con me almeno ogni 2 settimane	2	-0,153
46	Nella stessa aula ci sono bambini di almeno 3 età diverse (es. 9, 10 e 11 anni)	2	-0,282
19	I bambini, quando sono pronti, eseguono degli esperimenti scientifici	3	0,608
31	I bambini elaborano delle linee del tempo	3	0,599
16	Uso l'osservazione per la pianificazione quotidiana delle lezioni	3	0,590
20	I bambini inventano dei problemi matematici	3	0,587
18	I bambini organizzano conferenze sulle ricerche fatte	3	0,501
17	I bambini fanno ricerche sui propri interessi	3	0,499
29	I bambini, quando sono pronti, usano la mappa dei bisogni fondamentali dell'uomo	3	0,460
22	I bambini registrano le attività svolte su schede di lavoro	3	0,453
36	Per andare al bagno, ogni bambino ha una sacchetta personale dell'igiene (con carta igienica, spazzolino e dentifricio, sapone)	3	0,433
14	I bambini si danno lezioni l'un l'altro	3	0,331
21	I bambini correggono da soli i propri lavori	3	0,312

N.	ITEM	FATTORE	SATURAZIONE
48	I bambini aiutano a stabilire le regole della classe	4	0,695
49	I bambini partecipano a progetti utili a tutto il gruppo classe	4	0,644
47	Ci sono momenti dedicati ad affrontare i comportamenti problematici	4	0,624
32	Ogni bambino ha il proprio astuccio con il materiale di cancelleria personale (matita, gomma, colori, temperino, penne, ecc.)	5	-0,858
33	Nessun bambino ha un proprio astuccio con il materiale di cancelleria. Il materiale è in comune e ciascun bambino prende solo quello che serve per un determinato lavoro	5	0,773
3	In aula ci sono dei giochi, che i bambini potevano usare nel tempo libero	5	0,297
44	Per lodare, dico più spesso «bravo/a» e più raramente «hai fatto un buon lavoro»	6	-0,517
35	I bambini decidono se e quando andare al bagno, per esempio indossando una medaglietta che poi rimettono a posto quando tornano in classe	6	0,448
43	Per lodare, dico più spesso «hai fatto un buon lavoro» e più raramente «bravo/a»	6	0,440
8	Di solito impartisco lezioni rivolte a tutta la classe che durano più di 15 minuti	6	-0,373
52	I bambini si prendono cura di animali presenti in aula	6	0,290
55	Dedico un tempo prolungato solo ad osservare i bambini che lavorano	6	0,255
50	I bambini ricevono voti numerici	6	-0,237
62	Sostituisco il materiale Montessori	7	0,544
61	Presento un materiale Montessori a tutta la classe	7	0,533
63	Tolgo un materiale Montessori non utilizzato dagli scaffali e lo sostituisco con uno nuovo da presentare	7	0,467
9	Di solito impartisco lezioni rivolte a tutta la classe che durano al massimo 15 minuti	7	0,203
37	A mensa si usano piatti di ceramica, bicchieri di vetro, tovaglie di stoffa, stoviglie di metallo, ecc.	8	0,740
38	I bambini preparano regolarmente il cibo.	8	0,586
40	A pranzo, ci sono bambini con l'incarico di cameriere che apparecchiano, sparecchiano, servono il cibo.	8	0,598

Nella *Tabella 4* riportiamo, per ciascun fattore, l'interpretazione e la percentuale di varianza spiegata.

Tabella 4. – Gli otto fattori della scala di fedeltà al modello Montessori.

FATTORE	INTERPRETAZIONE	VARIANZA SPIEGATA
1	Fondamenti montessoriani (ambiente, materiali, libertà di scelta, individualizzazione)	14,20%
2	Contaminazioni non montessoriane (voti, compiti, mancanza di libertà, verifiche, lezioni collettive frequenti, gruppi di lavoro)	6,46%
3	Pratiche montessoriane meno diffuse (uso di certi lavori, pianificazione quotidiana, sacchetta dell'igiene, lezioni fra pari, autocorrezione)	7,15%
4	Partecipazione individuale al gruppo	4,20%
5	Cancelleria e giochi in comune	3,22%
6	Pratiche montessoriane più diffuse (lodi, libertà di andare al bagno, niente lezioni lunghe, assenza di voti, osservazione, animali)	3,93%
7	Sostituzione e presentazione collettiva del materiale	2,83%
8	Cibo e mensa	2,76%

Leggendo gli item di ciascun fattore, è stato abbastanza facile interpretarli. Il primo fattore rappresenta tutte quelle pratiche montessoriane che sono fondamentali: la cura dell'ambiente con la presenza e disponibilità di materiali di sviluppo, la libertà di scelta da parte dei bambini su quale lavoro fare, dove, con chi e per quanto tempo, il che comporta un'individualizzazione dei percorsi di apprendimento.

Il secondo fattore, invece, riunisce chiaramente tutte le contaminazioni non montessoriane che sono difficilmente evitabili, soprattutto quando (ed è la maggior parte dei casi) una sezione Montessori è inserita in una scuola pubblica: l'uso dei voti, l'assegnazione di compiti per casa, la mancanza di alcune libertà (andare al bagno senza chiedere permesso, decidere quando fare merenda), l'uso di verifiche uguali per tutte/i, l'uso frequente di lezioni collettive, la formazione di gruppi di lavoro definiti dall'insegnante.

I fattori seguenti raggruppano in modi diversi varie pratiche montessoriane: com'è organizzata una mensa montessoriana (fattore 8), la sostituzione e la presentazione collettiva di un materiale (fattore 7), la messa in comune di materiali di cancelleria e giochi (fattore 5), la partecipazione individuale al gruppo (fattore 4). Tuttavia, è stato abbastanza difficile interpretare la differenza tra i fattori 3 e 6: dopo alcune ipotesi iniziali, s'è

pensato che le diverse pratiche fossero raggruppate in due fattori diversi perché, mediamente, ci fosse una diffusione media diversa. Per verificare questa ipotesi si è andato a vedere la percentuale media, per i due gruppi di item, di insegnanti che forniscono la risposta ideale: sono il 40,9% per le pratiche raggruppate nel fattore 3 e il 53,8% per le pratiche raggruppate nel fattore 6. Inoltre, probabilmente questa differenza percentuale è anche più alta, poiché probabilmente agli item del fattore 3 il campione ha risposto in modo maggiormente influenzato dalla tendenza alla risposta normativa: non a caso questa tendenza è correlata significativamente con i punteggi al fattore 3 ($R = 0.124^*$) e non con i punteggi al fattore 6 ($R = -0.001$). Dunque, si è pensato di interpretare il fattore 3 come l'uso di pratiche montessoriane meno diffuse e il fattore 6 come l'uso di pratiche montessoriane più diffuse.

4. DISCUSSIONE

Il presente lavoro aveva l'obiettivo di costruire e validare uno strumento *self-reported* per misurare le pratiche educativo-didattiche adottate nelle sezioni Montessori presenti nella scuola primaria italiana. Lo strumento è stato pensato per essere rivolto innanzitutto ad insegnanti Montessori di scuola primaria, ma anche ad ex studenti Montessori.

Il processo di costruzione ha seguito diverse fasi. In primo luogo, ci si è avvalsi del questionario di Murray *et al.* (2019), i cui item sono stati tradotti, adattati al contesto italiano, ed ampliati in base a riflessioni condotte con insegnanti italiani su quali pratiche debbono essere realizzate nelle scuole italiane. In secondo luogo, la scala risultante è stata sottoposta e diversi *try-out*, rivolti a studenti di scuola secondaria di primo grado e a formatrici esperte, con l'obiettivo di verificarne la coerenza interna, la chiarezza e la centatura rispetto alle pratiche montessoriane, e definire un parametro di «scuola primaria Montessori ideale», operazionalizzato in termini di frequenza di certe pratiche.

Infine, lo strumento è stato validato su un campione accidentale di 329 insegnanti Montessori di scuola primaria e questa somministrazione ha consentito di ottenere buoni parametri psicometrici (alfa di Cronbach di 0.927) e di identificare, con un'analisi fattoriale esplorativa, otto fattori che soggiacciono alle scelte degli insegnanti nell'adottare certe pratiche piuttosto che altre, o adottare certe pratiche con più o meno frequenza.

In particolare, i primi due fattori estratti sono molto utili per valutare il livello di fedeltà al modello Montessori delle pratiche adottate in una

sezione di scuola primaria Montessori. A tal fine, dunque, si può anche scegliere di utilizzare non tutto lo strumento (costituito da 63 item), ma solo gli item relativi a questi due fattori. Nello specifico, il primo fattore, costituito da 21 item, indica il livello di rispetto di pratiche fondamentali nell'educazione Montessori, legate alla cura dell'ambiente, la disponibilità dei materiali di sviluppo, la libertà di scelta e autonomia dei bambini. Il secondo fattore, costituito da 11 item, risulta altrettanto utile perché misura il livello di contaminazione delle pratiche montessoriane con pratiche non coerenti con il modello Montessori. Si tratta di pratiche non montessoriane, ma comunque diffuse anche nelle sezioni Montessori e probabilmente in qualche modo imposte (a) dalle regole della scuola stessa (come l'uso dei voti o l'uso di verifiche uguali per tutte/i), oppure (b) dalla necessità di convivere con il resto del mondo scolastico in cui il mondo montessoriano è inserito: le insegnanti Montessori si trovano dunque a fare frequenti lezioni collettive, oppure a imporre a bambini e bambine di fare merenda tutti/e nello stesso momento, o ad andare al bagno solo dopo aver chiesto il permesso. Del resto, la tensione tra scuola Montessori ideale e reale è qualcosa che non riguarda solo il contesto italiano ma è registrata anche negli Stati Uniti (Culclasure *et al.*, 2018, p. 27). Questa tensione andrebbe esplorata nel dettaglio, per capire quali pratiche del modello Montessori si riesce ad adottare di più, quali di meno e provare a formulare e verificare ipotesi di due tipi: (a) ipotesi sulle motivazioni, sugli ostacoli che impediscono la realizzazione piena di un'educazione coerente coi principi definiti da Maria Montessori, (b) ipotesi sugli effetti di certe pratiche sugli apprendimenti.

Infatti, il vantaggio dello strumento costruito e validato di cui si riferisce in questa sede consiste proprio nella possibilità di entrare nel dettaglio delle azioni adottate da chi lavora nella scuola Montessori, di rendere conto di una certa inevitabile variabilità che può senz'altro influenzare i risultati in termini di apprendimento. Pertanto, questo strumento può essere utilizzato non solo per realizzare indagini esplorative sulla distanza tra scuola Montessori reale e ideale nella scuola primaria italiana, ma anche per realizzare indagini esplicative su quali pratiche possono essere associate a certi risultati piuttosto che ad altri. Si tratta dunque di uno strumento che consente di superare uno dei limiti principali ricorrenti nella letteratura di studi volti a valutare l'efficacia dell'educazione Montessori, limite attestato dai diversi lavori di revisione realizzati negli ultimi anni (Marshall, 2017; Basargekar & Lillard, 2021; Gentaz & Richard, 2022; Demangeon *et al.*, 2023), ovvero la scarsa o mancata considerazione del livello di fedeltà della sua implementazione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Association Montessori Internationale (2020). *Montessori countries in 2020. Annual General Meeting* [remote].
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of social research*. New York: The Free Press (trad. it. *Metodi della ricerca sociale*, a cura di M. Rossi. Bologna: il Mulino, 1995).
- Basargekar, A., & Lillard, A. S. (2021). Math achievement outcomes associated with Montessori education. *Early Child Development and Care*, 191(7-8), 1207-1218. doi: <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1860955>.
- Caprara, B. (2018). Tra l'agito e il dichiarato. Una griglia osservativa per l'autovalutazione del docente nelle classi a metodo Montessori. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 18(3), 322-331. doi: <https://doi.org/10.13128/formare-23930>.
- Culclasure, B., Fleming, D. J., Riga, G., & Sprogis, A. (2018). *An evaluation of Montessori education in South Carolina's public schools* [unpublished manuscript], The Riley Institute at Furman University (Greenville, SC).
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1082-989X.1.1.16>.
- Debs, M. C., de Brouer, J., Murray, A. K., Lawrence, L., Tyne, M., von der Wehl, C. (2022). Global diffusion of Montessori schools: A report from the 2022 Global Montessori Census. *Journal of Montessori Research*, 8(2), 1-15. doi: <https://doi.org/10.17161/jomr.v8i2.18675>.
- Demangeon, A., Claudel-Valentin, S., Aubry, A., & Tazouti, Y. (2023). A meta-analysis of the effects of Montessori education on five fields of development and learning in preschool and school-age children. *Contemporary Educational Psychology*, 73. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102182>.
- De Vellis, R. F. (1991). *Scale development: Theory and applications*. Newbury Park, CA: Sage.
- Gentaz, E., & Richard, S. (2022). The behavioral effects of Montessori pedagogy on children's psychological development and school learning. *Children*, 9(2): 133. doi: <https://doi.org/10.3390/children9020133>.
- Marshall, C. (2017). Montessori education: A review of the evidence base. *Science of Learning*, 2(11). doi: <https://doi.org/10.1038/s41539-017-0012-7>.
- Murray, A. K., Daoust, C. J., & Chen, J. (2019). Developing instruments to measure Montessori instructional practices. *Journal of Montessori Research*, 5, 75-87. doi: <https://doi.org/10.17161/jomr.v5i1.9797>.

OECD (2016). *PISA 2015 Results (volume II): Policies and practices for successful schools*. Paris: OECD Publishing.

Scippo, S. (2022). La recente crescita e l'attuale diffusione delle sezioni di scuola primaria Montessori in Italia. *Studium Educationis*, 1, 4-17. doi: <https://doi.org/10.7346/SE-012022-01>.

RIASSUNTO

Maria Montessori iniziò a definire la sua proposta pedagogica in Italia all'inizio del XX secolo. Al giorno d'oggi, non ci sono studi che valutino l'efficacia dell'educazione Montessori nel suo paese natale (Demangeon et al., 2023). Per fare ciò, è necessario disporre di uno strumento adatto al contesto italiano per misurare le pratiche educative degli insegnanti Montessori. In Italia esiste solo una checklist sviluppata per osservare le azioni degli insegnanti (Caprara, 2018). L'articolo presenta la costruzione e la validazione psicometrica di un questionario self-reported per misurare le pratiche degli insegnanti Montessori. Lo strumento conta 63 item ed è stato somministrato a 329 insegnanti di scuola primaria Montessori. L'alfa di Cronbach è 0,927 e un'analisi fattoriale esplorativa ha estratto 8 fattori che spiegano il 44,8% della varianza. La scala risultante può essere utilizzata (a) per esplorare cosa fanno gli insegnanti Montessori nelle loro classi, per valutare la distanza tra pratiche Montessori ideali e reali; (b) in uno studio che mira a valutare l'efficacia dell'educazione Montessori in Italia.

Parole chiave: Educazione Montessori; Misurazione; Pratiche educative; Scuola primaria italiana; Validazione.

Copyright (©) 2023 Stefano Scippo

Editorial format and graphical layout: copyright (©) LED Edizioni Universitarie



This work is licensed under a Creative Commons

Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Scippo, S. (2023). Costruzione e validazione di uno strumento per misurare le pratiche educative Montessori nella scuola primaria italiana [Construction and validation of a tool to measure Montessori educational practices in the Italian primary school]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS)*, 28, 117-135. <https://doi.org/10.7358/ecps-2023-028-scis>