Ricerca didattica e formazione degli insegnanti

Modelli, approcci e metodologie

a cura di

Rosanna Tammaro, Cristina Lisimberti e Andrea Tinterri

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università degli Studi di Salerno

26-28 giugno 2024

Pensa MultiMedia

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-263-9
ISSN collana 2612-4971
PUBBLICATO NEL MESE DI DICEMBRE 2024

2024 © by Pensa MultiMedia®
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

INDICE

Premessa 13
Formare l'insegnante professionista. La sfida di un'innovazione istituzionale
di *Renata Viganò*

Introduzione 21
Formazione docente e sviluppo professionale: il valore delle pratiche e delle ricerche nel Convegno Internazionale SIRD 2024
di *Rosanna Tammaro*

Sessione Parallela 1: Ricerca didattica e impatto sugli apprendimenti

1. Ri-significazione dei dati sulla dispersione scolastica in 'Lettera a una professoressa'. Analisi semiotico-semiologica in chiave didattica 30
Laura Sara Agrati, Arianna Beri

2. Lingua e trasversalità delle discipline: analisi di un caso nei *Laboratori del Sapere* 39
Alessandra Anichini, Loredana Camizzi, Serena Goracci

3. Autovalutazione e formazione continua dei docenti 48
Giovanni Arduini, Leila De Vito

4. Fattori predittivi e performance accademica: il ruolo dei prerequisiti nel rendimento universitario 55
Maria Giulia Ballatore, Anita Tabacco

5. L'immaginazione come risorsa pedagogica: una revisione sistematica 66
Maria Vittoria Battaglia, Francesco Maria Melchiori

6. La valutazione formante per lo sviluppo dell'apprendimento metacognitivo 74
Maria Luisa Boninelli

7. Colori Emotivi: attivazione mnestica e potenziamento dell'engagement attraverso specifiche lunghezze d'onda nei bambini della scuola primaria 84
Elèna Cipollone, Claudia Chierichetti, Stefania Morsanuto, Francesco Peluso Cassese

8. Il modello politropico per un'educazione al pensiero complesso 93
Paola Cotticelli

9. Analisi sull'impatto dell'intelligenza artificiale nei sistemi formativi formali: il punto di vista degli educatori 101
Davide Di Palma, Francesco Tafuri

10. La valutazione nella scuola primaria italiana: la percezione dei docenti in formazione attraverso una prova di verifica fittizia 108
Rosanna Di Vagno, Maria Sacco, Michele Baldassarre

11. Il rapporto tra insegnamento e apprendimento della lingua scritta: esiti di una ricerca sulle competenze narrative in classe seconda 117
Elisa Farina

12. Il Peer-feedback nella scuola secondaria di secondo grado per lo sviluppo di competenze spendibili nei contesti scolastici e professionali 126
Rossella Luongo, Rosella Vaccaro

13. Body Percussion e apprendimento: ricerca didattica esplorativa 133
Mariapia Mazzella, Arianna Fogliata, Antinea Ambretti

14. Impariamo dal passato: analisi dell'esperienza di docenti e studenti coinvolti nella DaD nel periodo pandemico e post pandemico 141
Luigina Mortari, Roberta Silva, Susanna Puecher, Lisa Ruffini

15. Attività ludica e stereotipi di genere nella scuola dell'infanzia. Prospettive e approcci dell'insegnante 149
Valentina Perciavalle

16. Affettività e apprendimento 154
Marco Piccinno

17. Engagement giovanile nei musei: risultati e implicazioni di un'indagine scolastica in Puglia nella fascia d'età 9-18 165
Maria Sacco, Michele Baldassarre, Rosanna Di Vagno

18. Il ragionamento abduttivo nelle aule universitarie: assunti, ipotesi esplicative, scopi dell'azione 173
Beatrice Saltarelli, Enrico Miatto

19. Il Peer Feedback come pratica valutativa e metariflessiva nella scuola primaria 180
Rossella Vaccaro, Rossella Luongo

Sessione Parallela 2: Formazione degli insegnanti e sviluppo professionale

1. Valorizzare la consapevolezza in insegnanti che sperimentano e valutano un'innovazione metodologica 189
Francesca Anello, Gabriella Ferrara

2. Il profilo del docente abilitato: i tre pilasti della formazione nell'Allegato A del DPCM 23 agosto 2023 196
Angela Arsena

3. La formazione del docente specializzato per le attività di sostegno didattico in Italia: un'indagine sui percorsi di formazione 202
Antonio Balestra, Maria Grazia Simone, Riccardo Mancini, Daniela Maggi

4. Quali fattori influenzano le attitudini degli studenti di lingue, futuri insegnanti, verso la ricerca educativa? 217
Monica Banzato

5. Engagement, innovazione e successo formativo: un'indagine sui bisogni formativi dei docenti specializzati per le attività di sostegno 224
Alessandro Barca, Maria Concetta Carruba, Valentina Paola Cesarano, Fabio Orecchio

6. Percezioni di autoefficacia e rappresentazioni di insegnamento e apprendimento. Uno studio esplorativo con gli insegnanti 234
Chiara Bertolini, Laura Landi, Lucia Scipione, Agnese Vezzani

7. Sostenere il cambiamento nella progettazione didattica: un approccio partecipativo e riflessivo nella formazione dei Docenti 244
Barbara Bocchi

8. *In prima a tutta potenza*. Un progetto di ricerca-formazione evidence-based tra Università e Scuola per il potenziamento della letto-scrittura 251
Sofia Boi, Marianna Valente, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti, Fabio Bocci

9. Cittadinanza globale e docenti: un incontro necessario 259
Michela Bongiorno, Selena Notaro

10. Open Badge EduSex: Un percorso formativo pilota per il futuro personale educativo 266
Valeria Bruno, Emiliane Rubat du Mérac

11. Perché una pedagogia della neurodiversità? Principi, strategie e proposte d'intervento a scuola 274
Marco Cadavero, Alice Femminini, Anna Salerni

12. I discorsi e le parole" per gli alunni alloglotti: opportunità di apprendimento con il dispositivo SELF MATERN-AILE 282
Marika Calenda, Christine Rouchon

13. La costruzione di significati nei contesti scolastici: il linguaggio tra normativa e prassi per la promozione dell'inclusione 291
Flavia Capodanno, Antonella Perrotta, Fausta Sabatano, Paola Aiello

14. Il mentoring per lo sviluppo professionale degli insegnanti 301
Davide Capperucci

15. Umanesimo scientifico e pensiero sistemico nella formazione degli insegnanti 309
Teresa Celestino, Meri Cerrato

16. Competenze trasformative urgenti nella formazione degli insegnanti: un approccio critico, metacritico e sistemico all'Educazione alla Cittadinanza Globale 316
Meri Cerrato, Teresa Celestino

17. Uno studio esplorativo sulla percezione della competenza didattica dei docenti dell'Università Telematica Pegaso 325
Valentina Paola Cesarano, Elisabetta De Marco, Maria Concetta Carruba, Alessandro Barca, Antonella Lotti

32. Formazione iniziale e competenze professionali degli insegnanti: un focus sulla plusdotazione 444
Arianna Giuliani, Eugenia Treglia

33. Il ruolo delle concezioni valutative nella formazione continua dei docenti 452
Deborah Gragnaniello

34. Prodotti culturali e abilismo. Una ricerca-formazione condotta con future/i insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria 462
Ines Guerini, Barbara Centrone, Alessia Travaglini, Fabio Bocci

35. L'agire professionale del docente: qualità e *well-being* dell'azione didattica 471
Daniela Gulisano

36. Le competenze digitali degli studenti di Scienze della formazione primaria: conoscere per progettare 479
Iolanda Sara Iannotta

37. Alleanze per l'educazione e vie della ricerca didattica 486
Daniela Maccario

38. "Come un ponte sospeso". Immagini metaforiche sull'esperienza di tirocinio nella scuola primaria negli insegnanti in formazione 493
Giovanna Malusà

39. Un Repertorio di professionalità per l'Innovazione nelle piccole scuole 503
Giuseppina Rita Jose Mangione, Maeca Garzia

40. Come sostenere il mentoring tra scuole: un'analisi dei fattori abilitanti 513
Giuseppina Rita Jose Mangione, Francesca Rossi, Philip Garner

41. Il processo di sviluppo di una cultura della valutazione tra insegnanti: uno studio esplorativo in due consigli di classe 523
Massimo Marcuccio, Maria Elena Tassinari

42. L'importanza dell'autoregolazione nel processo di apprendimento. Un'indagine esplorativa sulle convinzioni degli insegnanti della scuola secondaria di II grado 531
David Martínez-Maireles, Alessandro Romano, Nicolina Pastena, Marinella Muscarà

43. Un'esperienza di apprendimento nella e dalla pratica per i futuri insegnanti di Matematica: meta-discussione su un modello pedagogico 539
Antonella Montone, Maria Alessandra Mariotti, Michele Giuliano Fiorentino

44. Le attività formative dei docenti neoassunti in anno di prova: esiti di un'indagine esplorativa 546
Giovanni Moretti, Arianna Lodovica Morini, Bianca Briceag, Piervito Giovane

45. Il docente e il gruppo di lavoro operativo per l'inclusione. Riflessioni e prospettive pedagogiche 554
Corrado Muscarà

46. La competenza digitale dei docenti 561
Alessia Notti

47. Pratiche narrative autoriflessive per la formazione dell'insegnante inclusivo 568
Andreina Orlando, Barbara De Angelis

48. Mentoring tra scuole in Europa: modelli, strumenti e sostenibilità 576
Silvia Panzavolta, Giuseppina Cannella

49. L'auto-efficacia di future educatrici e futuri educatori professionali socio-pedagogici al termine del percorso di formazione nei CdS L-19 583
Maria Grazia Rionero

50. Un laboratorio universitario sullo sviluppo del metodo di studio per la formazione degli insegnanti 589
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti

51. Assessment as Learning e didattica universitaria: il Diario di bordo come strumento della ricerca educativa e come strategia per lo sviluppo professionale dei futuri insegnanti 599
Roberta Rosa

52. Formazione tutorata o autoformazione? Un confronto tra i modelli utilizzati nella Formazione sulle Competenze di Base – Divari Territoriali 608
Francesca Rossi, Laura Messini, Francesca Pestellini, Rossella Baldini, Margherita Di Stasio

53. Un'indagine sulla consapevolezza di docenti e futuri docenti sull'importanza dell'educazione alla cittadinanza digitale nel sistema scolastico 619
Roberta Scarano

54. Il ruolo della formazione nell'innovazione delle pratiche valutative 630
Giorgia Slaviero, Valentina Grion

55. Quale formazione in ingresso e in servizio per le professioni educative nel sistema integrato 0/6 637
Patrizia Sposetti, Maria Grazia Rionero, Giordana Szpunar

56. Formare i futuri insegnanti alla didattica laboratoriale 648
Maria Tiso

57. Lo sviluppo della competenza chiave dell'imparare a imparare negli istituti medi superiori: indicazioni dagli esiti di un'indagine nell'ateneo di Bologna 655
Sofia Torresani, Massimo Marcuccio

58. Agency collaborativa docente: oltre l'interazione 666
Chiara Urbani

59. Self-Determination Theory e Project-Based Learning: Quale relazione? Le premesse di una ricerca 674
Ludovico Vespasiani, Margherita Coppola, Sergio Miranda, Rosa Vegliante

60. L'analisi del discorso in classe: dalla ricerca alla formazione degli insegnanti 681
Andrea Zini

Sessione Parallela 3: Processi valutativi, tecnologie e pratiche inclusive

1. La valutazione descrittiva nella scuola secondaria di secondo grado: opinioni e aspettative degli studenti 689
Ilaria Barrilà, Alessandra Natalini, Ginevra Di Spirito, Guido Benvenuto

2. Il benessere iniquo. Il questionario "Io e la scuola" da strumento di ricerca a strumento di riflessione per le scuole 695
Emanuela Botta, Pietro Lucisano

3. Il laboratorio drammatico abilitativo (HDW) EC-Based: una prospettiva di intervento laboratoriale aperto ai contesti formativi, educativi, accademici e di inclusione sociale 704
Davide Brancato, Antonio Cuccaro

4. Una mappa delle politiche e degli interventi per la qualificazione dei NEET: il fenomeno campano 712
Margherita Coppola, Ludovico Vespasiani, Rosa Vegliante, Sergio Miranda

5. Promuovere il patrimonio culturale e l'inclusione a scuola tramite la realtà aumentata e l'intelligenza artificiale generativa: il progetto *ScanItaly* 719
Alessio Di Paolo, Lucia Campitiello, Michele Domenico Todino

6. L'importanza dello stato di consapevolezza nell'esperienza fisica ed emotiva e nell'azione educativa 726
Chiara Gentilozzi, Lara Lucaccioni, Paola Pela, Filippo Gomez Paloma

7. Formazione e valutazione in un laboratorio di robotica educativa nella scuola secondaria 731
Marco Giganti, Federica Baroni, Hagen Lehmann, Ilaria Folci, Marco Lazzari

8. S.O.P.H.I.A. Osservazione e valutazione delle potenziali difficoltà di scrittura 739
Luna Lembo, Arianna Cittadini, Aurora Biancalani, Francesco Peluso Cassese, Pierpaolo Limone

9. Scegliere la scuola secondaria di secondo grado. Il punto di vista dei genitori nel territorio di Varese 749
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti

10. Misurare e Insegnare la Scrittura: Uno Sguardo all'Intelligenza Artificiale 758
Giulio Lucentini

11. *PEI e disabilità visiva*. Guida alla costruzione condivisa del Pei per studenti con disabilità visiva nella scuola secondaria 765
Angela Lucinio

12. Decolonizzare le parole: un progetto di *educational design based research* intersezionale per il critical thinking e la global digital citizenship basato sul giornalismo etico 773
Maria Luisa Mastrogiovanni

13. Cambiare lenti: la valutazione vista con gli occhi degli studenti 783
Katia Montalbetti, Enrico Orizio

14. Gli indicatori della qualità dell'inclusione scolastica all'interno delle procedure auto-valutative delle istituzioni scolastiche 791
Milena Pomponi, Fabio Bocci

15. Enti locali e scuole per la prevenzione alla dispersione scolastica: uno studio documentale uno studio esplorativo 799
Ilaria Ravasi, Renata Maria Viganò

16. Portfolio e e-portfolio per la valutazione formativa nell'alta formazione: evidenze dalla letteratura 805
Paolo Raviolo, Anna Dipace, Marco Rondonotti, Teresa Savoia, Federica Emanuel, Ilaria Fiore

17. Valutazione del clima scolastico e delle competenze socio-emotive: uno studio condotto in un istituto comprensivo 814
Luca Rossi, Giusi Castellana

18. Gli ostacoli all'utilizzo di pratiche valutative centrate sugli studenti. Il punto di vista degli insegnanti 827
Irene D. M. Scierri

41.

Il processo di sviluppo di una cultura della valutazione tra insegnanti: uno studio esplorativo in due consigli di classe

The development of an evaluation culture among teachers: an exploratory study in two school boards

Massimo Marcuccio – *Alma Mater Studiorum, Università di Bologna*
Maria Elena Tassinari – *Alma Mater Studiorum, Università di Bologna*

Abstract

La formazione in servizio degli insegnanti per lo sviluppo della competenza valutativa è una delle principali sfide per i ricercatori (Basma & Savage, 2018). I modelli di formazione continua esaminati hanno individuato fattori di efficacia (Guskey, 2000; OECD, 2019) sebbene siano pochi gli studi inerenti alla formazione continua sui temi della valutazione in classe (Young et al., 2024). Per indagare questo tema, il contributo presenta i risultati preliminari di una ricerca con intervento di tipo esplorativo riguardante un percorso formativo progettato richiamandosi a un approccio multidimensionale alla valutazione (Giovannini, 2023). L'attività ha coinvolto, in due edizioni distinte, due consigli di classe di un istituto medio superiore emiliano-romagnolo per un totale di 16 docenti. Tutti gli incontri sono stati audioregistrati e le trascrizioni delle audioregistrazioni sottoposte ad analisi tematica del contenuto (Mayring, 2015). Dalle parole degli insegnanti emerge: a) il riconoscimento della novità del percorso; b) i ricordi da studenti della valutazione ricevuta; c) l'"idealtipo" di insegnante; d) la formazione alla valutazione realizzata; e) le concezioni di clima valutativo di classe. A partire dalla discussione di questi dati, gli insegnanti hanno avanzato alcune ipotesi di lavoro da selezionare e attuare nel prossimo anno scolastico.

In-service teacher training for the development of assessment literacy is one of the main challenges for researchers (Basma & Savage, 2018). Literature-reviewed models of continuous education have identified effectiveness factors (Guskey, 2000; OECD, 2019), although studies on ongoing training concerning classroom assessment themes remain limited (Young et al., 2024). To contribute to addressing this gap, the paper presents the preliminary results of an exploratory research that investigated a training program designed according to a multidimensional approach to assessment (Giovannini, 2023). The activity involved, in two separate editions, two class councils of an upper secondary school in Emilia-Romagna with a total of 16 teachers. All sessions were audio-recorded, and the audio recordings' transcripts were subjected to thematic content analysis (Mayring, 2015). From the teachers' accounts, several points emerged: a) recognition of the novelty of the course; b) memories of the evaluations received as students; c) the "ideal type" of teacher; d) the assessment training conducted; e) the conceptions of classroom evaluative climate. Based

* *Credit author statement*: Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori; tuttavia, Massimo Marcuccio ha scritto i Capitoli 1, 2, 3 e Maria Elena Tassinari ha scritto i Capitoli 4 e 5.

on the discussion of these data, the teachers proposed several work hypotheses to be selected and implemented in the next year.

Parole Chiave: formazione alla valutazione; insegnanti; consiglio di classe; cultura valutativa.
Keywords: assessment training; teachers; class council, assessment culture.

1. Introduzione

L'importanza dello sviluppo professionale dei docenti è ampiamente riconosciuta nella letteratura educativa (Basma & Savage, 2018). Studi come quelli di Guskey (2000) evidenziano l'importanza della formazione iniziale e continua dei docenti nel promuovere un ambiente in grado di migliorare l'istruzione. Assumono a tal scopo una notevole importanza aspetti quali le esperienze personali degli insegnanti e le loro metodologie e concezioni valutative, che, integrate nel consiglio di classe, modellano il clima valutativo collettivo.

Il contributo presenta i primi esiti di una ricerca con intervento di tipo esplorativo tesa a favorire – all'interno di due consigli di classe di un istituto medio superiore dell'Emilia-Romagna – la realizzazione dei primi passi verso la costruzione di una cultura della valutazione condivisa tra gli insegnanti mediante la sollecitazione a ricostruire le proprie esperienze valutative e a riflettere sul concetto di clima valutativo di classe. L'elaborato sarà articolato in quattro sezioni: la presentazione della cornice teorica; la descrizione dell'impianto della ricerca; l'illustrazione dei primi risultati; alcune prospettive della ricerca.

2. Quadro teorico di riferimento

La delineazione del quadro teorico sarà strutturata attorno a quattro costrutti: lo *sviluppo professionale* dei docenti, la *dimensione personale del docente*, la *cultura valutativa* e il *clima valutativo* di classe.

2.1 Lo sviluppo professionale dei docenti

Attualmente è in corso un dibattito riguardante l'espressione più appropriata da adottare per identificare il processo di crescita professionale dei docenti. In questo contesto, adottiamo il termine "sviluppo professionale" in una concezione estesa che include anche gli aspetti legati all'apprendimento professionale.

Il percorso di sviluppo della professionalità docente può essere delineato sulla base di due criteri di classificazione: 1) i periodi temporali (Eurydice, 2015); 2) i livelli di competenza (Snow, Griffin, et al., 2005).

Korthagen et al. (1999) evidenziano come il passaggio dalla formazione universitaria all'ingresso a scuola dei neo-insegnanti costituisca una delle principali criticità nello sviluppo della professionalità insegnante. I primi 5 anni di servizio di un docente sono ritenuti critici perché il novizio è chiamato contemporaneamente ad insegnare ed apprendere (Feiman-Nemser, 2001). È in questo periodo che i docenti sperimentano lo "shock da realtà" (Veenman, 1984) e le loro rappresentazioni rispetto all'apprendimento, all'insegnamento e all'auto-efficacia sono maggiormente modificabili (Fiorilli, 2009).

Il passaggio da "novizio" a "esperto" può essere approfondito facendo riferimento al modello di Dreyfus e Dreyfus (1986).

La letteratura evidenzia l'importanza assunta dalla formazione in servizio, Eraut (2004), ad esempio, ha evidenziato la necessità di promuovere un clima di apprendimento collaborativo; Timperley et al. (2007) hanno dimostrato che programmi di formazione in servizio ben organizzati possono migliorare le pratiche didattiche degli insegnanti e i risultati degli studenti. Infine, uno studio di Desimone (2009) ha identificato cinque caratteristiche chiave di una formazione efficace: contenuto focalizzato, apprendimento attivo, coerenza, durata e collaborazione collettiva.

La formazione in servizio sui temi della valutazione, anche se è evidente in letteratura la mancanza di studi in merito a questa tematica (Young, et al., 2024), assume una notevole importanza, ma al contempo, per essere efficace, richiede una comprensione approfondita delle dinamiche formative.

2.2 La dimensione personale degli insegnanti

Alcune ricerche dimostrano che l'effetto delle pratiche valutative transita attraverso le percezioni e le interpretazioni soggettive degli studenti. Le interazioni nel nucleo familiare e nel contesto sociale, infatti, contribuiscono a plasmare le credenze personali degli insegnanti riguardo all'educazione (Vause, 2009). Durante gli anni scolastici che precedono la carriera professionale, le esperienze maturate si rivelano altrettanto essenziali. Gli insegnanti che si incontrano durante questo percorso possono diventare punti di riferimento significativi, modellando le convinzioni di ciò che rappresenta un buon docente. Lortie (1975) sottolinea a tal proposito come queste figure possano influenzare profondamente le future pratiche didattiche di coloro che diventeranno insegnanti. Allo stesso modo, anche il concetto di "identità valutativa dell'insegnante" (teacher assessment identity), che comprende la percezione che gli insegnanti hanno del loro ruolo, è profondamente modellato da esperienze personali, credenze educative e valori, così come dalle norme culturali e dalle aspettative istituzionali relative alla valutazione.

2.3 Il fenomeno della valutazione in classe: tra cultura e clima valutativo

La valutazione in classe è un fenomeno complesso influenzato da una serie di fattori interconnessi che coinvolgono insegnanti e studenti (Giovannini, 2023). Dupriez et al. (2008) offrono un'analisi dettagliata delle dinamiche che modellano le situazioni di insegnamento ed utilizzano un approccio integrato per esaminare come le pratiche educative in classe siano influenzate da diversi livelli di organizzazione e interazione.

Uno di questi livelli è quello della *cultura valutativa* di classe che Mottier Lopez & Dechamboux (2019) denominano "microcultura di classe" (*microculture de classe*). Birenbaum (2014) spiega la natura della cultura della valutazione (*assessment culture*) sottolineando che essa è interconnessa con due sistemi interrelati annidati al suo interno: il sistema dell'apprendimento in classe e il sistema dell'apprendimento professionale degli insegnanti. La cultura della valutazione emerge dalla molteplicità delle interazioni tra gli agenti all'interno e tra i due sistemi e, a sua volta, rafforza le connessioni tra gli agenti. All'interno della cultura della valutazione vi è un nucleo costituito dell'insieme di credenze (beliefs) che vengono denominate 'mentalità della cultura della valutazione' (mindset). Nell'ambito della nostra ricerca, tuttavia, abbiamo preferito assumere un significato più articolato di cultura della valutazione richia-

mandoci a Barker (2004)[1] secondo cui la cultura è "un modo di vivere completo e distintivo" composto da "significati" e "pratiche". La cultura, quindi è l'insieme di «testi, pratiche e significati generati da ciascuno di noi mentre conduciamo le nostre vite» (p. 44). Questi aspetti, tuttavia, devono essere integrati con una dimensione *critica* (Giovannini, 2012).

Un ulteriore livello della valutazione in classe che assume una notevole importanza è il *contesto* nel quale avviene il processo di valutazione che Maccario et al. (2011) denominano con l'espressione 'clima valutativo'. Ames (1992) evidenzia come il clima di valutazione in aula possa modellare l'autopercezione degli studenti, rivelando che la loro autovalutazione è influenzata dal confronto sociale. McMillan (2017) sottolinea invece l'importanza di esaminare le percezioni degli studenti per identificare le componenti chiave di questo clima. In una direzione simile, Carpentier et al. (2023), sulla base degli studi di Janosz (2007), utilizzano il termine "climat évaluatif", descrivendo come il rapporto degli studenti con la valutazione e l'errore sia modellato dalle loro esperienze scolastiche e dalle interazioni con la famiglia e il personale educativo.

3. Impianto metodologico

In questa ricerca sono stati coinvolti gli insegnanti del medesimo consiglio di classe. Tra i *vantaggi* di questa scelta vi è il fatto che la formazione con un gruppo di insegnanti che lavorano con gli stessi studenti permette di creare una visione e una strategia comune. Tra gli *svantaggi* invece, la possibile mancanza di prospettive diverse, limitando l'innovazione e l'adozione di nuove idee provenienti da altri contesti. Il campione della ricerca è costituito da 16 insegnanti appartenenti a due distinti consigli di una classe terza di un istituto medio superiore dell'Emilia-Romagna (Tab. 1). In entrambi i consigli, tuttavia, non hanno partecipato tutti gli insegnanti e ad alcuni incontri era presente anche la dirigente scolastica.

Codice identificativo	Classe	Materia	Genere
I.01_CC1	3BL	Inglese	F
I.02_ CC1	3BL	Scienze naturali	F
I.03_ CC1	3BL	Tedesco	F
I.04_ CC1	3BL	Spagnolo	M
I .05_ CC1	3BL	Matematica e Fisica	F
I .06_ CC1	3BL	Lingua e letteratura italiana	M
I .07_ CC1	3BL	Disegno e storia dell'arte	F
I .08_ CC1	3BL	Filosofia	F
I .01_CC2	3FS	Lingua e letteratura italiana	F
I .02_CC2	3FS	Matematica	F
I .03_CC2	3FS	Scienze naturali	F
I .04_CC2	3FS	Scienze motorie	F
I .05_CC2	3FS	Filosofia	M
I .06_CC2	3FS	Disegno e storia dell'arte	M
I .07_CC2	3FS	Fisica	M
I .08_CC2	3FS	Inglese	M
DS			F

Tab. 1 – Descrizione del campione della ricerca

1 Baker si richiama agli scritti del sociologo Raymond Williams.

Sono stati realizzati quattro incontri per ciascun consiglio di classe della durata di due ore ciascuno nel periodo 5 aprile – 29 maggio 2024. Il primo incontro aveva come obiettivo la ricostruzione delle esperienze della valutazione come studenti. Il secondo verteva sul processo di formazione alla valutazione ed il terzo sull'individuazione del concetto di clima valutativo di classe. Il quarto incontro, non approfondito e descritto in questa sede, è stato dedicato alla progettazione delle attività di formazione da realizzare nel prossimo anno. Ciascun incontro presentava la seguente struttura: 1) risposta individuale dei docenti per iscritto ad un quesito proposto; 2) esposizione orale al gruppo di quanto riportato per iscritto; 3) restituzione da parte del conduttore di quanto emerso e avvio della discussione collettiva.

I dati sono stati raccolti mediante un questionario cartaceo con quesiti a risposta aperta, interviste di gruppo (Acocella & Cataldi, 2021) e discussioni.

Dopo aver provveduto alla trascrizione verbatim delle interviste e delle discussioni, i dati sono stati sottoposti ad analisi qualitativa tematica del contenuto (Mayring, 2015) con l'ausilio del software MAXQDA. L'approccio di analisi ha privilegiato per l'individuazione dei temi un processo ibrido ricorsivo combinando momenti induttivi e deduttivi (Alivernini, Lucidi, & Pedon, 2008) e concentrandosi prevalentemente sui significati espliciti e manifesti del testo (analisi semanticamente orientata) (Braun & Clarke, 2006).

4. Analisi dei dati e discussione

Verranno presentati i seguenti esiti: a) i ricordi delle proprie esperienze valutative come studenti; b) la ricostruzione della propria formazione alla valutazione; c) la definizione di clima valutativo di classe.

L'analisi dei dati è stata condotta sulla base di ciascun consiglio di classe; tuttavia, al termine di ogni sezione vengono evidenziati gli elementi in comune tra i due consigli.

4.1 Ricordi della valutazione

Nel primo consiglio di classe (CC1) emergono ricordi positivi e negativi legati alla valutazione scolastica «ricordo l'immagine della mia prof di latino che consegna le verifiche dalla peggiore alla migliore, cosa che io detestavo e vivevo malissimo […] poi vabbè la matita rossa e blu è un'altra cosa che vedevo in modo negativo; infatti, ricordo quando ho iniziato a correggere le verifiche le correggevo in verde, perché mi rifiutavo di correggere in rosso» (C.01_CC1). Tuttavia, emergono anche sentimenti positivi, riguardanti ad esempio momenti di supporto e accudimento «la maestra di italiano si spendeva in questi giudizi che non erano una valutazione, erano, ad esempio, il disegno di un cannone o di una bomba, però era una persona molto speciale sicuramente» (C.02_CC1).

Anche nel secondo consiglio di classe (CC2) emergono diverse esperienze e sentimenti legati alla valutazione scolastica. Tra i ricordi negativi «per me era terribile quando l'insegnante di matematica mi chiamava alla lavagna e si divertiva, perché io ero patetica, solo che per me era una sofferenza atroce, cioè iniziavo a sudare e perdevo completamente il senno» (C.01_CC2). Mentre i ricordi positivi emergevano da esperienze più pratiche e coinvolgenti «la prima immagine è la maestra che ci porta alla vendemmia; quindi, proprio la passione nel far vedere le cose, nel far imparare concretamente; quindi, proprio una maestra che ci teneva, appassionata» (C.03_CC2).

Entrambi i documenti riflettono una gamma di sentimenti legati alla valutazione scolastica, con una predominanza di ricordi negativi associati a stress, ansia e metodi punitivi, bilanciati da alcuni ricordi positivi di supporto e accudimento.

4.2 Formazione alla valutazione

All'interno del *CC1* tra gli aspetti legati alla formazione alla valutazione, alcuni insegnanti citano la 'SSIS' come parte di questa formazione pre-insegnamento, altri menzionano esperienze quali lezioni teoriche, tirocini e supplenze portando in evidenza come le esperienze formative si sovrappongano spesso al principio effettivo dell'attività professionale. Dalle discussioni emerge una diffusa percezione di mancanza di formazione alla valutazione adeguata. Inoltre, alcuni insegnanti hanno condiviso esperienze di formazione ampie e variegate, includendo influenze derivanti da mentori, libri, manuali e lezioni universitarie «ho trovato dei colleghi del dipartimento che mi hanno dato consigli, e quindi a loro va la mia massima gratitudine perché senza che nessuno le obbligasse si sono poi prese l'onere di darmi una mano» (C.04_CC1).

In merito al CC2, durante la discussione, gli insegnanti hanno condiviso una gamma variegata di esperienze formative, ricordando, ad esempio, la partecipazione a corsi su metodologie di valutazione «io avevo fatto il corso, un master sulla valutazione a distanza, è stato interessante perché ho imparato come strutturare le prove, cioè, difficili, facili» (C.03_CC2) La discussione ha inoltre evidenziato come, per molti, l'approccio alla valutazione si sia evoluto nel tempo, spesso influenzato dalla presenza di figure di riferimento o mentori «la persona che veramente mi ha aiutata tantissimo è stato un collega della classe parallela, anche lui giovane, entrato di ruolo credo 5 – 6 anni prima di me […] è stato veramente un punto di riferimento importante per quell'anno» (DS).

Un tema comune emerso in entrambe le discussioni è stato il significativo impatto delle figure di riferimento o dei mentori, soprattutto durante l'anno di prova o le prime esperienze di supplenza. In entrambe le classi, gli insegnanti hanno condiviso una varietà di esperienze formative che si sovrappongono con l'inizio della loro attività professionale.

4.3 Valutazione in classe

Nella terza macroarea esaminata, l'analisi dei dati si è focalizzata sull'individuazione di una definizione del concetto di 'clima valutativo'.

In merito al *CC1* le risposte hanno riguardato varie interpretazioni e riflessioni su come la valutazione abbia influenzato la percezione e l'ambiente di apprendimento. Alcuni docenti hanno osservato che il clima valutativo può essere influenzato dalla trasparenza dei criteri di valutazione e dall'approccio complessivo dell'insegnante verso la valutazione. Inoltre, è stata discussa l'importanza del modo in cui i docenti comunicano i valori associati alla valutazione «io pensando al clima ho pensato alla temperatura […] e questo riguarda come intendiamo valutare, perché valutiamo appena entriamo, appena ci rivolgiamo a qualcuno» (C.07_CC1).

Per quanto concerne il *CC2,* dall'analisi dei dati si evince che alcuni insegnanti ritengono che il clima valutativo possa essere influenzato dallo stile di insegnamento, dalla tecnica e dal livello di ansia che tali metodi possono generare «il clima valutativo riguarda accoglienza e vissuto dello studente, che in parte dipendono dal docente» (C.04_CC2). Per tale ragione tra gli aspetti di maggiore importanza si sottolineano: la necessità di stabilire un "contratto didattico" chiaro tra docenti e studenti, la creazione di un ambiente accogliente e l'esigenza di considerare le circostanze personali degli studenti «con clima valutativo si potrebbe intendere l'ambiente dedicato al momento di valutazione in cui si devono instaurare le regole del gioco. Il contratto didattico che ci deve essere tra alunni e docenti» (C.02_CC2).

Tra gli aspetti comuni emersi dalla discussione dei due consigli di classe vi è la consapevolezza che un ambiente di valutazione trasparente, ben comunicato e nel quale vengono considerate le

circostanze personali degli studenti all'interno del processo valutativo, possa migliorare significativamente il clima di apprendimento.

5. Prospettive future

Questo studio ha evidenziato come la condivisione degli aspetti personali da parte dei docenti abbia acquisito un'importanza cruciale, generando momenti di condivisione. Inoltre, l'accoglienza positiva del percorso formativo da parte degli insegnanti ha sottolineato la presenza di elementi comuni e perlopiù condivisi dalla totalità dei partecipanti. Il presente studio esplorativo ha pertanto posto le fondamenta per la seconda fase della ricerca, che si concentrerà sulla progettazione e implementazione di un intervento diretto in classe.

Riferimenti bibliografici

Acocella, I., & Cataldi, S. (2021). *Using focus groups: Theory, methodology, practice.* SAGE Publications.

Alivernini, F., Lucidi, F., & Pedon, A. (2008). *Metodologia della ricerca qualitativa.* Il Mulino.

Ames, C. (1992). chievement goals and the classroom motivational climate. In D. Schunk, & J. Meece, *Student perceptions in the classroom* (p. 327-348). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Barker, C. (2004). *The SAGE Dictionary of Cultural Studies.* Sage.

Basma, B., & Savage, R. (2018). Teacher professional development and student literacy growth: A systematic review and meta-analysis. *Educational Psychology Review, 30*, 457-481.

Birenbaum, M. (2014). Conceptualizing Assessment Culture in School. In C. Wyatt-Smith, V. Klenowski, & P. Colbert, *Designing Assessment for Quality Learning.* Springer.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 77-101.

Carpentier, G., Villeneuve-Lapointe, M., & Gallant, A. (2023). L'environnement sociopédagogique en classe primaire et l'utilisation de données de recherche-action par les milieux de pratique. *Formation et profession, 31(3)*, 1-12.

Desimone, L. M. (2009). Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher, 38(3)*, 181-199.

Dreyfus, H. L., Dreyfus, S., & Athonasiou, T. (1986). Five steps from novice to expert. *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer*, 16-51.

Dupriez, V., Dumay, X., & Vause, A. (2008). Du système à la classe, des repères pour comprendre comment se construisent les situations d'enseignement. *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle, 41(4)*, 15-28.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education, 26(2)*, 247-273.

Eurydice. (2015). The teaching profession in Europe. Practices, perceptions and policies. *Eurydice Report*.

Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record, 103(6)*, 1013-1055.

Fiorilli, C. (2009). *Gli insegnanti pensano l'intelligenza.* Unicopli.

Giovannini, M. (2023). Quale approccio per la ricerca sulla valutazione in classe a sostegno dell'apprendimento degli studenti? Riflessioni a partire dall'analisi di rassegne sistematiche. *Pedagogia Oggi, 21(1)*, 62-71.

Giovannini, M. L. (2012). Una cultura "critica" della valutazione: un lusso che non possiamo permetterci? A "critical" culture of evaluation: a key element or an unnecessary luxury? *Journal of educational, cultural and psychological studies, 6*, 207-217.

Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development.* Corwin press.

Janosz, M., Bouthillier, M., & Bowen, F. (2007). *Développement et validation du questionnaire sur l'environnement socioéducatif des écoles primaires (QES-primaire)*. Tratto da (Rapport n°3550-U3). Université

de Montréal: https://docplayer.fr/46563053-Rapport-de-validation-du-questionnaire-sur-l-environnement-socioeducatif-desecoles-primaires-qes-primaire.html
Korthagen, F., & Kessels, J. (1999). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational researcher, 28(4)*, 4-17.
Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study.* University of Chicago.
Maccario, D. (2011). Valutare per promuovere il successo scolastico. *Education Sciences & Society, 2(2)*, 54-68.
Mayring, P. (2015). Qualitative content analysis: Theoretical background and procedures. In A. Bikner-Ahsbahs, C. Knipping, & N. Presmeg, *Approaches to qualitative research in mathematics education* (p. 365-380). Springer.
McMillan, J. H. (2017). A Positive Being-Wrong (Sometimes) Classroom Assessment Climate. In J. H. McMillan, *Using Students' Assessment Mistakes and Learning Deficits to Enhance Motivation and Learning.* Routledge.
Mottier Lopez, L., & Dechamboux, L. (2019). Co-construire le référentiel de l'évaluation formative pour soutenir un processus de co-régulation dans la microculture de classe. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation, 5(2)*, 87-111.
OECD. (2019). *TALIS 2018 Results – Volume I.* OECD Publishing.
Snow, C., Griffin, P., & Burns, M. (2005). *Knowledge to support the teaching of reading: Preparing teachers for a changing world.* Jossey-Bass.
Timperley, H., Wilson, A., & Barrar, H. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration.* Ministry of Education.
Vause, A. (2009). Les croyances et connaissances des enseignants à propos de l'acte d'enseigner . *Les cahiers recherche en education et formation*, 1-33.
Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research, 54(2)*, 143-178.
Young, A. M., MacPhail, A., & Tannehill, D. (2024). Teacher educators' engagement with school-based assessments across Irish teacher education programmes. *Irish Educational Studies, 43(2)*, 189-206.