

Sessione 4 – *Valutazione* (Giuseppa Cappuccio)

30 giugno – 16:30-19:00

Edificio 19, Viale delle Scienze

10-12 minuti per la presentazione; 8-10 minuti per la discussione

DISCUSSANT: **Roberto Trincherio; Ira Vannini**

Autore/i	Titolo	Abstract
<p>Andrea Ciani; Alessandra Rosa</p>	<p><i>Promuovere consapevolezza per favorire il cambiamento: una ricerca empirica sulle concezioni valutative dei futuri insegnanti di scuola secondaria</i></p>	<p>Gli studi sulle concezioni degli insegnanti relative all'assessment evidenziano l'importanza di considerare e agire su tale dimensione nei percorsi di formazione iniziale e continua inerenti ai temi della valutazione (Brown, 2004). Per quanto concerne in particolare i docenti pre-service, è stata messa in luce l'influenza delle esperienze scolastiche pregresse sulla formazione di pre-concezioni "ingenue" – spesso largamente implicite e connesse a vissuti personali – che possono fraporsi all'acquisizione di adeguate competenze valutative (Fajet et al., 2005; Montalbetti, 2015; Vannini, 2012). Ciò sottolinea la necessità di promuovere nei futuri insegnanti consapevolezza e capacità di riflessione in merito alle proprie rappresentazioni ed esperienze valutative, elementi che appaiono riconducibili alla "competenza di autoregolazione" inclusa nel framework europeo LifeComp e considerata cruciale per favorire apertura all'apprendimento e al cambiamento (Sala et al., 2020).</p> <p>Sulla base di tali premesse, il contributo presenta il disegno e i principali esiti di una ricerca osservativo-correlazionale svolta nell'ambito del PF 24 CFU attivato dall'Università di Bologna e finalizzata a rilevare il "profilo" delle concezioni sull'assessment degli aspiranti insegnanti di scuola secondaria iscritti al percorso, analizzandole inoltre in relazione ad alcune variabili inerenti a esperienze e vissuti in tema di valutazione scolastica. La ricerca è stata avviata nell'a.a. 2020/21 ed è proseguita nell'a.a. 2021/22, coinvolgendo un totale di 461 studenti. In entrambi gli anni, i dati sono stati raccolti tramite un questionario online somministrato all'inizio del percorso formativo. I risultati emersi offrono interessanti spunti per la progettazione di percorsi di formazione iniziale che mettano in relazione conoscenze e abilità docimologiche, l'esperienza pratica sul campo e una lettura/revisione continua delle concezioni valutative legate ai vissuti personali e professionali.</p>
<p>Concetta Ferrantino; Iolanda Sara Iannotta; Rosanna Tammaro</p>	<p><i>Quali competenze trasversali per i professionisti dell'educazione?</i></p>	<p>Negli ultimi anni, la crescente richiesta proveniente dal mondo del lavoro che ha ridimensionato l'importanza delle competenze tecniche a favore di un insieme più ampio di abilità, ha determinato il proliferarsi di ricerche sul tema delle soft skills (ISFOL, 2012; Luzzatto, Mangano, Moscati, & Pieri, 2012). I Paesi dell'UE distinguono le soft skills attraverso denominazioni, approcci e metodologie diversificati, ma ne attribuiscono congiuntamente le caratteristiche di multidimensionalità, dinamicità e soggettività (ISFOL, 1998; OEC, 2003). Conseguentemente, dal punto di vista formativo, l'attenzione si sposta dal sapere e saper fare, alla necessità di leggere e formare alla complessità dell'agire (Ciappei & Cinque, 2014). A partire da queste considerazioni iniziali, l'interrogativo fondante questo contributo è comprendere se in tutti gli ambiti professionali sia possibile distinguere hard e soft skill. Il presente lavoro, nello specifico, intende riflettere sulla figura dell'educatore, sia esso professionale che socio-pedagogico, in quanto, per sua stessa natura, è una risorsa orientata verso l'altro, in contesti umani complessi e difficilmente prevedibili, e a cui viene affidato un compito a</p>

		<p>forte impatto sociale e formativo (Cinque & Dessardo, 2020; Tammaro, Iannotta & Ferrantino, 2020). Attraverso una prima analisi tematica della letteratura e da uno studio delle differenti ricerche condotte, il presente lavoro getta le basi per un'analisi dei piani di studio dei corsi di laurea L19, LM57 e LM85 dell'Università degli Studi di Salerno, al fine di comprendere la distinzione nell'insegnamento e nella pratica didattica tra hard e soft skill che viene progettata per i futuri professionisti dell'educazione.</p>
<p>Pier Cesare Rivoltella; Simona Ferrari; Chiara Panciroli</p>	<p><i>Il peering per innovare l'autovalutazione d'istituto</i></p>	<p>Il progetto FADING (Formare all'Autovalutazione Dirigenti e Insegnanti: Networking e Gestione di processi), attivato su finanziamento PON VALU.E di INVALSI, è stato metodologicamente declinato in chiave di Ricerca-Azione On line (Strunk & Fowler-Frey 1996; Calvani 1998; 1999). La metodologia è stata scelta poiché in grado di:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) favorire l'orizzontalità e il peering; 2) spingere la dimensione cooperativa e collaborativa; 3) contribuire alla documentazione delle pratiche perché possano essere trasferite; 4) consentire l'accompagnamento del processo nella prospettiva del monitoraggio e della valutazione interna. <p>I 14 istituti di Lombardia, Piemonte, Emilia Romagna, sono stati accompagnati attraverso il Blec Model di Cremit (Modenini & Rivoltella, 2012) in un processo che ha rafforzato le competenze valutative e progettuali dei docenti attraverso pratiche di peer learning (Boud & Cohen 2014; Sampson & Cohen 2001; Boud & Lee 2005; Jackson & Bruegmann 2009; Topping, 2005; 2017).</p> <p>E' stato allestito un dispositivo di peering che ha caratterizzato lo sviluppo dell'intero progetto e che è diventato modellizzante e introdotto dai NIV per innovare i processi di autovalutazione delle proprie scuole.</p> <p>Il contributo intende restituire i dati raccolti tramite interviste ai dirigenti, focus group ai NIV, analisi della documentazione prodotta in piattaforma che evidenziano come il dispositivo di peering sia stato vissuto come elemento per:</p> <ul style="list-style-type: none"> o uscire dall'autoreferenzialità della singola scuola; o favorire un miglioramento dei processi comunicativi; o incrementare e migliorare i processi di documentazione; o supportare la riflessività; o supportare azioni per la formazione interna dei processi di autovalutazione.
<p>Aurora Ricci; Elena Luppi</p>	<p><i>La promozione delle soft skills fra riflessività e autovalutazione nel processo di apprendimento. Uno studio esplorativo all'interno di un percorso di formazione all'imprenditorialità.</i></p>	<p>Dal 2018 le politiche europee hanno ulteriormente insistito sulla promozione dello sviluppo di competenze chiave per l'apprendimento continuo (European Commission, 2018). In particolare, il recente framework LifeComp (Sala et al., 2020) - strettamente legato a EtreComp- valorizza la resilienza e la capacità di fronteggiare i cambiamenti a livello sia personale che professionale, focalizzandosi su tre aree di competenza (personali, sociali e imparare ad imparare). Ne consegue la necessità di promuovere tali competenze all'interno dei percorsi formativi, per supportarne lo sviluppo e per favorire l'occupabilità nei giovani che si affacciano al mondo del lavoro (Rawson, 2000).</p> <p>Il presente studio nasce in un percorso di educazione all'imprenditorialità (intesa come spirito d'iniziativa) rivolto a 30 studenti/esse universitari/e provenienti dagli atenei emiliano-romagnoli. Il progetto era orientato a sviluppare competenze trasversali riconducibili ai framework concettuali sopra citati,</p>

		<p>integrando una metodologia di apprendimento collaborativo centrato su attività connesse a sfide reali a momenti di feedback da parte dei tutor, per stimolare l'autovalutazione delle competenze stesse in un processo di riflessione circolare. Mediante uno studio esplorativo che ha previsto tre tempi di autovalutazione delle soft skills (ex-ante, in itinere ed ex-post), attraverso la somministrazione di un questionario online, si è ipotizzato che tale percorso formativo risulti utile: 1) a rafforzare la percezione delle competenze date e 2) a rafforzare la relazione tra le stesse e la percezione di occupabilità. I risultati suggeriscono l'importanza di monitorare la percezione di competenza come indicatore importante da rilevare per favorire riflessioni sui percorsi formativi intrapresi e sulle strategie di miglioramento.</p>
<p>Daniele Morselli; Giovanna Andreatti; Monica Parricchi</p>	<p><i>L'insegnamento della competenza finanziaria attraverso il cooperative learning nella scuola primaria: uno studio esplorativo basato sulle evidenze</i></p>	<p>I programmi di educazione economica e di alfabetizzazione finanziaria sono stati inseriti nell'agenda nazionale delle politiche pubbliche della maggior parte dei paesi come soluzione per mitigare i problemi finanziari che le persone potrebbero dover affrontare in età adulta a causa del loro analfabetismo finanziario. In questo contesto le ricerche mostrano che l'Italia si situa tra i paesi con il più basso livello di alfabetizzazione finanziaria, con particolare riferimento ai giovani. Questo paper adotta la metodologia del caso di studio per mostrare gli effetti di un programma per lo sviluppo della competenza finanziaria attraverso l'apprendimento cooperativo in sedici bambini di una classe di quinta della scuola primaria trentina. Il programma comprende moduli di quattro ore ciascuno circa attorno a temi di base (il denaro, la banca, e il credito cooperativo) con compiti di comprensione del testo e di risoluzione di problemi autentici svolti secondo i dettami dell'apprendimento cooperativo. La domanda di ricerca di tipo esplorativo si chiede quali siano gli apprendimenti degli alunni in termini competenze finanziarie; per la valutazione dell'esperienza si utilizzano test per competenze prima e dopo il percorso (24 domande, 12 di pretest e 12 di post test) basati sulle competenze di literacy e di numeracy Invalsi Grado 5. L'indice g così ottenuto è di 1,28, un valore considerato particolarmente efficace nell'ambito della ricerca basata sulle evidenze. I risultati sono discussi sia alla luce sia delle ricerche sull'educazione finanziaria che di quelle sull'apprendimento cooperativo.</p>
<p>Rosa Vegliante; Sergio Miranda; Maria Grazia Santonicola</p>	<p><i>Le declinazioni pratiche operative della valutazione nella scuola primaria</i></p>	<p>In riferimento a quanto stabilito nell'Agenda 2030 per promuovere lo sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite, è necessario garantire un'istruzione di qualità, equa e inclusiva, puntando su insegnanti altamente professionali e specializzati. La sfida del sistema d'istruzione consiste nel superare il gap tra il dentro e il fuori la scuola nell'ottica del lifelong learning, in un percorso formativo adeguatamente strutturato. In tale scenario si inserisce il progetto internazionale Digitally Improving Social and Emotional Skills of Primary School Teachers (DIGISEL), finanziato su fondi ERASMUS+ (KA226) e ideato in collaborazione con partners provenienti da Turchia (Dumlupinar Kütahya University), Polonia (WSB University, Poznan), Spagna (M&M Profuture, Barcelona), Croazia (Zagreb University) e Italia (Università di Salerno e Lumsa di Roma). L'obiettivo consiste nel focalizzare l'attenzione sulla formazione dei docenti di scuola primaria nell'ambito di un contesto digitalmente mediato. A tal proposito, il primo step ha previsto la rilevazione dei</p>

		<p>bisogni formativi a un campione di convenienza costituito da 500 unità tra cui studenti di scienze della formazione primaria e docenti in servizio, mediante la somministrazione di questionari ad hoc avvalendosi del sistema COFACTOR. Dall'analisi delle risposte emergono criticità e credenze ingenuie in merito all'expertise didattica, in particolar modo al ruolo assunto dalla valutazione e alle sue declinazioni pratico-operative. Tenendo conto di tali aspetti si intende progettare dei corsi online ricorrendo ad un approccio innovativo supportato da mappe concettuali dinamiche.</p>
Beatrice Doria	<p><i>Quale valutazione? Una ricerca su pratiche e percezioni valutative dei docenti universitari italiani attraverso l'analisi dei Syllabi</i></p>	<p>Già da tempo, la letteratura di settore (Galliani, 2015; Grion & Serbati, 2019) rileva che per attivare processi valutativi di qualità, sia necessario realizzare pratiche che valorizzino il processo (process criteria) e il progresso (progress criteria), piuttosto che il solo prodotto (product criteria) (Guskey, 2006; 2011; 2019).</p> <p>Nonostante l'ampia condivisione di questi assunti nella ricerca, sembra che l'università italiana abbia acquisito parziale consapevolezza rispetto a tali posizioni. Va rilevato, tuttavia, che non esistono ricerche che, ad ampio spettro, mettano in chiaro le pratiche valutative che si realizzano nelle università. La presente ricerca intende quindi colmare tale lacuna, analizzando le pratiche di valutazione utilizzate e il valore ad esse assegnato dai docenti attraverso un'analisi qualitativa dei contenuti dei Syllabi degli insegnamenti. Tali costrutti sono stati indagati facendo riferimento al framework proposto da Lipnevich et al, (2021) in base ai tre criteri di valutazione: a) di prodotto; b) di processo; c) di progresso. Mediante campionamento casuale semplice sono stati estratti 1145 Syllabi delle "Mega Università" italiane (Censis, 2021/2022). I primi risultati ottenuti dall'analisi (n= 427 Syllabi) mostrano che i docenti utilizzano maggiormente i criteri di prodotto (69,6%), piuttosto che quelli di processo (30,4%) e di progresso (0%). Sono stati esclusi dall'analisi 108 Syllabi perché non riportano dati sulla valutazione.</p> <p>In merito alle loro percezioni della valutazione, si può rilevare che, anche laddove si dettagliano in modo puntuale le attività di insegnamento, spesso alla valutazione sono dedicate poche parole. Inoltre, quand'anche si assuma un approccio costruttivista d'insegnamento, la valutazione non risulta allineata a tale approccio.</p> <p>Le considerazioni su tali risultati aprono numerosi fronti di ricerca, oltre che rendere evidente l'urgenza di una specifica formazione alla valutazione dei docenti universitari italiani.</p>
Sara Romiti; Francesco Fabbro; Eleonora Mattarelli	<p><i>Valutare le abilità comunicative e relazionali in un programma di e-learning</i></p>	<p>Le competenze comunicativo-relazionali sono considerate componenti essenziali della professionalità docente (La Marca & Longo, 2019). Tali competenze - come affermano gli studi sull'expertise nelle professioni - si connotano per il tipo di contesto in cui si situano e per la funzione che assolvono (Ajello, 2002). In questa sede, ci concentriamo sulle competenze comunicativo-relazionali mobilitate dagli insegnanti in un corso online. Il corso era finalizzato a migliorare le abilità sociali coinvolte nei processi valutativi e a promuovere l'adozione della valutazione formativa (Autori, 2019; Schildkamp et al., 2020).</p> <p>L'ambiente di e-learning è stato sviluppato secondo principi andragogici: l'apprendimento autoregolato, esperienziale, sociale e auto-riflessivo (Nirchi, 2021). Concordemente, il disegno di valutazione ha previsto in ciascuna unità due diversi</p>

		<p>dispositivi valutativi. Nella prima parte dell'unità, dopo aver visto le videolezioni, i corsisti compilano un test di autovalutazione al fine di verificare l'acquisizione dei contenuti proposti. Nella seconda parte i corsisti svolgono alcune e-tivities dove applicano le loro abilità ricevendo feedback dai tutor.</p> <p>Lo studio ha coinvolto 96 corsisti frequentanti il corso nel 2022. Basandosi sui Learning Analytics relativi alla prima unità del corso, l'analisi esamina i risultati del test, le risposte fornite dai partecipanti alle e-tivities e i feedback formativi del tutor. Le analisi condotte dimostrano le implicazioni formative dei due dispositivi valutativi adottati. Da un lato il test facilita l'autoregolazione individuale dell'apprendimento dei contenuti, dall'altro il feedback formativo favorisce la socializzazione delle – e la riflessione critica sulle – pratiche comunicative “in situazione” dei partecipanti al corso.</p>
--	--	--

Sessione 4 – Valutazione (Giuseppa Cappuccio)

2 luglio – 9:00-12:00

Edificio 19, Viale delle Scienze

10-12 minuti per la presentazione; 8-10 minuti per la discussione

DISCUSSANT: Roberto Trincherò; Ira Vannini

Autore/i	Titolo	Abstract
Agnese Vezzani	<i>Valutare la comprensione del testo attraverso l'osservazione</i>	Durante un compito di comprensione del testo affrontato a coppie, i bambini praticano l'autonomia e imparano a comunicare il loro pensiero, anche strategico, sul testo. La letteratura esaminata mette in evidenza che la coppia può ragionare intorno a un testo come fa un "buon lettore". Nel contesto di una ricerca nazionale basata su un protocollo di lavoro riconducibile al Reciprocal Teaching, focalizzato sull'individuazione delle informazioni principali in un testo e sulla produzione di riassunti in classi quarte di scuola primaria (Calvani, A. Chiappetta Cayola, L., 2019), l'obiettivo è stato analizzare le interazioni in alcune coppie e descrivere le caratteristiche salienti dei processi attivati. Ogni turno di parola è stato categorizzato secondo il contenuto prevalente, attraverso un confronto tra tre codificatori indipendenti. Sono stati, inoltre, analizzati, descritti e categorizzati 30 episodi tratti dalle conversazioni intercorse nelle coppie che hanno lavorato in due tipi di compito: tutoriale (tutor turnante) e congiunto. Gli episodi hanno consentito di testimoniare il pensiero dei bambini in tre macroaree: a) le strategie che i bambini utilizzano durante il lavoro sul testo; b) l'organizzazione del lavoro e la gestione dei contributi di ognuno; c) l'elaborazione linguistica. Gli episodi raccolti e l'analisi del contenuto dei turni di parola hanno segnalato la particolare produttività del compito congiunto di produzione scritta, sia nelle coppie più competenti, sia nelle coppie più in difficoltà. L'analisi e la categorizzazione individuata possono aiutare gli insegnanti a valutare il processo di comprensione testuale in momenti in cui i bambini potenziano l'autonomia nella collaborazione.
Andrea Pintus; Lucia Scipione; Chiara Bertolini; Agnese Vezzani	<i>La valutazione come problema: la scuola primaria e la sfida del cambiamento</i>	Il presente contributo approfondisce gli esiti di una Ricerca-Formazione (Asquini, 2018) in risposta alle richieste delle scuole del territorio della Provincia di Reggio Emilia a seguito dell'Ordinanza Ministeriale del 4 dicembre 2020 che supera il voto numerico e re-introduce il giudizio descrittivo (Agrusti, 2021). Le linee guida ministeriali che accompagnano l'Ordinanza assumono come funzione principale della valutazione il suo carattere formativo e ne fissano come oggetto il processo di apprendimento esaminato attraverso 4 dimensioni: situazione, risorse, autonomia, continuità. Sul piano sia docimologico che didattico è forte il richiamo alla funzione formativa della valutazione e la richiesta di un cambiamento di cultura didattica, che necessariamente deve fare i conti con la cultura/le culture scolastiche preesistenti (Benvenuto, 2021). In ottica mixed-method (Trincherò, Robasto, 2019) si propongono alcune analisi sui dati quantitativi e qualitativi raccolti durante il percorso al fine di esplorare le modificazioni nelle rappresentazioni e negli atteggiamenti degli insegnanti coinvolti. Se la rilevazione iniziale fornisce un quadro generale e dettagliato del punto di vista dei docenti sulla valutazione (OECD, 2014), la rilevazione finale arricchisce la raccolta di documentazione avviata in sede di formazione attraverso diari di bordo e questionari. L'analisi qualitativa delle risposte aperte restituisce e conferma, a fronte di una constatazione generale di nodi critici della richiesta istituzionale, un miglioramento in conoscenza e accordo sul nuovo modello di valutazione. Elemento di interesse è il

		<p>cambiamento di consapevolezza rispetto ai piani di centratura dell'agire didattico, non tanto in termini di incremento quantitativo della padronanza, quanto di articolazione degli oggetti di interesse (complessità).</p>
<p>Letizia Giampietro; Monica Perazzolo; Giuseppe Pillera; Nicola Giampietro, Donatella Poliandri</p>	<p><i>Costruzione di capacità valutative: aspettative e bisogni dei docenti</i></p>	<p>L'expertise sulla valutazione può essere intesa come una capacità trasversale, policontestuale e multidimensionale (Ajello, 2002), in cui gli aspetti relazionali, comunicativi, collaborativi, ecc. risultano strategici. Con l'obiettivo di promuovere questa expertise nel personale delle scuole, alla luce dell'introduzione del SNV, è necessario comprendere quali sono le aspettative degli insegnanti sulla formazione in questo campo a partire dal contesto scolastico nel quale operano, per scongiurare pratiche non adeguate che possono minare piuttosto che creare capacità valutativa (Tagle e Casavola, 2004). Il lavoro si inserisce nell'ambito del Progetto Valu.E for Schools (PON VALUE 2014-2022) volto alla formazione di competenze valutative decentrate del personale scolastico (OECD, 2013). Nell'a.s. 2020-2021 un campione di giudizio di 42 scuole ha partecipato a interventi formativi sull'autovalutazione, condotti da soggetti accreditati. Il contributo illustra le prime evidenze derivanti da 9 focus group online condotti dall'INVALSI (N=101 docenti). Il corpus testuale derivante dai focus, mediante un'analisi testuale computer assistita (QdA-Miner), è stato codificato attraverso un approccio abduttivo, coniugando lo schema derivante dalle domande stimolo riguardo le esperienze pregresse della scuola e dei partecipanti sull'autovalutazione e loro aspettative sulla formazione, con le evidenze emergenti dalla esplorazione della base empirica (Adu, 2019). L'interpretazione dei dati, messi in relazione con variabili quali ruolo, formazione pregressa, esperienza in servizio, ecc., offre una rappresentazione del profilo e dei bisogni dei partecipanti. Dai primi risultati si evidenzia una visione strumentale e procedurale delle aspettative sulla formazione alla valutazione; emergono comunque riflessioni interessanti sul coinvolgimento e la collaborazione all'interno e con altre scuole.</p>
<p>Giuseppa Compagno; Lucia Maniscalco; Sabrina Salemi</p>	<p><i>Best practice and tools of analysis for learning, teaching & inclusion</i></p>	<p>La ricerca educativa qualitativa ha lo scopo di comprendere la realtà educativa indagata e approfondirne le specificità mediante il coinvolgimento e la partecipazione personale del ricercatore, il quale osserva e riformula le sue interpretazioni (Coggi e Ricchiarri, 2005; Semeraro, 2011).</p> <p>Il presente lavoro nasce in seno al progetto di ricerca "Best practices and tools of analysis in schools and community contexts: learning, teaching & inclusion", avviato su fondi del Dipartimento SPPEFF dell'Università di Palermo, nel marzo 2019 e giunto alla sua seconda fase. La metodologia di ricerca utilizzata - perché ritenuta adeguata a perseguire le finalità fissate e a fornire, così, una visione complessa ed articolata del fenomeno investigato - è stata quella del Mixed Method, con particolare riferimento all'Explanatory Design: Participant Selection Model di Creswell, Plano Clark, et al. (2003).</p> <p>L'«Explanatory Design is a two-phase mixed methods design. The overall purpose of this design is that qualitative data helps explain or build upon initial quantitative results» (Creswell, Plano Clark, et al., 2009). Tra i punti di forza di questo design vi è la sua struttura a due fasi che lo rende semplice da implementare, perché il ricercatore conduce i due metodi in fasi separate e raccoglie solo un tipo di dati alla volta. Nello specifico, si rende conto, in questa sede, della somministrazione e adeguamento dello strumento qualitativo, UDL Reflection Questionnaire,</p>

		elaborato dal Ministero dell'Istruzione neozelandese per rilevare le percezioni sull'agire inclusivo degli insegnanti (TKI-CAST, 2018) e rispondente ai principi neuroscientifici costitutivi dello Universal Design for Learning, elaborato a partire dagli anni Ottanta negli Stati Uniti e pubblicato nella sua versione definitiva nel 2011.
Francesca Storai; Paola Nencioni; Valentina Toci	<i>Innovazione della scuola e soft skills: il punto di vista dei Dirigenti Scolastici</i>	Gli ultimi avvenimenti legati al periodo pandemico hanno messo in evidenza quanto sia importante acquisire strumenti utili a rispondere alle sfide che la contemporaneità ci presenta (Yasim, 2021; Yamamura & Tsustsui; 2021) e come le scuole non siano dispensate da tale compito. Ancor prima della crisi le scuole aderenti al Movimento di Avanguardie Educative (AE) avevano intuito l'importanza di innovare. Promuovere il cambiamento significa intervenire nei processi organizzativi e didattici al fine trasformare le attività e creare nuovi significati per l'apprendimento riorganizzando tempi e spazi (Giunti et al., 2018). Tutto ciò richiede flessibilità e adattabilità al contesto in modo da predisporre le condizioni affinché tale cambiamento avvenga. In questo scenario si pone in primo piano la figura del Dirigente scolastico al quale viene richiesta la capacità di guidare la scuola (Gurr et al., 2006; Kim & Kareem; 2019) in modo da cogliere le opportunità che si presentano, valorizzare il know-how presente nella scuola e creare un clima favorevole al miglioramento. Quali competenze allora il DS dovrà promuovere tra gli insegnanti per agire concretamente nel rinnovamento della propria scuola? Lo studio è stata condotto con una metodologia mista (quali-quantitativa) ed ha interessato un campione di 52 DS di scuole secondarie di secondo grado appartenenti al Movimento di AE su tutto il territorio nazionale. Il contributo intende valutare la percezione dei DS in merito alle competenze dei docenti che vengono maggiormente promosse e impiegate per agire sulla trasformazione e l'innovazione della scuola.
Andrea Giacomantonio; Vincenzo Bonazza	<i>Disposizioni interiori, dispositivi valutativi e azione educativa. Risultanze di una ricerca empirica sulle competenze strategiche e il successo scolastico</i>	Nella metà degli anni '90, Pellerrey ha dato l'avvio a un programma di ricerca sulle strategie di apprendimento che tuttora in corso (Pellerrey, 1996; Pellerrey, Margottini, Ottone, 2020). Al suo interno, le soft skills vengono reinterpretate come competenze strategiche (Pellerrey, 2017). Disposizioni interne stabili à la Bourdieu – costitutive di un habitus (Boudieu, 1980; Pellerrey et alii, 2013) – associate alla capacità di auto-direzione dell'individuo (Pellerrey, 2006). Il programma di ricerca ha generato diversi strumenti valutativi, in particolare questionari autodescrittivi costituiti da scale di tipo Lickert. La correlazione lineare tra le competenze strategiche e il rendimento scolastico è risultata di bassa intensità in diverse indagini. Diversamente l'obiettivo di questo studio è classificare gli studenti sulla base delle capacità di comprensione della lettura e della padronanza percepita delle competenze strategiche. A tal fine utilizziamo i dati raccolti su un campione di convenzione di 1721 studenti appartenenti al primo anno della scuola secondaria di I grado di 15 istituti di Parma e Piacenza. Gli strumenti somministrati sono il QSAr (Pellerrey, 2018) e un adattamento della prova di comprensione della lettura elaborata da Giovannini e Ghetti (2015). Sulla base dei primi risultati – ottenuti con il metodo non gerarchico delle K-Medie della cluster analysis – è ipotizzabile

		<p>una classificazione in quattro gruppi che sembra coerente con i risultati ottenuti in altre ricerche (Giacomantonio, 2020). Strumenti e risultati sembrano utili per accrescere le competenze professionali dei docenti. Nello specifico appaiono capaci di orientare l'azione educativa e potenziare l'inclusione attraverso l'istruzione individualizzata.</p>
Ilaria Salvadori	<i>Sviluppo di una cultura collaborativa e soft skills</i>	<p>Nella nostra era globale caratterizzata da sistemi complessi, non bastano più soltanto capacità tecniche e specialistiche per inserirsi e rimanere nel mondo lavorativo, ma occorre anche acquisire e coltivare una pluralità di competenze di natura trasversale chiamate soft skills (Pellerey, 2017). Nella Raccomandazione per l'apprendimento permanente del 2006 e del 2018, l'Unione Europea le ha inserite tra le competenze chiave definendole come una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti indispensabili. La loro importanza si riflette sia nella formazione scolastica di studenti futuri cittadini che nella formazione professionale dei loro insegnanti chiamati ad esercitare competenze trasferibili e trasformative. Nelle Linee guida ai Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (2019) si legge che gli studenti devono essere formati attuando quei processi del saper fare che richiamano la capacità di interagire con gli altri in modo flessibile, di risolvere problemi, di esercizio di creatività, pensiero critico, consapevolezza e resilienza. Sono tratti personali e attitudini, modi di essere, competenze emotive, relazionali e cognitive (OMS, 1993) che anche gli insegnanti devono coltivare assieme a competenze di carattere organizzativo-gestionale, socio-relazionali e comunicative (La Marca e Longo, 2018) nell'interdipendenza tra sviluppo personale e crescita professionale. La capacità di saper lavorare in gruppo, di creare una cultura collaborativa con pratiche di leadership distribuita (Spillane, 2012) e di collaborative professionalism (Hargreaves & O'Connor, 2018) viene valutata come valore indispensabile dai dati dell'indagine empirica condotta tramite un questionario online su un campione di 561 docenti, tesa a rilevare la percezione della dimensione esperta nella professionalità docente.</p>
Valeria Biasi; Giusy Castellana; Conny De Vincenzo	<i>La formazione dei docenti alla valutazione di variabili contestuali (clima di classe) e individuali (livelli di resilienza) per lo sviluppo delle competenze socio emotive e di apprendimento dei discenti</i>	<p>Il contributo si propone di descrivere il percorso di formazione svolto con un gruppo di 114 insegnanti del corso di specializzazione per le attività di sostegno (secondaria di primo grado) sulla valutazione di alcune variabili contestuali (clima di classe) e individuali (livelli di resilienza) al fine di promuovere interventi formativi volti allo sviluppo delle competenze socio-emotive e di apprendimento dei discenti.</p> <p>I docenti del corso sono stati coinvolti nel progetto di validazione italiana del Comprehensive School Climate Inventory e del Questionario per la Valutazione dell'Atteggiamento Resiliente (QVAR) (Biasi, Castellana, De Vincenzo 2022) che ha interessato un totale di 1403 studenti. Dopo uno specifico percorso di formazione sul quadro di riferimento teorico, sulle finalità della ricerca e sul protocollo di somministrazione, gli insegnanti hanno proceduto con la raccolta dei dati nelle rispettive classi di tirocinio. Somministrati i questionari e verificatane l'affidabilità, si è proceduto con la restituzione dei risultati delle singole classi (medie complessive, medie delle singole dimensioni, individuazione di eventuali esiti inferiori a quelli registrati nelle rispettive classi del campione). È stata inoltre richiesta la stesura di un report di analisi del clima e delle dinamiche del proprio contesto classe allo scopo di rilevare anche eventuali aree di criticità con il team dei docenti curricolari</p>

		<p>per la progettazione di ipotesi di intervento. Dal feedback restituito dai docenti partecipanti attraverso la compilazione di un apposito questionario emerge un alto apprezzamento dell'esperienza formativa svolta, attraverso la quale si riconosce nella valutazione delle variabili contestuali una prerogativa necessaria della progettazione su base ICF</p>
--	--	--