



Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle *Soft Skills*

Atti del convegno Nazionale SIRD
Palermo, 30 giugno, 1 e 2 luglio 2022

a cura di Alessandra La Marca e Antonio Marzano





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(*Sapienza Università di Roma*)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele (*Université Catholique de Lovanio*)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (*City University of Moscow*)

Maria Jose Martinez Segura (*University of Murcia*)

Achille M. Notti (*Università degli Studi di Salerno*)

Filippo Gomez Paloma (*Università degli Studi di Macerata*)

Luciano Galliani (*Università degli Studi di Padova*)

Loredana Perla (*Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"*)

Ettore Felisatti (*Università degli Studi di Padova*)

Giovanni Moretti (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Alessandra La Marca (*Università degli Studi di Palermo*)

Marco Lazzari (*Università degli Studi di Bergamo*)

Roberto Trincherò (*Università degli Studi di Torino*)

Loretta Fabbri (*Università degli Studi di Siena*)

Ira Vannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Antonio Marzano (*Università degli Studi di Salerno*)

Maria Luisa Iavarone (*Università degli Studi di Napoli "Parthenope"*)

Giovanni Bonaiuti (*Università degli Studi di Cagliari*)

Maria Lucia Giovannini (*Università degli Studi di Bologna*)

Valentina Grion (*Università degli Studi di Padova*)

Elisabetta Nigris (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*)

Patrizia Magnoler (*Università degli Studi di Macerata*)

Massimo Margottini (*Università degli Studi di Roma Tre*)

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante (*Università degli Studi di Salerno*)

Cristiana De Santis (*Sapienza Università di Roma*)

Dania Malerba (*Sapienza Università di Roma*)

Arianna Lodovica Morini (*Università degli Studi Roma Tre*)

Marta De Angelis (*Università degli Studi del Molise*)

Emanuela Botta (*Sapienza Università di Roma*)

Collana soggetta a peer review

Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle *Soft Skills*

Atti del convegno Nazionale SIRD
Palermo, 30 giugno, 1 e 2 luglio 2022



ISBN volume 978-88-6760-985-7
ISSN collana 2612-4971
FINITO DI STAMPARE NOVEMBRE 2022



2022 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Presentazione di <i>Pietro Lucisano</i>	15
Introduzione: Innovazione didattica e ricerca: il contributo di Giuseppe Zanniello di <i>Alessandra La Marca</i>	19
Ricerca didattica ed esperienza in G. Zanniello di <i>Cosimo Laneve</i>	27
Formare i docenti Universitari alla didattica e alla valutazione di <i>Cristina Coggi e Federica Emanuel</i>	45
Competenze interculturali nella scuola multicolore e multiculturale di <i>Agostino Portera</i>	77

Sessione 1: Competenze digitali e communities

1. Qualità e modalità di gestione della didattica a distanza nel periodo di pandemia da Covid-19: uno studio follow up condotto con le scuole <i>Quality and management methods of distance learning in the Covid-19 pandemic period: a follow-up study conducted with schools</i> Davide Capperucci	91
2. Un sistema automatizzato di feedback personalizzato per il supporto nei processi di formazione: il modello COFACTOR <i>An automated customized feedback system to support training processes: the COFACTOR model</i> Antonio Marzano, Marta De Angelis	103
3. Communities per lo sviluppo delle 4Cs dei futuri insegnanti <i>Communities for enhancing 4Cs of future teachers</i> Elif Gulbay, Federica Martino	113
4. La gestione del sovraccarico cognitivo nella scuola primaria <i>The management of cognitive overload in primary school</i> Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Carole Montefusco	126
5. Sviluppo della Saggezza e Cittadinanza Digitale <i>Wisdom Development e Digital Citizenship</i> Alessandra La Marca, Ylenia Falzone	138

6. eTwinning per i futuri insegnanti: una metodologia formativa per lo sviluppo delle soft skills degli studenti di Scienze della Formazione Primaria | *eTwinning for future teachers: a training methodology for the development of soft skills of students of Primary Education* 153
Marika Calenda, Marzia Luzzini, Luciana Soldo
7. Sperimentare la valutazione tra pari in contesto universitario: uno studio pilota con futuri insegnanti in formazione | *Implementing peer assessment in a university context: a pilot study with future teachers in training.* 167
Mara Valente
8. Le competenze digitali degli insegnanti per la promozione del benessere digitale in adolescenza: una ricerca nella provincia di Bologna | *Teachers' digital competences for promoting digital well-being in adolescence: a research in the province of Bologna* 180
Elena Pacetti, Alessandro Soriani
9. SELFIE for Teachers: autoriflessione sulla competenza digitale degli insegnanti | *SELFIE for Teachers: self-reflection on teachers' digital competence* 195
Elif Gulbay, Giorgia Rita De Franches
10. Apprendimento e tecnologie nelle percezioni degli studenti universitari | *Learning and technologies in the perceptions of university students* 206
Silvia Fioretti
11. L'uso di applicazioni e risorse in rete nel lavoro degli insegnanti di scuola primaria - prima, durante e dopo la DaD | *The use of online applications and resources in the work of primary school teachers before, during and after emergency remote teaching* 217
Andrea Zini
12. Sulle possibilità di trasformare le conoscenze digitale dei bambini in alfabetizzazione mediatica - Deliberazioni didattiche basate su uno studio qualitativo nelle scuole primarie dell'Alto Adige | *On opportunities for transforming children's technical Media skills into reflexive media literacy - Didactic Deliberations Based On A Qualitative Study in South Tyrolean Primary Schools* 233
Susanne Schumacher
13. Flessibilità cognitiva, adattabilità e nuove tecnologie | *Cognitive flexibility, adaptability and new technologies* 244
Flavia Santoianni, Alessandro Ciasullo, Liliana Silva
14. Project-based learning per promuovere soft e generic hard skill nel futuro insegnante di sostegno | *Project-based learning to promote soft and generic hard skills in future special needs teacher* 259
Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino, Rosanna Tammaro
15. Formazione docenti: Digital Storytelling e competenze trasversali | *Teacher Education: Digital Storytelling and soft skills* 272
Oriana D'Anna

Sessione 2: Didattica universitaria e sviluppo delle soft skills

1. Il Metacognitive Awareness Inventory (MAI) come strumento per consolidare e sviluppare la consapevolezza metacognitiva degli studenti universitari | *The Metacognitive Awareness Inventory (MAI) as a tool to consolidate and develop university students' metacognitive awareness* 285
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Alessia Gargano
2. Dipendenza da smartphone e risultati universitari: c'è una connessione? Alcuni spunti di riflessione per la didattica e primi dati da uno studio esplorativo | *Smartphone addiction and university achievements: is there a connection? Some food for thought for teaching and first data from an exploratory study* 298
Daniele Agostini, Corrado Petrucco
3. Il Transformative Learning nei futuri insegnanti di sostegno: un'indagine in laboratorio | *Transformative Learning in future support teachers: a laboratory survey* 309
Cristina Giorgia Maria Pia Pinello, Martina Albanese
4. Guardare fuori dall'aula. Ricerca e innovazione didattica in ambito universitario | *Look outside the classroom. Research and didactic innovation in the university field* 324
Ada Manfreda
5. Lo sviluppo delle soft skills nell'alta formazione: modelli e strategie per una didattica performante | *The development of soft skills in higher education: models and strategies for performance teaching* 336
Martina Rossi, Guendalina Peconio, Pierpaolo Limone
6. Service Learning: una ricerca all'Università | *Service Learning: a research at the University* 347
Alessandra La Marca, Federica Martino
7. Promuovere le competenze digitali negli insegnanti in formazione. Alcuni risultati del MOOC "Digital Storytelling" | *Promoting digital skills within in-training teachers. Some results from the "Digital Storytelling" MOOC* 367
Maria Rosaria Re
8. Narrare humanum est - Percorsi Open badge di narrazione per l'ambito educativo e formativo | *Open Badge Narration Pathways for Education and Training* 378
Emiliane Rubat du Mérac, Matteo Corbucci
9. I laboratori di scrittura come risorsa per potenziare le abilità critiche e relazionali degli studenti: uno studio in ambito universitario | *Writing workshops as a resource to enhance students' critical and relational skills: a study in the academic context* 391
Arianna Giuliani, Nazarena Patrizi
10. Didattica per la trasversalità. Strategie didattiche e sviluppo delle competenze chiave per l'apprendimento permanente | *Didactic Strategies and Key competences for Lifelong Learning* 402
Gabriele Greggì, Paola Alessia Lampugnani, Michele Masini, Tommaso Piccinno, Fabrizio Bracco

11. Le Università del presente: modelli ibridi e competenze trasversali | *Universities of the present: hybrid models and soft skills* 416
Marco di Furia, Francesca Finestrone, Alessio Scarinci, Giusi Antonia Toto
12. Il Summarizing Test U per la valutazione delle capacità di rielaborazione e comprensione del testo nei futuri insegnanti di sostegno | *The Summarizing Test U for the assessment of text editing and comprehension skills of future support teachers* 431
Leonarda Longo, Ylenia Falzone
13. Prospettiva temporale e processi di apprendimento nella didattica universitaria. Uno studio trasversale | *Time perspective and learning process in university teaching. A cross-sectional study* 444
Raffaella C. Strongoli, Valeria Di Martino
14. Ripensare le mappe argomentative nei nuovi contesti multimodali: una revisione narrativa della letteratura | *Rethinking argumentative maps in new multimodal contexts: a narrative review of literature* 458
Francesca Crudele, Juliana Raffaghelli
15. Vissuti di futuri maestri in tempo pandemico, fra realtà e aspettative | *Lived experiences of Future Teachers in the Pandemic Time, between Reality and Expectations* 472
Maria Vinciguerra, Simona Pizzimenti, Jessica Pasca
16. La ricerca sul campo prima, durante e dopo l'emergenza: le soft skills di insegnanti e ricercatori | *Field research before, during and after the emergency: the soft skills of teachers and researchers* 483
Federica Baroni, Ilaria Folci

Sessione 3: Inclusione

1. L'educazione al genere: co-costruire un'indagine sul punto di vista di docenti di scuola primaria | *Gender education: co-constructing a survey on the point of view of primary school teachers* 495
Sara Marini
2. Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno e soft skills: quale ruolo per lo sviluppo professionale degli insegnanti? | *Specialisation Course for Support teachers and Soft Skills: what role for teachers' professional development?* 506
Elisa Farina, Alessia Cinotti, Franco Passalacqua
3. I patti educativi tra scuole, famiglie e territori: la percezione dei docenti su fattori e pratiche nelle strategie di inclusione | *Educational partnerships between Schools, Families, and Communities: Teachers' perceptions about factors and practices in inclusion strategies* 519
Silvia Ferrante, Guido Benvenuto, Irene Stanzione
4. Response to Intervention: un modello di intervento per l'inclusione che sviluppa le Soft skills degli insegnanti. Una ricerca nazionale nella scuola dell'infanzia | *Response to Intervention: an intervention model for inclusion*

- that develops the teachers soft skills. A national research in kindergarten* 531
Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti, Filippo Sapuppo, Marina Chiaro
5. Soft skills degli insegnanti e sviluppo della comprensione del testo. Una ricerca quasi sperimentale in classi con BES | *Teachers' soft skills and reading comprehension. A quasi-experimental study in classes including students with special educational needs* 545
Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo, Marta Pellegrini
6. Empatia inclusa. Progetto di ricerca-formazione per l'innovazione educativo-didattica in ottica inclusiva | *Empathy included. Research-training project for educational-didactic innovation from an inclusive perspective* 558
Gabriella D'Aprile, Giambattista Bufalino, Giovanni Savia, Cristina Trovato, Daniela Torrisi
7. Le percezioni dei futuri insegnanti di sostegno di scuola secondaria di primo e secondo grado nei confronti della disabilità e dell'inclusione: un'indagine nel tirocinio indiretto all'Università di Palermo | *Future secondary school support teachers' perceptions about disability and inclusion: a survey in the indirect internship at the University of Palermo* 568
Leonarda Longo, Dorotea Rita Di Carlo
8. Progettazione del PEI e sviluppo delle Soft Skills | *The design of the IEP and the development of Soft Skills* 582
Marianna Piccioli
9. L'Adapted Physical Education e l'inclusione | *Adapted Physical Education and inclusion* 594
Gabriella Ferrara
10. Universal Design for Learning come cornice per l'insegnamento inclusivo. Un'indagine esplorativa tra i futuri docenti di sostegno | *Universal Design for Learning as a framework for inclusive teaching. An exploratory survey among future support teachers* 606
Maria Moscato, Francesca Pedone
11. "Das sind wir!". La narrazione come pratica di incontro dialogico, con me e l'altro | *«Das sind wir!». Storytelling as a practice of dialogical encounter, with me and the other* 621
Francesca Berti

Sessione 4: Valutazione

1. Promuovere consapevolezza per favorire il cambiamento: una ricerca empirica sulle concezioni valutative dei futuri insegnanti di scuola secondaria | *Promoting awareness to foster change: empirical research on prospective secondary school teachers' conceptions of assessment* 633
Andrea Ciani, Alessandra Rosa
2. Quali competenze trasversali per i professionisti dell'educazione? | *What soft skills for education professionals* 647
Concetta Ferrantino, Iolanda Sara Iannotta, Rosanna Tammaro

3. 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 | *The promotion of soft skills between reflexivity and self-assessment in the learning process. An exploratory study inside an entrepreneurship training course* 658
Aurora Ricci, Elena Luppi
4. L'insegnamento della competenza finanziaria attraverso il cooperative learning in una scuola primaria: uno studio esplorativo basato su evidenze | *Teaching a financial competence through cooperative learning in a primary school: an explorative and evidence-based study* 673
Daniele Morselli, Giovanna Andreotti
5. Le declinazioni pratico-operative della valutazione nella scuola primaria | *The practical-operative aspects of assessment in primary school* 685
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Maria Grazia Santonicola
6. Quale valutazione? Una ricerca su pratiche e percezioni valutative dei docenti universitari italiani attraverso l'analisi dei Syllabi | *Which Assessment? Research on Italian university lecturers' assessment practices and perceptions through the analysis of Syllabi* 697
Beatrice Doria, Valentina Grior
7. Il feedback collettivo per promuovere competenze comunicativo-relazionali in un programma di e-learning sulla valutazione scolastica | *Collective feedback to promote communication and interpersonal skills in an e-learning program on school evaluation* 710
Sara Romiti, Francesco Fabbro, Eleonora Mattarelli
8. Valutare la comprensione del testo attraverso l'osservazione dell'interazione durante il lavoro a coppie | *Evaluating text comprehension through observation of interaction during working in pairs* 722
Agnese Vezzani
9. La valutazione come problema. La scuola primaria e la sfida del cambiamento | *Assessment as a problem. Primary school and the challenge of change* 734
Andrea Pintus, Lucia Scipione, Chiara Bertolini, Agnese Vezzani
10. Buone pratiche e strumenti di analisi per l'apprendimento, l'insegnamento e l'inclusione | *Best practices and tools of analysis for learning, teaching & inclusion* 747
Giuseppa Compagno, Lucia Maniscalco, Sabrina Salemi
11. Innovazione della scuola e soft skills, il punto di vista dei Dirigenti scolastici | *School innovation and soft skills, the School leaders' point of view* 759
Francesca Storai, Paola Nencioni, Valentina Toci
12. Disposizioni interiori, dispositivi valutativi e azione educativa | *Internal disposition, assessment dispositives, and educational action* 774
Vincenzo Bonazza, Andrea Giacomantonio
13. Sviluppo di una cultura collaborativa e soft skills | *Collaborative culture development and soft skills* 789
Ilaria Salvadori
14. La formazione dei docenti alla valutazione di variabili contestuali (clima di classe) e individuali (livelli di resilienza) per lo sviluppo delle compe-

tenze socio-emotive e di apprendimento dei discenti | *Teacher Training in the Assessment of Some Contextual and Individual Variables (Classroom Climate- Resilience Levels) for the Development of Learners' Socio-emotional and Learning Skills*

Valeria Biasi, Giusi Castellana, Conny De Vincenzo

803

Sessione 5: Orientamento

1. L'impatto dell'e-Service-Learning sulle soft skills e sull'orientamento in adolescenza all'interno dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento | *The role of the e-Service-Learning on soft skills and orientation in adolescence within the Transversal Competence and Orientation Pathways in high school* 817
Irene Culcasi, Claudia Russo, Maria Cinque
2. La scelta di effettuare interventi sulle strategie di apprendimento nell'orientamento universitario in itinere. L'elaborazione dei risultati di un intervento innovativo nell'ateneo bolognese | *The decision to carry out interventions on learning strategies in ongoing university guidance. The results elaboration of an innovative intervention at the University of Bologna.* 831
Massimo Marcuccio
3. Il ruolo delle soft skills per favorire il successo formativo nei percorsi di inserimento al lavoro: una indagine esplorativa | *The role of soft skills to foster educational success in job placement path: an exploratory survey* 853
Federica De Carlo
4. Promuovere le character skills per la transizione scuola-università: una ricerca-intervento internazionale | *Promoting character skills for the school-university transition: an international research-intervention* 867
Alessandro di Vita
5. Il PCTO come esperienza di promozione delle soft skills: il punto di vista di studenti e docenti | *PCTO as an educational experience to promote soft skills: the voice of students and teachers* 879
Franco Passalacqua, Michele Flammia, Patrizia Paciletti
6. Appunti sull'orientamento giovanile. A partire dalla pedagogia di Romano Guardini | *Notes about Youth Orientation. Starting from Romano Guardini's Pedagogy* 891
Simona Pizzimenti
7. Le competenze dell'insegnante di storia nella scuola primaria tra passato, presente e futuro | *The skills of the history teacher in primary school between past, present and future* 901
Livia Romano
8. Uno studio esplorativo sulle percezioni del contesto lavorativo e aspetti di professionalità degli insegnanti. | *An exploratory study of teachers' perceptions of work context and aspects of professionalism* 910
Emanuela Botta, Irene Stanzione
9. Lo sviluppo delle soft skills dei tutor all'università: bisogni e pratiche for-

- mative | *The development of tutors' soft skills at university: training needs and practices* 922
Roberta Bonelli, Angelica Bonin, Lorenza Da Re
10. Dall'orientamento transitorio all'orientamento generativo: una sfida educativa interculturale | *From the transitory guidance to the generative guidance: an intercultural educational challenge* 938
Fabio Alba
11. Aldo Visalberghi e la formazione dei maestri elementari: attualità di una proposta pedagogico-didattica | *Aldo Visalberghi and the training of elementary teachers: topicality of a pedagogical-didactic proposal* 947
Jessica Pasca
12. Il ruolo delle scuole nell'orientamento scolastico: il responsabile per l'orientamento in uscita | *The role of schools in school orientation: the person in charge of outgoing orientation* 956
Marta Cecalupo

Sessione 6: Pratiche didattiche tra riflessione e narrazione

1. I paradigmi scientifici della ricerca didattica | *Scientific paradigms of didactic research* 971
Giuseppe Zanniello
2. Il video per lo sviluppo delle competenze riflessive dei docenti | *The video for the development of teachers' reflective skills* 982
Paola Cortiana
3. Imparare a imparare tra metodi e soft skills. Un'indagine su pratiche didattiche | *Learning to Learn between methods and soft skills. Survey on teaching practices* 997
Lucia Scipione
4. EdenMed: innovazione sostenibile. Il modello Inquiry based Learning in educazione | *EdenMed: sustainable innovation. The Inquiry based Learning model in education* 1010
Lucia Maniscalco, Giuseppa Cappuccio
5. La discussione come strategia didattica: rappresentazioni, usi e finalità degli insegnanti | *Discussion as a teaching strategy: teachers' representations, practices and goals* 1022
Claudia Fredella, Serena Goracci, Paola Perucchini, Patrizia Sposetti, Giordana Spuznar, Luisa Zecca
6. Progettare la didattica attraverso la proposta della metodologia IDeAL: le parole dei docenti sul percorso di ricerca-formazione | *Didactic design with the IDeAL methodology: voices from the field on research in action from a training of in-service teachers* 1032
Jessica Niewint-Gori, Massimiliano Naldini, Sara Mori
7. Una settimana al museo: un percorso di ricerca-formazione tra scuola primaria e museo | *A week in the museum: a research-training combining primary school and museum* 1046
Laura Landi

8. La Philosophy for Children and Community come pratica didattica e sostegno educativo alla genitorialità | *Philosophy for Children and Community as teaching practice and educational parent training* 1059
Maria Vinciguerra
9. Il fantastico nelle narrazioni contemporanee per ragazzi. Un'ipotesi di lavoro a scuola | *The fantastic in contemporary narrations for young people. A working hypothesis in school* 1069
Monica Bertolo
10. Una lezione in aula per l'Educazione alla cittadinanza globale. Uno studio esplorativo-descrittivo in Italia e in Australia | *Global citizenship education in the classroom. An exploratory research in Italy and Australia* 1081
Federica Caccioppola
11. Immaginazione, apprendimento e didattica: fondamenti e sviluppi di Imaginative Education | *Imagination, learning and education: foundations and developments of Imaginative Education* 1095
Alessandro Gelmi
12. Picturebooks e narrazione nella scuola dell'infanzia: un'esperienza formativa con i futuri docenti di sostegno | *Picturebooks and storytelling in Kindergarten: an educational experience with future support teachers* 1111
Silvana Nicolosi
13. Sviluppo di competenze socio-emotive nella scuola post Covid: un'esperienza per docenti e studenti | *Development of socio-emotional skills in post-Covid school: an experience for teachers and students* 1121
Daniela Canfarotta
14. L'imparare a imparare nelle parole delle insegnanti della scuola dell'infanzia | *Learning to learn in the words of preschool teachers* 1136
Annamaria Gentile
15. Play4STEM - il gioco come dispositivo metodologico-didattico per promuovere le STEM e ridurre gli stereotipi di genere: primi risultati di un'esperienza | *Play4STEM: playing as a methodological/learning device to promote STEM and fight gender stereotypes – preliminary results of a case study* 1148
Chiara Bertolini, Mariangela Scarpini
16. Relazione scuola-famiglia: un'indagine sulle modalità comunicative e partecipative delle famiglie non autoctone | *School-family relationship: a survey on the communicative and participatory methods of non-indigenous families* 1163
Martina Albanese
17. Formare gli insegnanti alla discussione in classe: il Discussion Study | *Training teachers in classroom discussions: the Discussion Study* 1177
Chiara Bertolini, Andrea Zini, Laura Landi, Silvia Funghi

I.

Promuovere consapevolezza per favorire il cambiamento: una ricerca empirica sulle concezioni valutative dei futuri insegnanti di scuola secondaria*

Promoting awareness to foster change: empirical research on prospective secondary school teachers' conceptions of assessment

Andrea Ciani – *Università di Bologna*

Alessandra Rosa – *Università di Bologna*

Abstract

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. 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 "ingenua" e largamente implicite che possono frapporsi all'acquisizione di adeguate competenze valutative. Sulla base di tali premesse, il contributo presenta il disegno e i principali esiti di una ricerca empirica svolta nell'ambito del PF24 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

* Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto degli autori. Nello specifico, Andrea Ciani ha scritto i Paragrafi 1, 3.1 e 4, Alessandra Rosa ha scritto i Paragrafi 2.1, 2.2, 2.3 e 3.2.

che mettano in relazione l'acquisizione di conoscenze e abilità docimologiche, l'esperienza pratica sul campo e la riflessione sulle concezioni valutative legate ai vissuti personali e professionali.

Studies on teachers' conceptions of assessment stress the importance of considering and acting on this dimension in initial and continuing teacher education related to assessment issues. With regard to pre-service teachers in particular, the influence of prior school experiences on the development of "naïve" and largely implicit pre-conceptions that may hinder the acquisition of adequate assessment skills has been highlighted. Based on these premises, the paper presents the design and main findings of an empirical research carried out in the PF24 provided by the University of Bologna and aimed at exploring the "profile" of the conceptions about assessment of the aspiring secondary school teachers attending the training course, also analyzing them in relation to certain variables concerning their experiences of school assessment. The research was initiated in academic year 2020/21 and continued in academic year 2021/22, involving a total of 461 students. In both years, data were collected through an online questionnaire administered at the beginning of training. The results offer interesting suggestions for the design of initial teacher education programmes aimed at linking the acquisition of docimological knowledge and skills, practical field experience, and reflection on conceptions of assessment related to personal and professional experiences.

Parole chiave: concezioni sulla valutazione, esperienza valutativa progressa, insegnanti *pre-service*, formazione iniziale degli insegnanti di scuola secondaria.

Keywords: conceptions of assessment, prior assessment experience, pre-service teachers, initial secondary school teacher education.

1. Introduzione

Gli studi sul *teacher change* (Guskey, 2002; Richardson & Placier, 2002) evidenziano che nella formazione iniziale e continua degli insegnanti l'acquisizione di specifiche conoscenze e abilità di ambito pedagogico-didattico deve essere accompagnata dallo sviluppo di competenze riflessive utili a consentire l'esplicitazione e messa in discussione di convinzioni e orientamenti valoriali connessi a vissuti ed esperienze personali che, in modo spesso implicito e latente, possono incidere sul modo di interpretare e agire

il proprio ruolo professionale, configurandosi quali elementi di resistenza rispetto alla proposta di prospettive teoriche e operative innovative rispetto ai propri “modelli” di riferimento. Si tratta di un ambito di competenza trasversale sottolineato anche nel framework europeo *LifeComp*, recentemente delineato come quadro concettuale di riferimento per la definizione di una delle otto competenze chiave per l’apprendimento permanente individuate dalla Raccomandazione del Consiglio Europeo del 22 maggio 2018, ovvero la “Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare”. In particolare, tra le dimensioni in cui viene articolata tale macro-competenza chiave, si fa riferimento alla competenza di “auto-regolazione” (*self-regulation*) intesa appunto come consapevolezza, comprensione e capacità di gestione/regolazione di vissuti, valori e rappresentazioni personali, considerata cruciale per favorire apertura all’apprendimento e al cambiamento (Sala et al., 2020).

Con specifico riferimento all’ambito della valutazione, oggi al centro di una rilevante attenzione nel quadro della riflessione più generale in ordine al profilo professionale dei docenti di ogni ordine e grado, si evidenzia dunque la necessità di promuovere nei futuri insegnanti e negli insegnanti in servizio consapevolezza e capacità di riflessione critica in merito alle proprie concezioni ed esperienze valutative (Brown, 2004). Per quanto riguarda in particolare gli insegnanti *pre-service*, la letteratura sul tema mette in luce la possibile influenza delle esperienze scolastiche pregresse sulla formazione di pre-concezioni “ingenua” che possono frapporsi all’acquisizione di adeguate competenze professionali e consolidarsi nel tempo, incidendo profondamente sul modo di accostare il compito valutativo (Fajet et al., 2005; Montalbetti, 2015). Porre attenzione a tale bagaglio esperienziale e alle visioni della valutazione che i futuri insegnanti portano con sé lungo il cammino di preparazione alla professione docente può dunque contribuire a incrementare l’efficacia dei percorsi di formazione iniziale inerenti ai temi della valutazione (Pastore, Pentassuglia, 2015; Vannini, 2012), ponendo le basi per lo sviluppo di concezioni valutative teoricamente fondate e adeguate a sostenere la costruzione di abilità e l’implementazione di pratiche didattico-valutative efficaci nel promuovere il successo formativo degli studenti.

Le concezioni della valutazione capaci di supportare tali processi sono accostabili in letteratura ai costrutti di “valutazione formativa” o di “valutazione per l’apprendimento”, caratterizzati da una postura del docente volta all’elicitazione sistematica di evidenze di apprendimento per analizzare gli errori degli studenti, all’uso dell’errore in termini educativi e didattici per la modifica e revisione delle strategie di insegnamento-apprendimento, a rendere partecipi, consapevoli e attivi gli studenti nel processo valutativo. A tal proposito, in una recente indagine (Ciani, 2019) sulle convinzioni

pre-service degli studenti di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna, dove da curriculum universitario è prevista una specifica formazione docimologica, la convinzione della funzione formativa della valutazione è emersa come parte integrante di un costrutto validato di "convinzioni d'insegnamento democratico" in sinergia con altri due fattori, ovvero il contrasto dell'ideologia delle doti naturali (quale rifiuto categorico di qualsiasi giustificazione di fallimento legata all'assenza di doti naturali) e la fiducia nella didattica (quale atteggiamento proattivo dell'insegnante nel favorire, con diverse strategie didattiche, l'apprendimento degli studenti). Si è inoltre delineata una relazione positiva e significativa tra una concezione della valutazione con funzione formativa e una visione della progettazione didattica come pratica utile, dinamica e riflessiva.

In questa prospettiva, appare importante promuovere concezioni valutative che riflettano allo stesso tempo un approccio democratico e inclusivo alla didattica, soprattutto con riferimento ai futuri insegnanti di scuola secondaria di primo e secondo grado che, peraltro, non dispongono di un percorso formativo iniziale strutturato e articolato. Infatti, negli ultimi anni, la formazione iniziale degli insegnanti secondari è stata affidata al Percorso Formativo 24 CFU, dunque sostanzialmente a un'integrazione di crediti relativi alle discipline antropo-psico-pedagogiche e alle metodologie e tecnologie didattiche nella carriera accademica di studenti provenienti da differenti Corsi di Laurea.

2. Concezioni sulla valutazione dei futuri insegnanti di scuola secondaria: una ricerca empirica nel Percorso Formativo 24 CFU

2.1 *Obiettivi e disegno della ricerca*

Nel quadro dei presupposti brevemente delineati, è stata condotta una ricerca osservativo-correlazionale finalizzata a rilevare le concezioni sulla natura e le funzioni dell'*assessment* degli aspiranti insegnanti di scuola secondaria frequentanti il Percorso Formativo 24 CFU (PF24) attivato dall'Università di Bologna, analizzandole inoltre in relazione ad alcune variabili inerenti a esperienze e vissuti in tema di valutazione scolastica. La ricerca, avviata nell'a.a. 2020/21 e proseguita nell'a.a. 2021/22, è stata svolta in particolare nell'ambito del Modulo di *Progettazione e valutazione scolastica*, tenuto dagli autori del presente contributo ed erogato, in entrambe le edizioni considerate, in modalità didattica a distanza.

2.2 Procedure e strumenti di rilevazione

I dati sono stati raccolti rispettivamente nel mese di febbraio 2021 e nel mese di febbraio 2022 tramite un questionario online che, in entrambe le annualità, si è scelto di somministrare ai partecipanti all'inizio della prima lezione del Modulo per rilevare in ingresso le loro concezioni "ingenuè", non influenzate dai contenuti proposti nelle successive lezioni.

Il questionario, compilato in forma anonima e su base volontaria, è stato articolato in due sezioni: la prima è costituita dalla scala che abbiamo denominato CONVAL, una batteria di 29 item tipo Likert con quattro livelli di accordo (da 1="per niente d'accordo" a 4="molto d'accordo") finalizzata a rilevare le concezioni sulla valutazione, messa a punto tramite traduzione e adattamento del TCoA-III Inventory (*Teachers' Conceptions of Assessment - Abridged version*) (Brown, 2006; Brown, Gebril & Michaelides, 2019); le domande incluse nella seconda parte hanno invece mirato alla raccolta di informazioni su alcune variabili di sfondo relative ai rispondenti (genere, fascia di età, Corso di Laurea di provenienza), sulle loro eventuali esperienze pregresse di insegnamento, sul livello di competenza percepito in merito alla valutazione in ambito scolastico, sulla loro esperienza con la valutazione in qualità di studenti.

Rispetto alla prima rilevazione, nella seconda annualità della ricerca sono state apportate alcune modifiche e integrazioni allo strumento. In particolare, nella prima sezione del questionario sono stati eliminati alcuni item in base agli esiti delle analisi svolte nel primo anno per controllare validità e affidabilità della scala CONVAL (Ciani, Rosa, 2021). Inoltre, in seguito agli interessanti risultati emersi nel primo anno in riferimento al rapporto tra concezioni valutative ed esperienza personale con la valutazione (Ciani, Rosa, 2022), nella seconda sezione del questionario sono state aggiunte due domande (una chiusa e una aperta) relative a quest'ultimo aspetto.

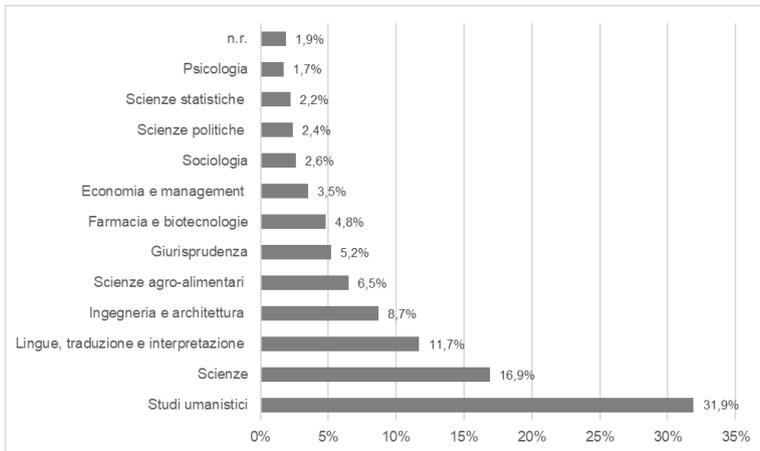
2.3 Campione

La ricerca ha coinvolto un campione non probabilistico di convenienza composto da un totale di 461 studentesse e studenti partecipanti alla prima lezione del Modulo di *Progettazione e valutazione scolastica* nelle due edizioni considerate del PF24 (345 nell'a.a. 2020/21 e 116 nell'a.a. 2021/22).

Esso appare caratterizzato da una prevalenza del sesso femminile (73,1%) e da una concentrazione nella fascia d'età 19-29 anni (76,6%), seguita dalle fasce 30-39 anni (11,3%) e 40-49 anni (8,5%). Solo una per-

centuale residuale di rispondenti (3,6%) ha un'età pari o superiore a 50 anni.

Molto articolata risulta la composizione del campione per Corso di Laurea di provenienza. Utilizzando come criterio di classificazione delle risposte ottenute (l'1,9% del campione non ha specificato questo dato) gli ambiti in cui risultano suddivisi i CdS attivi presso l'Ateneo di Bologna, emerge la distribuzione riportata nel Graf. 1: come si può osservare, l'ambito "Studi umanistici" è quello maggiormente rappresentato (31,9%), seguito dagli ambiti "Scienze" (16,9%) e "Lingue, traduzione e interpretazione" (11,7%). Percentuali progressivamente più ridotte si riscontrano in relazione agli altri 9 ambiti cui afferiscono i corsi di provenienza dei rispondenti.



Graf. 1 - Composizione del campione per Corso di laurea di provenienza (N. 461)

Per quanto concerne infine l'eventuale esperienza professionale in qualità di docenti (in qualsiasi grado scolastico), la maggioranza dei rispondenti (86,8%) non ha avuto alcuna esperienza di insegnamento, mentre il restante 13,2% dichiara esperienze pregresse per lo più brevi e saltuarie: il 4,3% ha svolto supplenze solo giornaliere, l'1,7% supplenze al massimo settimanali, il 3% supplenze al massimo mensili. Il 2,4% ha svolto una supplenza annuale, l'1,5% più supplenze annuali, mentre solo un rispondente (0,2%) insegna già con contratto a tempo indeterminato.

3. Principali risultati

Di seguito vengono presentati i principali esiti emersi dalle analisi di tipo descrittivo e correlazionale svolte sui dati raccolti nelle due annualità della ricerca in linea con gli obiettivi precedentemente delineati.

Tutte le elaborazioni statistiche sono state effettuate utilizzando il programma SPSS (versione 20.0 per Windows).

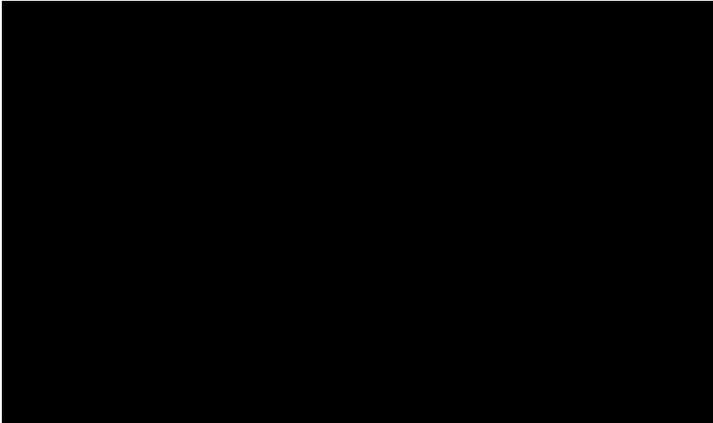
3.1 Il “profilo” delle concezioni valutative

Nell'analizzare il profilo delle concezioni valutative degli aspiranti insegnanti di scuola secondaria coinvolti nella ricerca si farà riferimento alle diverse concezioni dell'*assessment* rappresentate dai quattro fattori evidenziati dall'esplorazione della struttura fattoriale della scala CONVAL (Ciani, Rosa, 2021). Tali fattori sono riportati nella Tabella 1 insieme ai relativi indici di affidabilità (Alpha di Cronbach), risultati nel complesso soddisfacenti. Come in precedenza accennato, 6 dei 29 item componenti la scala hanno evidenziato coefficienti fattoriali sensibilmente inferiori a 0.4 e sono stati esclusi dalle successive analisi effettuate sui dati, non rientrando in alcun fattore o *subscale*.

FATTORI	N. item	Correlazione item-totale corretta	Alpha di Cronbach
VAPP - Valutazione per l'apprendimento <i>Es. item:</i> 3. La valutazione aiuta gli studenti a migliorare il loro apprendimento	11	Da ,405 a ,660	,851
VINTSEL - Valutazione intrusiva e selettiva <i>Es. item:</i> 13. La valutazione consiste essenzialmente nell'assegnare un voto alla prestazione dello studente	7	Da ,361 a ,606	,724
VIMPR - Valutazione imprecisa <i>Es. item:</i> 26. La valutazione è un processo impreciso	2	Da ,391 a ,490	,615
VACCS - Valutazione per l'accountability della scuola <i>Es. item:</i> 12. I risultati della valutazione degli studenti costituiscono un adeguato indicatore della qualità di una scuola	3	Da ,564 a ,691	,795

Tab. 1. Scala CONVAL: analisi della coerenza interna dei fattori

Considerando i valori risultanti dalla media delle percentuali di accordo medio-alto (abbastanza+molto d'accordo) relative a tutti gli item inclusi in ciascuna *subscale*, emerge il profilo illustrato nel seguente Grafico 2, che propone un quadro composito delle concezioni valutative del campione caratterizzato dalla combinazione di visioni differenti e per taluni aspetti contraddittorie.



Graf. 2 - Concezioni sulla valutazione: percentuali di accordo medio-alto per fattore o subscale (N. 461)

Come si può osservare, la percentuale più elevata (68,3%) si riscontra in relazione al fattore denominato VIMPR, che identifica una critica ricorrente alla valutazione scolastica ponendo l'accento sulla sua imprecisione percepita come caratteristica "connaturata" e ineliminabile. Il forte scetticismo espresso dall'ampia adesione a tale concezione, presumibilmente alimentata dall'assenza di una formazione specifica sulle procedure docimologiche atte a consentire misurazioni accurate degli apprendimenti degli studenti, appare tuttavia controbilanciato dal consenso quasi paritario registrato in riferimento al fattore VAPP (65,2% di accordo medio-alto), dunque a una visione della valutazione come processo integrato con la pratica didattica, orientato verso una funzione di tipo diagnostico-formativo e inteso come risorsa a supporto dei processi di insegnamento-apprendimento. Una percentuale di accordo medio-alto pari al 41,2% si osserva poi in relazione alla concezione rappresentata dal fattore VACCS, che riconosce nella valutazione dei risultati di apprendimento degli studenti un'utile e valida fonte di informazioni sul buon funzionamento di una scuola e sulla qualità del suo operato. In ultima posizione, con una per-

centuale più contenuta ma non trascurabile (35,7% di accordo medio-alto), si colloca infine il fattore VINTSEL, che rimanda a una visione tradizionale e culturalmente diffusa della valutazione come pratica connotata da finalità sommative e selettive-classificatorie, che può “interferire” con l’insegnamento influenzando negativamente le pratiche didattiche del docente e la sua relazione con gli studenti.

L’analisi delle correlazioni tra i quattro fattori o *subscales* (cfr. Tab. 2) evidenzia la presenza di due “poli correlazionali” ben definiti e distinti, confermata dai coefficienti di correlazione negativa e significativa tra i rispettivi fattori, dunque tra concezioni della valutazione connotate da positività e fiducia da un lato e, dall’altro lato, concezioni di segno opposto connotate da negatività e sfiducia. Il primo “polo”, costituito dalla correlazione positiva e significativa tra i fattori VAPP e VACCS ($r=.454$; $p=.000$), rimanda infatti a una visione della valutazione quale pratica in grado di fornire informazioni utili a promuovere il miglioramento dell’apprendimento degli studenti e dell’operato delle scuole e degli insegnanti. La correlazione positiva e significativa tra i fattori VINTSEL e VIMPR ($r=.375$; $p=.000$) corrisponde invece al secondo “polo”, contraddistinto da una visione critica della valutazione per la sua connotazione selettiva, per la sua “intrusività” nel processo didattico e per la sua costante imprecisione.

		VAPP	VINTSEL	VIMPR	VACCS
VAPP	Pearson Correlation	1	-,448**	-,323**	,454**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	461	461	461	461
VINTSEL	Pearson Correlation	-,448**	1	,375**	-,162**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	461	461	461	461
VIMPR	Pearson Correlation	-,323**	,375**	1	-,193**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	461	461	461	461
VACCS	Pearson Correlation	,454**	-,162**	-,193**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	461	461	461	461
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Tab. 2. Concezioni sulla valutazione: correlazioni tra i 4 fattori o subscales (N. 461)

3.2 *Concezioni valutative ed esperienza con la valutazione*

Il quadro emerso in termini di accordo relativo ai diversi fattori-concezioni è stato poi analizzato in rapporto ad alcune variabili incluse nella seconda parte del questionario.

La prima concerne l'eventuale esperienza professionale in qualità di docenti, che come abbiamo visto caratterizza una minoranza del campione: solo il 13,2% dei rispondenti, infatti, dichiara esperienze pregresse di insegnamento per lo più costituite da supplenze brevi e saltuarie. In riferimento a tale variabile non sono emerse relazioni significative con i fattori misurati dalla scala CONVAL.

La seconda riguarda la percezione del proprio livello di competenza in tema di valutazione in ambito scolastico: solo l'1,7% dichiara un livello avanzato, l'11,9% intermedio, il 29,1% di base, il 31,9% iniziale, il 25,4% assente. Anche tale variabile non ha evidenziato relazioni significative con i fattori misurati dalla scala CONVAL. È tuttavia interessante notare come il campione abbia diversificato le proprie risposte sebbene prevalentemente composto da aspiranti insegnanti senza formazione specifica e senza alcuna esperienza professionale: parte del campione sembra dunque riferirsi ai propri vissuti personali a scuola come studente/studentessa per definire la propria competenza valutativa, facendo emergere in modo indiretto la convinzione latente che per valutare non occorra una particolare preparazione.

La terza variabile considerata è relativa alla percezione della propria esperienza con la valutazione in qualità di studenti (dalla scuola primaria fino all'università): il 72,2% dei rispondenti dichiara di aver vissuto positivamente tale esperienza (nello specifico, il 59,2% la ritiene abbastanza positiva e il 13% molto positiva), mentre il restante 27,8% riporta un vissuto di segno opposto (il 23% giudica la sua esperienza poco positiva, il 4,8% per niente positiva). A differenza delle variabili precedentemente considerate, in questo caso si osservano interessanti risultati in termini di relazioni con le concezioni valutative. Infatti, come illustra la Tabella 3, la variabile in esame (ESP. VAL.) correla significativamente in modo positivo con i fattori VAPP ($r=.400$; $p=.000$) e VACCS ($r=.110$; $p=.018$) e in modo negativo con i fattori VINTSEL ($r=-.288$; $p=.000$) e VIMPR ($r=-.155$; $p=.001$). In base a tali dati è dunque possibile affermare che quanto più l'esperienza personale con la valutazione in qualità di studenti appare connotata da un vissuto positivo tanto più cresce l'accordo verso il "polo positivo" delle concezioni valutative (VAPP e VACCS), in particolare con una visione della valutazione come risorsa per il miglioramento dei processi di insegnamento-apprendimento in ottica formativa-regolativa, e viceversa diminuisce l'accordo verso il "polo negativo" (VINTSEL e VIMPR), in particolare con una visione della valutazione centrata su scopi selettivi e classificatori.

		ESP. VAL.
VAPP	Pearson Correlation	,400**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	461
VINTSEL	Pearson Correlation	-,288**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	461
VIMPR	Pearson Correlation	-,155**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	461
VACCS	Pearson Correlation	,110*
	Sig. (2-tailed)	,018
	N	461
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		

Tab. 3. Correlazioni tra concezioni sulla valutazione ed esperienza personale con la valutazione (N. 461)

Ulteriori evidenze a supporto del ruolo rivestito da esperienze e vissuti progressi inerenti alla valutazione scolastica nell'influenzare la costruzione di rappresentazioni riguardanti tale ambito della professionalità del futuro insegnante sono emerse dall'analisi delle risposte a una domanda aggiuntiva inserita all'interno del questionario somministrato nell'edizione 2021/22 del PF24. Dopo aver chiesto ai partecipanti di esprimere un giudizio sulla propria esperienza con la valutazione in qualità di studenti, si è scelto infatti di porre loro anche la domanda *“Pensi che la tua esperienza da studente con la valutazione abbia influenzato positivamente o negativamente il tuo rapporto con lo studio?”*, che richiedeva di posizionarsi su una scala bipolare a 10 punti dove il polo 1 corrisponde a *“L'ha influenzata negativamente”* e il polo 10 a *“L'ha influenzata positivamente”*¹. I dati emersi dall'analisi delle

- 1 Come in precedenza accennato (cfr. Par. 2.2), nel questionario somministrato nell'a.a. 2021/22 è stato aggiunto, dopo questa domanda, anche un ulteriore quesito a risposta aperta che richiedeva di motivare brevemente la risposta fornita alla domanda precedente. Per ragioni di spazio, i dati qualitativi raccolti mediante tale quesito, utili per esplorare le motivazioni alla base di esperienze e vissuti connotati in senso positivo o negativo, non vengono presi in esame nel presente contributo.

correlazioni tra tale variabile (ESP. VAL. ST.)² e i fattori misurati dalla scala CONVAL confermano – con valori dei coefficienti di correlazione complessivamente più elevati – l’andamento già riscontrato in riferimento alla variabile precedentemente considerata: anche in questo caso, infatti, si rileva una correlazione positiva e significativa con i fattori VAPP ($r=.527$; $p=.000$) e VACCS ($r=.327$; $p=.000$) e una correlazione negativa e significativa con i fattori VINTSEL ($r=-.456$; $p=.000$) e VIMPR ($r=-.271$; $p=.003$).

		ESP. VAL. ST.
VAPP	Pearson Correlation	,527**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	116
VINTSEL	Pearson Correlation	-,456**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	116
VIMPR	Pearson Correlation	-,271**
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	116
VACCS	Pearson Correlation	,327**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	116
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

Tab. 4. Correlazioni tra concezioni sulla valutazione ed esperienza con la valutazione in rapporto allo studio (N. 116)

4. Conclusioni

Dalle analisi emergono alcuni spunti di riflessione interessanti circa l’importanza di rilevare le concezioni valutative dei futuri insegnanti, soprattutto in relazione alle loro esperienze nei diversi gradi scolastici. Le correlazioni osservate tra esperienze con la valutazione in ambito scolastico e concezioni sull’*assessment* sottolineano l’esigenza di riflettere attentamente

- 2 Tra la variabile ESP. VAL. ST. e la variabile ESP. VAL. si è riscontrato un coefficiente di correlazione pari a ,563 ($p=.000$).

sui vissuti scolastici pregressi, soprattutto se negativi. Tutto ciò, al fine di decostruire schemi didattico-valutativi iniqui e selettivi, che possono essere introiettati come “pratiche modello” da replicare o come le uniche possibili. In questa prospettiva, occorre promuovere processi di riflessione e autoregolazione all’interno di percorsi di formazione iniziale dei docenti di scuola secondaria lunghi e strutturati, che mettano in relazione conoscenze e abilità docimologiche, l’esperienza pratica sul campo (effettuata possibilmente con un tirocinio curricolare) e una lettura/revisione continua delle concezioni valutative legate ai vissuti personali e professionali. Rilevare con strumenti validi e affidabili le concezioni sulla valutazione nell’ambito di tali percorsi può permettere di analizzarle e sviscerarle in itinere. In tal modo, in un setting di *instructional supervision* (Zepeda, 2007) sperimentata nei contesti laboratoriali della formazione iniziale, il futuro docente può elaborare nuove concezioni, sostenute da precisi quadri teorici e metodologici e validate dal successo della pratica in aula. Questo tipo di setting potrebbe rispondere in modo calzante anche alle perplessità legate alla misurazione degli apprendimenti e portare nelle scuole, attraverso lo studente-tirocinante, proposte e soluzioni metodologicamente corrette per le procedure valutative più ostiche, a beneficio di tutta la comunità dei docenti.

Riferimenti bibliografici

- Brown, G.T.L. (2004). Teachers’ conceptions of assessment: implications for policy and professional development. *Assessment in Education*, 11(3), 301-318.
- Brown, G.T.L. (2006). Teachers’ conceptions of assessment: validation of an abridged instrument. *Psychological Reports*, 99(1), 166-170.
- Brown, G.T.L., Gebril, A., & Michaelides, M.P. (2019). Teachers’ conceptions of assessment: a global phenomenon or a global localism. *Frontiers in Education*, 4(16), 1-13.
- Ciani, A. (2019). *L’insegnante democratico. Una ricerca empirica sulle convinzioni degli studenti di Scienze della Formazione Primaria dell’Università di Bologna*. Milano: FrancoAngeli.
- Ciani, A., & Rosa, A. (2021). CONVAL: validazione di una scala sulle concezioni degli insegnanti relative alla valutazione. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(39), 94-113.
- Ciani, A., & Rosa, A. (2022). Concezioni sulla valutazione dei futuri insegnanti: una ricerca osservativo-correlazionale nel Percorso Formativo 24 CFU. *Pedagogia oggi*, 20(1), 118-125.
- Fajet, W., Bello, M., Leftwich, S.A, Mesler, J.L., & Shaver, A.N. (2005). Pre-service teachers’ perceptions in beginning education classes. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 717-727.
- Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory & Practice*, 8(3/4), 381-391.

- Montalbetti, K. (2015). Esperienze e rappresentazioni della valutazione negli insegnanti in formazione iniziale. Spunti per la didattica universitaria. *Italian Journal of Educational Research*, 14, 209-226.
- Pastore, S., & Pentassuglia, M. (2015). “Another brick in the wall”? Concezioni degli insegnanti sulla valutazione: il punto di vista di chi è in formazione. *Italian Journal of Educational Research*, 14, 249-264.
- Richardson, V., & Placier, P. (2002). Teacher change. In V. Richardson (ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 905-947). Washington, DC: AERA.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Vannini, I. (2012). *Come cambia la cultura degli insegnanti. Metodi per la ricerca empirica in educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Zepeda, S.J. (2007). *Instructional supervision: Applying tools and concepts* (2nd ed.). Larchmont, NY: Eye on Education.