



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore

Renata Viganò

(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore

Pierpaolo Limone

(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)

Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)

Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)

Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)

Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)

Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)

Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)

Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli “Parthenope”)

Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)

Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)

Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)

Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)

Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)

Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)

Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)

Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)

Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)

Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)

Loredana Perla (Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)

Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)

Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)

Roberto Trinchero (Università degli Studi di Torino)

Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)

Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione

Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)


Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione

Marco Giganti (Università degli Studi di Bergamo)

Enrico Orizio (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Ilaria Ravasi (Università Cattolica del Sacro Cuore)



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore



ISBN volume 979-12-5568-146-5
ISSN collana 2612-4971

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

INDICE

Prefazione	XV
Bisogna avere nel cuore il caos per generare una stella danzante di <i>Pietro Lucisano</i>	

Introduzione	XXIII
Costruire il valore della ricerca educativa di <i>Renata Viganò</i>	

Sessione Parallela 1: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Finalità e metodi <i>What is educational research for? Scopes and methods</i> Massimo Margottini, Maurizio Gentile, Daniela Robasto	2
2. La prospettiva dei ricercatori sull'innovazione scolastica: questioni aperte sulla rilevanza della ricerca <i>The Researchers' perspective on School Innovation: open issues on the relevance of Research</i> Barbara Balconi, Cinzia Angelini, Patrizia Sposetti, Luisa Zecca	12
3. Il Change Laboratory come strumento per la promozione del cambiamento e dell'innovazione a scuola <i>The Change Laboratory as a tool for promoting change and innovation at school</i> Barbara Bocchi	21
4. L'ecosistema di una scuola in ricerca <i>The ecosystem of a research-engaged school</i> Giuseppina Cannella, Giuseppina Rita Jose Mangione	31
5. Riflessioni sul metodo: tra concetti e variabili derivati dal PIAAC <i>Reflections on the Method: among Concepts and Variables derived from the PIAAC</i> Cristiana De Santis, Maria Concetta Carruba	43
6. Promuovere l'autoefficacia, l'immagine di sé e la capacità decisionale al liceo costruendo il proprio progetto di vita professionale <i>Promoting self-efficacy, self-image and decision-making skills in high school through the development of a professional life project</i> Alessandro Di Vita, Giuseppe Zanniello	52
7. Valutare le credenze degli insegnanti su insegnamento e apprendimento: uno strumento per il contesto italiano <i>Assessing teacher beliefs about teaching and learning: an instrument for the Italian context</i> Laura Carlotta Foschi	61
8. Una pluralità di sguardi: il rapporto tra ricercatori, educatori e insegnanti e il ruolo dell'intersoggettività <i>Multiple perspectives: the relationship between researchers, educators and teachers and the role of intersubjectivity</i> Claudia Fredella, Luisa Zecca	70

9. Comprendere e valutare i fattori correlati alla motivazione intrinseca degli insegnanti e allo stile di insegnamento “supportivo”: un’indagine esplorativa | *Understanding and Evaluating Factors Related to Teachers’ Intrinsic Motivation and Supportive Teaching Style: An Exploratory Investigation*
Sara Germani 81
10. Il dato, la ricerca pedagogica, la politica. Ipotesi interpretative | *Data, educational research, politics. Hypotheses for an interpretation*
Andrea Giacomantonio, Luana Salvarani 89
11. Io e la scuola. Indagine sul benessere a scuola degli studenti degli istituti superiori | *Me And The School. Survey of high school students' well-being at school*
Pietro Lucisano, Emanuela Botta, Emiliane Rubat du Mérac 97
12. L’uso del Design Based Research per lo sviluppo di modelli didattici innovativi nelle scuole piccole e rurali. Il caso di “Classi in rete” | *The use of Design Based Research for the development of innovative teaching models in small and rural schools. The case of “Classes in rete”*
Giuseppina Rita Jose Mangione, Michelle Pieri, Stefano Cacciamani 112

Sessione Parallela 2: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Note per una metodologia socialmente utile e connessa alla vita | *What is educational research for? Reflections on a socially useful and life-related methodology*
Giulia Pastori, Giuseppa Compagno, Alessandra Rosa 124
2. Implementazione di una ricerca Design-based per sperimentare il Blended Learning all’Università | *Implementing design-based research to experiment blended learning in higher education*
Michele Baldassarre, Valeria Tamborra, Martina Dicorato 128
3. Rivalutare il significato educativo delle attività motorie: una prospettiva pedagogica della ricerca per l’educazione fisica e per gli studi sul movimento umano | *Reevaluating the educational significance of motor activities: a pedagogical perspective on research methods for physical education and human movement studies*
Ferdinando Cereda 137
4. Storytelling per lo sviluppo della “media-literacy” e la “ICT-literacy”: un’esperienza nella scuola secondaria di primo grado | *Storytelling for the development of “media-literacy” and “ICT-literacy”: an experience in lower secondary school*
Mina De Santis, Lorella L. Bianchi 150
5. La valutazione delle soft skills in università attraverso il percorso online Passport: evidenze e sfide per la ricerca educativa | *The assessment of soft skills in Higher Education through the Passport online platform: evidence and challenges for educational research*
Federica Emanuel 159

6. Un sistema di categorizzazione per l'analisi di progetti di ricerca-formazione attraverso un approccio analyst-driven | *A categorization system for the analysis of research-training projects through an analyst-driven approach*
Maurizio Gentile, Elisa Truffelli, Chiara Bertolini, Alessandra Rosa 170
7. La ricerca come risorsa per gli studenti. Costruire comunità di ricerca per il miglioramento scolastico, il benessere-ci e la cittadinanza democratica | *Research as a resource for students. Building research communities for school improvement, well-being and democratic citizenship*
Giulia Pastori 182
8. La ricerca educativa tra prassi e teoria. Uno studio di caso nella progettazione europea | *Educational research between practice and theory. A case study in European planning*
Angela Spinelli 191
9. Il modello didattico-progettuale del laboratorio di Tecnologie Didattiche | *The teaching-design model of Educational Technology Laboratory*
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano 201

Sessione Parallela 3: Tecnologia

1. La ricerca educativa nel campo delle tecnologie digitali: i dati e il loro valore sociale | *Educational research in the field of digital technologies: data and their social value*
Marco Lazzari, Laura Fedeli, Paolo Raviolo 211
2. La ricerca educativa e le nuove grammatiche dell'AI | *Educational research and new AI grammar*
Alessandro Ciasullo 218
3. Indagine e sperimentazione laboratoriale: l'utilizzo delle TIC per sviluppare nei futuri docenti competenze musicali | *Investigation and laboratory experiments: the use of ICT to develop musical skills in future teachers*
Bartolomeo Cosenza 227
4. E-service-Learning per una didattica universitaria innovativa e inclusiva | *E-service-learning for an innovative and inclusive higher education didact*
Irene Culcasi, Valentina Furino, Maria Cinque 231
5. Apprendimento con Realtà Aumentata in Università: percezioni, sfide, opportunità | *Augmented Reality Learning in University: Perceptions, Challenges and Opportunities*
Valeria Di Martino, Antonella Leone 242
6. L'impatto delle nuove tecnologie sull'apprendimento: ruolo chiave della ricerca educativa nello studio delle interazioni e dell'innovazione didattica | *The impact of new technologies on learning: key role of educational research in the study of interactions and educational innovations*
Raffaella Forliano, Annamaria Di Grassi 251
7. Formazione dei futuri insegnanti: alcune prospettive per l'apprendimento mediato dalla tecnologia digitale | *Initial Teacher Training: Perspectives on technology-mediated learning*
Elif Gulbay, Giorgia Rita de Franches, Giulia Andronico 260

8. Intelligenza Artificiale e ricerca educativa: sperimentare l'uso di ChatGPT nei corsi universitari | *Artificial Intelligence and Educational Research: Experimenting with the use of ChatGPT university courses*
Alessandra La Marca, Ylenia Falzone 269
9. I media digitali in età prescolare: un'indagine nel contesto della famiglia | *Digital media use in preschool age in the family context: parents' perceptions*
Corrado Petrucco, Gloria Valentini 278
10. La biblioteca dell'innovazione: una finestra sulla scuola a supporto della ricerca educativa | *The "Biblioteca dell'innovazione": a window on the school to support educational research*
Beatrice Miotti, Maria Teresa Sagri 287
11. Videogiochi e apprendimento: studio della storia locale con Minecraft Education Edition | *Video games and learning local history with Minecraft Education Edition*
Alessia Scarinci, Maria Addolorata Deleonardis 297
12. Lezione frontale e lezione online: le principali differenze | *Frontal lesson and online lesson: the main different*
Rosanna Tamaro, Alessia Notti 307

Sessione Parallela 4: Inclusione

1. Il processo inclusivo nei diversi contesti di vita: dalla teoria alla pratica | *The inclusive process in different life contexts: from theory to practice*
Filippo Gomez Paloma, Elena Zanfroni, Livia Petti 316
2. Spaced learning per l'apprendimento linguistico e scientifico tra mente corpo e movimento | *Spaced learning for linguistic and scientific learning between mind, body and movement*
Francesca Anello, Gabriella Ferrara 325
3. Cooperative Learning e didattica inclusiva. Un'indagine esplorativa con gli insegnanti di scuola secondaria | *Cooperative learning and inclusive teaching. An exploratory survey of secondary school teachers*
Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno 334
4. Il modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento): un possibile strumento di inclusione scolastica | *The DADA model (Didact for Learning Environments): a possible tool for school inclusion*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini 343
5. L'eterogeneità dei corsisti nel Corso di Specializzazione per il sostegno. Questioni, sfide e zone d'ombra per una didattica inclusiva | *The heterogeneity of students in the Specialization Course for future support teachers. Issues, challenges, and grey areas for an inclusive teaching*
Alessia Cinotti, Elisa Farina 351
6. Scuola Inclusiva Vs Competenze del Docente Inclusivo. Analisi delle domande aperte di un'indagine esplorativa rivolta al futuro docente specializzato per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità del-

- l'Università degli Studi di Catania | *Inclusive School Vs Skills of the Inclusive Teacher. Analysis of the open questions of an exploratory survey aimed at future specialized teachers for educational support activities for students with disabilities at the University of Catania*
Daniela Gulisano 361
7. La formazione inclusiva degli insegnanti di scuola secondaria: un'indagine valutativa | *Secondary School Teacher Education: A Mixed Methods Evaluation Study Design*
Matteo Maienza 371
8. Devianza minorile e progetti territoriali di contrasto: un'analisi preliminare sulle pratiche di giustizia riparativa | *Juvenile deviance and territorial law enforcement projects: a preliminary analysis of restorative justice practices*
Arianna Monniello, Nicoletta Di Genova, Silvia Ferrante 379
9. Il docente inclusivo e il museo come "aula didattica decentrata". Un'indagine esplorativa rivolta ai docenti di Primaria e di Secondaria di I e II grado nell'ambito del Progetto di ricerca dell'Università di Catania - Piaceri: "VisInMusa" | *The inclusive teacher and the museum as a "decentralised classroom" An exploratory survey of primary and secondary I and II teachers within the framework of the research project of the University of Catania - Piaceri: "VisInMusa"*
Paolina Mulè, Maria Luisa Boninelli 389
10. NEET: in Italia anche oltre i 30 anni. Tipologie, fattori, linee di intervento per la ricerca educativa | *NEET: in Italy even over 30 years old. Typologies, factors, lines of engagement for educational research*
Ilaria Ravasi 401
11. Dati e valore sociale del progetto Mission Inclusion: domande, finalità e primi risultati della ricerca | *Data and social value of the Mission Inclusion Project: research questions, purposes and first findings*
Martina Rossi, Marco di Furia, Giusi Antonia Toto 409

Sessione Parallela 5: Inclusione

1. Ricerca educativa e inclusione: il dato e il suo valore sociale | *Educational research and inclusion: data and their social value*
Paola Damiani, Filippo Dettori, Paolina Mulè 419
2. Festival di danza e relazioni sociali intergenerazionali: un'indagine esplorativa sulle percezioni dell'audience nel Cilento | *Dance festival and intergenerational social relations: an exploratory investigation of audience perceptions in Cilento*
Luigi Aruta, Alessandra Natalini 424
3. La dimensione partecipativa della metodologia laboratoriale nelle comunità educative per minori | *The participant aspect of laboratory methodology in educational community for young people*
Stefania Cives, Francesco Claudio Ugolini 435

4. Il sistema di rete come pratica interculturale ed inclusiva nella scuola secondaria di secondo grado. Una ricerca empirica | *The Network System as an intercultural and inclusive practice in High School. An empirical research*
Tiziana De Santis, Francesco Claudio Ugolini 444
5. Tra implicito ed esplicito. Per un'idea di differenziazione didattica nella percezione dei docenti della scuola primaria | *Between implicit and explicit dimensions. For an idea of teaching differentiation in the perceptions of primary school's teachers*
Silvia Maggiolini, Ilaria Folci, Elena Zanfroni 455
6. Il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione: prospettive e dilemmi. Indagine esplorativa | *The Operational Working Group for Inclusion: perspectives and dilemmas. Exploratory survey*
Corrado Muscarà 466
7. Insegno perchè e per chi: un'indagine sulla motivazione all'apprendimento e sull'atteggiamento nei processi di inclusione degli insegnanti di sostegno in formazione | *I teach why and for whom: a survey of learning motivation and attitude in the inclusion processes of trainee support teachers*
Guendalina Peconio 476
8. Contesti di gioco inclusivo. Uno studio di caso | *Inclusive gaming context. A case study*
Valentina Perciavalle 487
9. Realizzare l'inclusione in ambito didattico: Universal Design for Learning and Co-teaching | *Achieving inclusion in teaching: Universal Design for Learning and Co-teaching*
Rosa Sgambelluri, Massimiliano Lo Iacono 494
10. Strategies for understanding and studying the text (SUST): strategie didattiche inclusive ed efficaci per i disturbi specifici dell'apprendimento | *Strategies for understanding and studying the text (SUST): specific learning disorders and inclusive and effective teaching strategies*
Marianna Traversetti, Irene Stanzione, Amalia Lavinia Rizzo, Marina Chiaro 502
11. La qualità dell'assistenza specialistica per l'inclusione scolastica. Prospettive a confronto | *The quality of specialized assistance for inclusive education. Comparing perspectives*
Silvia Zanazzi 512

Sessione Parallela 6: Pratica

1. La pratica come 'luogo' di ricerca | *The practice as a 'place' of research*
Alessandra La Marca, Katia Montalbetti, Viviana Vinci 524
2. Artefici del proprio futuro? La voce degli studenti secondari nella ricerca sullo sviluppo delle Lifecomp | *Shaping their own future? The voice of secondary school students in Lifecomp development research*
Barbara Baschiera, Fiorino Tessaro 533

3. L'educazione stem nella scuola primaria: il ruolo dei processi di interazione nello sviluppo del pensiero scientifico | *Stem education in the primary school: the role of the process of interaction in the development of scientific thought*
Caterina Bembich 543
4. Dalla scuola al museo: spunti di riflessione per una didattica per competenze | *From School to Museum: opportunity to reflect on skills-based teaching*
Chiara Bertolini, Riccardo Campanini, Letizia Capelli, Laura Landi, Chiara Pelliciani, Lucia Scipione, Agnese Vezzani 554
5. Più maestri tra i banchi di scuola primaria: un'indagine comparativa | *More Male Teachers in Primary School: A Comparative Survey*
Fabio Filosofi, Alessandro Di Vita 564
6. Pensare e promuovere la creatività. Un percorso di ricerca-formazione nella scuola dell'infanzia | *Thinking and promoting creativity. A research-training path in preschool*
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi 571
7. Studiare le pratiche didattiche. Perché e come. Uno studio degli 'schemi' di gestione della classe | *The study of educational practices. How and why. A study of classroom management "schemes"*
Daniela Maccario 580
8. Il racconto autobiografico come strumento per la ricerca educativa nel percorso di formazione iniziale degli insegnanti | *The autobiographical narrative as a tool for educational research in the initial training of teachers*
David Martínez-Maireles, Alessandro Romano, Marinella Muscarà 589
9. Docenti neo-immessi e senior nella scuola primaria: un'indagine qualitativa sulla relazione tra fattori di contesto e pratica professionale | *Newly hired and senior primary school teachers: a qualitative inquiry on the relation between context factors and professional practice*
Irene Stanzione, Astrid Favella, Ilaria Giordano 600
10. Il percorso di contaminazione metodologica Pizzigoni | *Assimilating the influence of the Pizzigoni method: an educational journey*
Franca Zuccoli 610

Sessione Parallela 7: Pratica

1. A cosa serve la ricerca (sulla pratica) educativa? | *What is educational (on practice) research for?*
Laura Sara Agrati, Federico Batini, Rosanna Tammaro 619
2. Il ricorso alle e-tivities nell'ambito dell'Higher Education. Un caso studio | *The adoption of e-tivities in Higher Education. A case study*
Alessandra Carenzio, Federica Pelizzari 626
3. In cattedra prima del conseguimento delle abilitazioni all'insegnamento: una ricerca esplorativa nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna | *In the classroom before obtaining a teaching qualification: an exploratory study in the single-cycle degree program in Primary Teacher Education at the University of Bologna*
Andrea Ciani, Elena Pacetti, Alessandra Rosa, Elisa Guasconi 633

4. Quale orientamento? Modelli, pratiche, esperienze a confronto | *What orientation? Models, practices, experiences compared*
Federica De Carlo, Massimo Margottini 643
5. Orientamento universitario e sviluppo professionale: il punto di vista dei futuri professionisti dell'educazione | *University orientation and professional development: the point of view of future education professionals*
Concetta Ferrantino, Maria Tiso 655
6. LePortfolio del bambino. Progettazione educativa ed osservazione sistematica per documentare lo sviluppo del bambino al nido in ambiente digitale | *The child's ePortfolio. Educational design and systematic observation to document child development in the nursery in a digital environment*
Concetta La Rocca 665
7. Il ciclo riflessivo di Gibbs e la Ricerca-formazione: una proposta di ricerca | *Gibbs' Reflective Cycle and Research-Training: a research model*
Laura Landi, Paola Rigoni 673
8. La ricerca come risorsa per il contrasto alla dispersione scolastica. Dalla teoria alla pratica | *Research as a resource to prevent early school leaving. From theory to practice*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti 683
9. Tecnologie di supporto alle decisioni dei dirigenti scolastici | *Technologies to support decision making of school principals*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano 691
10. Coinvolgere e attivare gli studenti nella "grande aula" universitaria attraverso il Think Pair Share | *Engage and activate students in the university "big classroom" through Think Pair Share*
Livia Petti, Marta De Angelis 702
11. La ricerca e la formazione delle competenze professionali in area educativa | *Research and training of professional competencies in educational area*
Patrizia Sposetti, Maria Grazia Rionero, Giordana Szpunar 713
12. Come migliorare la pratica di insegnamento del tutor di tirocinio di Scienze della Formazione Primaria | *How to improve the teaching practice of the Primary Education Science internship tutor*
Maria Tiso, Deborah Gragnaniello 724

Sessione Parallela 8: Valutazione

1. Uso della valutazione per l'apprendimento | *Using assessment and evaluation for learning*
Davide Capperucci, Valentina Grion, Roberto Trincherò 735
2. La mappa concettuale come strumento di auto-valutazione ed etero valutazione | *The concept map as a tool for self- and hetero assessment*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco 739
3. La valutazione degli atteggiamenti e delle credenze degli insegnanti in formazione verso i processi inclusivi | *Assessment of attitudes and beliefs of teachers-in-training for inclusive education*
Giusi Castellana, Conny De Vincenzo 746

4. La ricerca empirica per l'empowerment degli allievi con svantaggio socio-culturale: problemi metodologici e risultati | *Empirical research for the empowerment of students with social-cultural disadvantages: methodological problems and results*
Cristina Coggi, Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre 759
5. L'etica della valutazione come "compito autentico" nella formazione docente | *The ethics of evaluation as an "authentic task" in teacher education*
Luca Girotti 770
6. La costruzione di un sistema di raccolta dei dati a supporto delle scelte dei decisori nell'ambito della valutazione di attività di formazione continua | *The development of a data collection system to support decision makers' choices in the evaluation of continuing training activities*
Massimo Marcuccio 777
7. Potenziare i percorsi di Faculty Development attraverso un approccio valutativo evidence-based | *Strengthen Faculty Development paths through an evidence-based evaluation approach*
Luigina Mortari, Roberta Silva, Alessia Bevilacqua, Susanna Puecher, Sara Lo Jacono 788
8. Il monitoraggio della Sperimentazione Montessori: il caso della scuola secondaria di I grado dell'IC "Riccardo Massa" di Milano | *Monitoring Montessori Experimentation: the case of the secondary school of the Comprehensive Institute "Riccardo Massa" in Milan*
Elisabetta Nigris, Barbara Balconi, Sofia Bosatelli 800
9. A cosa serve la valutazione di impatto? Alcune indicazioni a partire dall'analisi della letteratura empirica | *What is the purpose of impact evaluation? Some issues from a literature review*
Enrico Orizio 811
10. Implementare strategie di autoregolazione dell'apprendimento in classe: una ricerca sulle percezioni di autoefficacia dei docenti e sul ruolo della dimensione valutativa | *Implementing self-regulated learning strategies in the classroom: A study on teachers' perceptions of self-efficacy and the role of the evaluative dimension*
Irene Dora Maria Scierri, Davide Capperucci 819

Sessione Parallela 9: Valutazione

1. Valutazione e ricerca | *Evaluation and research*
Antonella Nuzzaci, Vincenzo Bonazza, Stefania Nirchi 831
2. Valutazione formativa nell'Emergency Remote Teaching. Studio di convinzioni e prassi dei docenti | *Formative assessment in Emergency Remote Teaching. Study of teachers' beliefs and practices*
Marco Giganti 837
3. Percezioni e credenze dei futuri insegnanti sulla valutazione a scuola | *Prospective teachers' perceptions and beliefs about assessment in school*
Leonarda Longo, Dorotea Rita Di Carlo, Giulia Costa 846

4. Analisi dei documenti di progettazione dei contesti scolastici e sviluppo della cultura del dato: esiti di una ricerca diacronica | *Analysis of design documents of school contexts and development of data culture: outcomes of a diachronic research*
Giovanni Moretti, Giuseppe Bove, Arianna Morini 855
5. Qualità dei processi di insegnamento-apprendimento e innovazione didattica nel Progetto internazionale QUALITI | *Quality of teaching-learning processes and didactic innovation in the international Project QUALITI*
Antonella Nuzzaci 864
6. Valutare il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria tra nuovi profili di studenti e rinnovati bisogni di professionalizzazione. Uno studio mixed- methods | *Evaluating the Degree Course in Primary Education between New Student Profiles and Renewed Professionalization Needs: A Mixed-Methods Study*
Valentina Pagani, Franco Passalacqua 877
7. Ricerca educativa e miglioramento dell'azione professionale: esiti di una ricerca valutativa partecipata | *Educational research and improvement of professional actions: results of participatory evaluation research*
Luisa Pandolfi 888
8. Scegliere, decidere, amare ed inventare nella stagione degli algoritmi. Compiti e orizzonti per la ricerca e per l'educazione | *Choosing, deciding, loving and inventing in the season of algorithms. Tasks and horizons for research and education*
Nicola Paparella, Andrea Tarantino 896
9. Promuovere e valutare il benessere negli studenti in contesti di istruzione universitaria: definizione di uno strumento di valutazione | *Promoting and evaluating student well-being in higher education settings: defining an assessment tool*
Antonella Poce, Maria Rosaria Re, Mara Valente, Carlo De Medio 905
10. L'esperienza degli esami a distanza durante la pandemia: un'indagine tra gli studenti e le studentesse dell'Università di Bologna | *The experience of remote examinations during the pandemic: an investigation among students at the University of Bologna*
Aurora Ricci, Elena Luppi 917
11. L'uso dei dati ai fini del miglioramento nei processi di valutazione esterna delle scuole | *Data use for school improvement in external evaluation processes*
Ilaria Salvadori 927
12. Realizzare la valutazione con le ICT: dall'entusiasmo alla consapevolezza nel contesto della formazione primaria | *Implementing assessment with ICT: from enthusiasm to awareness in primary education*
Roberta Scarano, Iolanda Sara Iannotta 937
13. Dal dado al dato: il gioco come contesto di raccolta dei dati | *From dice to data: game as a data collection context*
Liliana Silva 947

VI.

Un sistema di categorizzazione per l'analisi di progetti di ricerca-formazione attraverso un approccio analyst-driven

A categorization system for the analysis of research-training projects through an analyst-driven approach

Maurizio Gentile – *Università LUMSA*

Elisa Truffelli – *Alma Mater Studiorum – Università di Bologna*

Chiara Bertolini – *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Alessandra Rosa – *Alma Mater Studiorum – Università di Bologna*

Abstract

Questo contributo presenta la messa a punto di un impianto di analisi quantitativa di progetti di ricerca-formazione basato su 11 categorie desunte dallo studio della letteratura di riferimento. Tale impianto è stato testato attraverso l'esame di 13 progetti mediante un approccio *analyst-driven* da parte di due analisti ciechi e l'analisi è stata validata mediante verifica della misura di concordanza (coefficiente kappa). A partire dalla finalità generale volta a esplorare il tema dello sviluppo professionale in relazione all'innovazione didattica, questo studio ha individuato per l'analisi tre temi associati alla professionalità insegnante: sviluppo professionale, scopi progettuali e paradigmi di ricerca. L'applicazione del sistema di categorizzazione ha fatto emergere le seguenti tendenze: a) prevalenza dell'approccio fenomenologico-qualitativo; b) orientamento prevalente verso scopi formativi piuttosto che di innovazione, misurazione o soluzione di problemi; c) sviluppo professionale inteso

- * *Credit author statement*: Lo scritto è il frutto della mutua collaborazione tra gli autori che ne hanno curato l'impostazione, la scrittura e la revisione finale. In particolare: Maurizio Gentile ha redatto i §§ 2 e 3, contribuendo alla discussione dei risultati; Elisa Truffelli ha redatto il §. 1 e ha contribuito alla discussione dei risultati riportati nel § 3 e nel § 4; Alessandra Rosa ha redatto il § 4.1; Chiara Bertolini ha redatto il § 4.

come cambiamento delle convinzioni, degli atteggiamenti e dell'azione didattica dei docenti piuttosto che come potenziamento dell'agentività dei docenti e promozione della collaborazione situata. Le riflessioni critiche sviluppate al termine del lavoro evidenziano che, pur in un quadro di sostanziale solidità dell'impianto, si potrebbero apportare ulteriori perfezionamenti nelle fonti, nei metodi di raccolta del dato, nonché nelle strategie di analisi.

The paper presents the development of a scheme for the quantitative analysis of research projects concerning teacher professional development based on 11 categories derived from the study of the literature on the topic. In order to test this scheme, two blind analysts carried out the analysis of 13 projects, which was validated by the inter-rater reliability. Based on the overarching aim to explore the topic of teacher professional development in relation to teaching innovation, this study identified the following three themes for analysis: professional development, project aims and research paradigms. The application of the categorisation system revealed the following main findings: a) the prevalence of the phenomenological-qualitative approach; b) the prevailing orientation towards teacher training rather than innovation, measurement or problem-solving purposes; c) professional development is mainly interpreted as individual change in teacher beliefs, attitudes and practices rather than enhancing teachers' agentivity and promoting situated collaboration. Critical reflections developed as a result of the study suggest that, while the defined scheme is essentially sound, further refinements could be made in the sources and methods of data collection, as well as in the analysis strategies.

Parole chiave: ricerca-formazione, sviluppo professionale dei docenti, innovazione didattica, analisi quantitativa.

Keywords: research projects, teacher professional development, teaching innovation, quantitative analysis.

1. Introduzione

Il presente contributo è incentrato sul tema dello sviluppo professionale in relazione all'innovazione didattica. In particolare sono stati esaminati alcuni progetti di ricerca legati allo sviluppo professionale degli insegnanti attraverso specifiche categorie di analisi facenti capo ai seguenti aspetti: la crescita professionale dei docenti e le ricadute nelle classi (Agrusti et al.,

2021); il supporto di figure esterne di esperti nel trasferimento alle classi delle pratiche apprese nei corsi e l'importanza della formazione continua nella prospettiva di un apprendimento permanente (Capperucci et al., 2021); lo sviluppo di un atteggiamento più consapevole rispetto alla funzione formativa della valutazione (Ciani et al., 2021). Sulla base della letteratura di riferimento (Asquini, 2018; Agrusti & Dodman, 2021) in questa indagine è stato privilegiato un approccio orientato a mettere in relazione categorie logico-concettuali e azione professionale.

L'indagine è stata articolata seguendo questi step:

- è stato creato un corpus testuale costituito da 13 progetti di ricerca-formazione rivolti a insegnanti di vari ordini di scuola;
- è stato messo a punto un impianto di analisi dei progetti basato su 11 categorie, raggruppate in tre temi, desunte dallo studio della letteratura di riferimento;
- sono stati formati due analisti ai quali è stato affidato il compito di analizzare i progetti in maniera indipendente;
- è stata condotta l'analisi dei progetti mediante un approccio *analyst-driven* (Braun & Clarke, 2006; Pagani, 2020) dai due analisti ciechi formati nello step precedente;
- l'analisi condotta è stata validata mediante verifica della misura di concordanza (coefficiente kappa).

In accordo con la finalità generale volta a esplorare il tema dello sviluppo professionale in relazione all'innovazione didattica, sono stati definiti tre obiettivi di ricerca tesi a individuare e quantificare nel corpus:

1. un tema di sviluppo professionale dei docenti associato all'innovazione come emerge in letteratura;
2. scopi progettuali multipli o singoli definiti dagli autori delle iniziative;
3. un tema di ricerca in termini di approcci metodologici: qualitativo, quantitativo, metodo misto.

Di seguito verranno presentati e discussi gli strumenti concettuali sottostanti all'analisi, l'impianto di ricerca e le scelte metodologiche, gli esiti e i limiti dello studio.

2. Impianto concettuale, temi e categorie

Esaminando la letteratura di riferimento relativa allo sviluppo professionale dei docenti e avviando un confronto tra i membri del gruppo di ricerca si

è giunti all'individuazione di 11 categorie riferite all'oggetto di indagine, che verranno elencate e illustrate nei paragrafi seguenti. Esse sono state raggruppate in tre temi:

- sviluppo professionale dei docenti: a) cambiamenti del docente, b) formazione in servizio e apprendimenti; c) agentività; d) collaborazione situata (Gentile, 2021; 2022; Gentile, in press);
- scopi generali dei progetti: a) formare, b) risolvere e innovare; c) misurare, d) scopi multipli (Chhin et al., 2018; Klager & Tipton, 2021);
- paradigmi epistemologici sottostanti ai progetti: a) approccio qualitativo-fenomenologico; b) approccio quantitativo-positivista; c) approccio mixed methods (Kincheloe & Tobin, 2015a).

Le 11 categorie sostengono nel dettaglio la spiegazione dei tre temi generali e forniscono gli strumenti concettuali ai fini dell'analisi del corpus testuale. Il confronto interno al gruppo ha permesso, da un lato, di definire le categorie richiamando i riferimenti in letteratura e, dall'altro, di predisporre definizioni semplificate per gli analisti (senza riferimenti di letteratura).

Nell'ottica di ridurre le fonti di invalidità si è proceduto ad un'analisi preliminare del corpus testuale estraendo casualmente due progetti e assegnandoli a due membri volontari del gruppo di ricerca. Successivamente è stato svolto il primo *trial* con l'obiettivo di perfezionare gli strumenti di analisi. Si è scelto di evitare che il compito di analisi fosse attribuito ai componenti interni al gruppo, per limitare il generarsi di possibili distorsioni. È stata dunque svolta un'analisi del corpus con metodo doppio cieco coinvolgendo due analisti esterni, che sono stati formati all'uso dell'impianto categoriale che si intendeva testare. Inoltre il set di strumenti messi a disposizione degli analisti è stato costruito in modo da garantire tracciabilità delle attribuzioni categoriali nel corpus ai fini della replicabilità dello studio.

Le 11 categorie sono state applicate in funzione dell'analisi quantitativa espressa in termini di occorrenze per progetti e categorie allo scopo di cogliere il rapporto tra progetti e categorie e le tendenze emergenti.

2.1 Tema 1 – Sviluppo professionale

Come riportato sopra, fanno parte del Tema 1 le seguenti categorie: a) cambiamenti del docente; b) formazione in servizio e apprendimenti; c) agentività; d) collaborazione situata.

La categoria cambiamenti del docente è basata sul lavoro di Thomas

Guskey (1986, 2002). Secondo l'autore, si osservano cambiamenti significativi nel sistema di convinzioni/atteggiamenti dei docenti se essi acquisiscono prove dirette dei miglioramenti degli studenti. Essi possono essere favoriti da cambiamenti nelle pratiche didattiche e valutative, nei materiali curricolari, negli spazi e nelle routine di funzionamento delle classi. Si enfatizza il trasferimento delle idee apprese nella formazione alla classe e come tale processo produca sviluppo professionale.

La categoria formazione in servizio e apprendimenti riguarda la misura in cui le attività di formazione influenzano gli apprendimenti degli studenti. Kennedy (2019) associa tre schemi di sviluppo professionale agli esiti di apprendimento:

- *schema generativo*: il docente trova continuamente modi nuovi di integrare nella didattica le idee apprese nella formazione, tali che i benefici degli studenti possono essere osservati a 2, 3 anni dall'ultimazione delle attività formative;
- *schema stabile*: il docente tiene vive le conoscenze e le abilità apprese durante le attività formative sebbene non si osservi un valore aggiunto negli apprendimenti degli studenti;
- *schema abbandono*: il docente intenzionalmente abbandona e poi dimentica le idee proposte nelle attività formative. Non si osserva alcun effetto negli studenti.

In termini generali, per agentività si intende la capacità dei docenti "di fare scelte, di agire in base a dei principi, di determinare dei cambiamenti" (Anderson, 2010, p. 541). Come evidenziato da Eteläpelto e colleghi (2014), "l'agentività professionale si pratica quando singoli soggetti o gruppi esercitano un'influenza, fanno scelte, avanzano istanze in modo tale da influenzare il loro lavoro e la loro identità professionale" (p. 61). L'agentività si esprime esercitando autonomia e potere come gruppo professionale e come singoli, conseguentemente, porta a sentirsi in prima persona e come comunità professionale responsabili dei propri cambiamenti e di quelli ottenuti dagli studenti (Kennedy, 2014). Se i docenti sentono di esercitare un potere, questo influenzerà il loro senso di autonomia e agentività.

La categoria collaborazione situata evidenzia la natura sociale e costruttivista dello sviluppo professionale. Secondo questa visione, la formazione dovrebbe sintonizzare le proposte con le situazioni concrete delle classi (Greeno, 1989; Resnick, 1991). Coerenti con questa visione sono i concetti di situazione autentica (Collins et al., 1989) e di cognizione sociale (Lave, Wenger, 1991). Si pone l'accento sulla dimensione collaborativa e situata della professionalità, il cui sviluppo è un processo socio-cognitivo che prende corpo all'interno di una comunità e di un contesto specifici.

2.2 Tema 2 – Scopi generali dei progetti

Nel Tema 2 rientrano quattro categorie: a) formare; b) risolvere e innovare; c) misurare; d) scopi multipli. In rapporto a ciascuno degli scopi elencati, si è voluto verificare se ciascun progetto ha: a) erogato formazione (Chhin et al., 2018; Klager, & Tipton, 2021); b) risolto problemi educativi proponendo un'innovazione (Ibidem); c) misurato fattori al fine di comprendere la relazione associativa/causale tra variabili e fornire raccomandazioni (Ibidem); d) realizzato scopi multipli.

2.3 Tema 3 – Paradigmi epistemologici

Con il Tema 3 si è voluto indagare l'approccio di ricerca utilizzato nei progetti (Kincheloe & Tobin, 2015a). Nello specifico, si è voluto verificare se era stato adottato un:

- *approccio qualitativo-fenomenologico* teso a comprendere gli eventi in termini di “singolarità” e “idiograficità”. La soggettività del ricercatore non è considerata un ostacolo all'azione di indagine, ma una risorsa per la costruzione di conoscenza (Grassili & Fabbri, 2003): “niente esiste prima che la coscienza di ciascuno lo rappresenti in qualcosa che può essere percepito” (Kincheloe & Tobin, 2015a, p. 8). Studiare un problema educativo implica essere in relazione con il contesto che lo genera e i partecipanti che lo vivono (Cipriani, 2010; Kincheloe & Tobin, 2015a);
- *approccio quantitativo-positivista* finalizzato a cercare risposte a problemi educativi ponendo domande di ricerca o formulando ipotesi, identificando e definendo variabili, ottenendo misure quantitative, analizzando i dati raccolti con strumenti e tecniche di carattere statistico ai fini della modellizzazione della relazione tra variabili, offrendo raccomandazioni/indicazioni basate sulla generalizzazione dei risultati con lo scopo di ottimizzare i processi educativi (Wiersma & Jurs, 2009): “il mondo naturale e sociale si studia e si migliora usando la ragione e l'osservazione sistematica” (Kincheloe & Tobin, 2015b, p. 17);
- *approccio misto* ovvero la combinazione di metodi qualitativi e quantitativi (Trincherò & Robasto, 2019; Cipriani, 2010), in fasi diverse del progetto, in una logica sequenziale o parallela. L'approccio misto produce diversi benefici (Schoonenboom & Johnson, 2017): a) i metodi qualitativi aiutano a generare ipotesi, mentre i metodi quantitativi (trattamenti sperimentali, analisi multivariate) a verificare le ipotesi; b) i

metodi quantitativi aiutano a svelare l'esistenza di relazioni tra variabili basate su ampie raccolte di dati; c) con i metodi qualitativi si prendono in considerazione differenti prospettive nell'attribuire significato alle relazioni tra variabili e alle conclusioni che esse generano.

3. Analisi e risultati

Il corpus testuale è stato raccolto tra febbraio e settembre 2022 mediante modulo online rivolto ai 27 membri del gruppo SIPED “Professionalità insegnante: ricerca e innovazione didattica”¹. L'analisi quantitativa è stata espressa in termini di occorrenze per progetti e per categorie. Attraverso l'*inter-rater reliability* è stato calcolato un indice di concordanza pari al 39,3% con $p = 0,000$ (test Kappa di Choen) (Rash, Kubinger, & Yanagida, 2011). La Figura 1 mette a confronto il numero di categorie rilevate per progetto da ciascun analista.

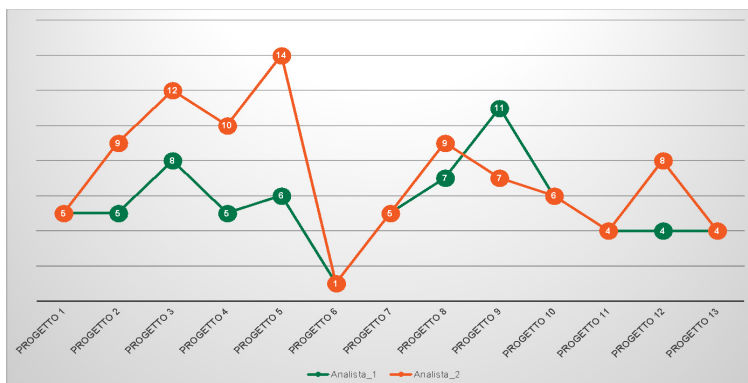


Fig. 1. Frequenze assolute per progetti

Guardando l'andamento delle due linee di Figura 1, si osserva che vi sono progetti in cui è elevato il grado di convergenza delle due analisi. È il caso, ad esempio, del progetto 8 dove la differenza tra analista I e II, nel numero totale di categorie riscontrate, è pari a 2. Un secondo schema di convergenza richiama, invece, quei progetti le cui analisi rilevano lo stesso

1 <https://www.siped.it/gruppi-di-lavoro/professionalita-insegnante-ricerca-e-innovazione-didattica/>

numero totale di categorie (progetti 1, 6, 7, 10, 11, 13). Un terzo schema rilevato riguarda i progetti 2, 3, 4, 5, 9, 12, dove emergono divergenze la cui variazione va da un minimo di 4 unità a un massimo di 8.

Prendendo ora in esame le 11 categorie ex-ante, anche in questo caso abbiamo riscontrato tre schemi generali.

Categorie	Temi										
	<i>Sviluppo professionale</i>				<i>Scopi generali del progetto</i>				<i>Paradigmi epistemologici</i>		
	Cambiamenti del docente	Formazione e apprendimenti	Agentività	Collaborazione situata	Formare	Risolvere e innovare	Misurare	Scopi multipli	Qualitativo	Quantitativo	Misto
Analisi I	5	11	3	4	4	3	3	15	9	4	10
Analisi II	15	6	13	1	19	11	6	2	13	7	1
Media	10	8,5	8	2,5	11,5	7	4,5	8,5	11	5,5	5,5
%	12,1	10,3	9,7	3,0	13,9	8,5	5,5	10,3	13,3	6,7	6,7

Tab. 1. Analisi per categorie: frequenze assolute e valori medi

Le due categorie con massima divergenza tra i due analisti risultano “formare” e “scopi multipli”, con differenze rispettivamente pari a 15 e 13 unità. Le categorie “cambiamenti del docente”, “agentività”, “risolvere e innovare” e “approccio misto” fanno registrare differenze che variano da un valore minimo di 8 a un valore massimo di 10. Infine, le categorie in cui il numero di divergenze tra analisti è uguale o inferiore a 5 sono: “formazione e apprendimenti”, “collaborazione situata”, “misurare”, “approccio qualitativo”, “approccio quantitativo” (Tab. 1).

Come mostra la Figura 2, i progetti presi in esame approcciano il tema dello sviluppo professionale con una preferenza di impostazione fenomenologico-qualitativa (13,3% delle occorrenze), contro il 6,7% rappresentato dall’approccio quantitativo e dai metodi misti.

Le azioni introdotte dai progetti perseguono prevalentemente obiettivi formativi (13,9%). Lo scopo progettuale definito come “Risolvere e innovare” ha fatto registrare l’8,5% delle occorrenze.

Lo sviluppo professionale è in prevalenza inteso come cambiamento nel docente (convinzioni, atteggiamenti e pratiche didattiche) (12,1%), in relazione agli effetti che si producono sugli apprendimenti (10,3%).

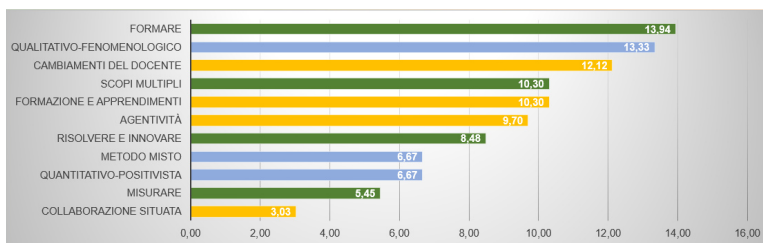


Fig. 2. Frequenze percentuali basate sulla media tra Analisi I e Analisi II

4. Considerazioni finali

Lo studio ha messo in luce che i progetti analizzati intendono lo sviluppo professionale prevalentemente come “cambiamento nelle convinzioni, negli atteggiamenti e nell’azione didattica del docente” (12,1%). È più raro trovare progetti che lavorino sul potenziamento dell’“agentività” dei docenti (9,7%) e ancor meno sulla promozione della “collaborazione situata” (3%). Ciò fa pensare che, nell’ambito dei progetti analizzati, lo sviluppo professionale fatichi ancora a essere inteso come un processo socio-cognitivo che prende corpo all’interno di una comunità e di un contesto specifici. Pare, invece, prevalga la visione di un’azione formativa che lavora in prevalenza sul singolo docente e sulle sue rappresentazioni e pratiche.

Una seconda tendenza è rintracciabile in un orientamento alla “formazione” (13,9%). Meno diffusi risultano i progetti finalizzati alla soluzione di specifici problemi che portano a “intervenire in situazioni critiche o a innovare le pratiche” (8,5%) e quelli orientati a “misurare fenomeni o cambiamenti” al fine di comprendere la relazione tra determinate variabili e avanzare raccomandazioni per la prassi (5,5%). In linea con tale riscontro, i progetti metodologicamente orientati a un “approccio interpretativo fenomenologico” sono più rappresentati (13,3%) di quelli a “orientamento quantitativo o misto” (6,7%).

4.1 Limiti e sviluppi futuri

Tali conclusioni vanno assunte con cautela in considerazione di alcuni limiti dell’indagine. Un primo punto è relativo agli schemi emersi in termini di frequenza d’uso delle categorie proposte nelle due analisi in doppio cieco. Tale questione concerne le modalità di addestramento e di lavoro degli analisti, che hanno presumibilmente influito sulle discrepanze rilevate

tra le codifiche effettuate. Un secondo punto riguarda la coerenza interna del Tema 2 “Scopi generali del progetto”: la scelta di includere la categoria “scopi multipli” ha prodotto, nel caso dell’analista I, il 60% di occorrenze sul totale delle codifiche effettuate. Tale categoria accentra le scelte, causando una perdita di varianza e informazione. Infine, la descrizione dei progetti presi in esame è stata effettuata all’interno di un format che richiedeva di presentarli sulla base di specifiche domande-stimolo. Ciò ha generato un contenuto già “pre-categorizzato”. Inoltre lunghezza e livello di dettaglio eterogenei dei testi hanno condizionato l’interpretazione dei due analisti.

In conclusione, l’indagine ha contribuito a porre le basi di un impianto concettuale e metodologico per lo studio dello sviluppo della professionalità insegnante in relazione al tema dell’innovazione didattica. Il modello di ricerca propone un pattern per un’analisi sistematica e rigorosa – anche su più larga scala – dei progetti di ricerca-formazione proposti alle scuole da gruppi di esperti. Si ritiene, inoltre, tale impianto adatto per un’applicazione a ulteriori dati ricavati da indagini che presentino diverse metodologie, strumenti e soggetti coinvolti, ad esempio gli insegnanti stessi.

Riferimenti bibliografici

- Agrusti, G., Damiani, V., & Cesareni, D. (2021). La parola agli insegnanti. Delimitare l’impatto dello sviluppo professionale nella scuola secondaria di secondo grado. *RicercaAzione*, 13(2), 117-127. DOI: 10.32076/RA13206.
- Agrusti, G., & Dodman, M. (2021). Valutare l’impatto della Ricerca-Formazione sullo sviluppo professionale dell’insegnante. Questioni metodologiche e modelli operativi. *RicercaAzione*, 13(2), 75-84. DOI: 10.32076/RA13202.
- Anderson, L. (2010). Embedded, emboldened, and (net)working for change: Support-seeking and teach agency in urban, high-needs schools. *Harvard Education Review*, 80(4), 541-572. <https://doi.org/10.1177/63/haer.80.4.f2-v8251444581105>.
- Asquini, G. (2018) (ed.). *La ricerca-formazione. Temi, esperienze, prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Calvani, A., De Angelis, M., Marzano, A., & Vegliante, R. (2022). Lo stato della ricerca didattica in Italia: una scoping review. *Italian Journal of Educational Research*, 29, 34-48.
- Capperucci, D., Salvadori, I., & Schenetti, M. (2021). Valutazione dell’impatto di percorsi di Ricerca-Formazione con insegnanti della scuola primaria. Analisi di due esperienze. *RicercaAzione*, 13(2), 95-102. DOI: 10.32076/RA13204.
- Chhin, C.S., Taylor, K.A., Wei, W.S. (2018). Supporting a culture of replication: An examination of education and special education research grants funded by the Institute of Education Sciences. *Educational Researcher*, 47(9), 594-605.

- Ciani, A., Guasconi, E., & Corsini, C. (2021). Le ricadute di una Ricerca-Formazione su pratiche di *formative assessment* in una scuola secondaria di primo grado. *RicercaAzione*, 13(2), 103-116. DOI: 10.32076/RA13205.
- Cipriani, R. (2010). L'analisi qualitativa nei processi educativi. In L. Binanti, D. Ria (eds.), *La ricerca educativa e formativa in Italia* (pp. 27-41). Roma: Anicia.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2014). Identity and agency in professional learning. In S. Billett, C. Harteis, H. Gruber (eds.), *International handbook of research in professional and practice-based learning* (pp. 645-672). Springer.
- Gentile, M. (2021). *The Teacher Education National Plan 2016-19: In Search of a Professional Learning Paradigm?* Paper presented at Symposium Teacher professional learning and development (PLD) in 11 European countries-1, NW 1 – Professional Learning and Development, ECER 2021, Geneve (online) 6-10 September.
- Gentile, M. (2023). *Teacher Education policies in Italy: In Search of a professional learning indicators*. Paper presented at Symposium “Teacher professional learning and development in Europe, NW 1 – Professional Learning and Development, ECER 2023, Glasgow, 21-25 August.
- Gentile, M. (2024). Teacher Education policies in Italy: In search of professional learning indicators. In K. Jones, G. Ostinelli, A. Crescentini (eds.), *Innovation in Teacher Professional Learning in Europe: Research, Policy and Practice* (pp. 184-198). London: Routledge. DOI: 10.4324/9781003322610.
- Grassilli, B., & Fabbri, L. (2003). *Didattica e metodologie qualitative. Verso una didattica narrativa*. Brescia: La Scuola.
- Greeno, J.G. (1989). Situations, mental models and generative knowledge. In D. Klahr, K. Kotovsky (eds.), *Complex information processing: The impact of Herbert A. Simon* (pp. 285-318). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Guskey, T.R. (1986). Staff development and the process of teacher change. *Educational Researcher*, 15(5), 5-12.
- Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 8(3/4), 381-391.
- Kennedy, A. (2014). Understanding CPD: The need for theory to impact on policy and practice. *Professional Development in Education*, 40(5), 688-697.
- Kennedy, M.M. (2019). How We Learn About Teacher Learning. *Review of Research in Education*, 43(1), 138-162. <https://doi.org/10.3102/0091732X19838970>.
- Kincheloe, J.L., & Tobin, K. (2015a). Doing educational research in a complex world. In K. Tobin, J.L. Kincheloe (eds.), *Doing Educational Research: A handbook* (pp. 3-13). Rotterdam: Sense Publishers.
- Kincheloe, J.L., & Tobin, K. (2015b). The much exaggerated death of positivism. In K. Tobin, J.L. Kincheloe (eds.), *Doing Educational Research: A handbook* (pp. 15-32). Rotterdam: Sense Publishers.
- Klager, C., & Tipton, E. (2021). *Summary of IES funded topics*. [Commission paper]. U.S. Department of Education: IES.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rash, D., Kubinger, K.D., & Yanagida, T. (2011). *Statistics in Psychology. Using R and SPSS*. Wiley.
- Resnik, L.B. (1991). Shared cognition: Thinking a social practice. In L.B. Resnik, J.M. Levine, S.D. Teasley (eds.), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 1-20). Washington, DC: American Psychological Association.
- Schoonenboom, J., & Johnson, R.B. (2017). How to Construct a Mixed Methods Research Design. *Kolner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 69(2), pp. 107-131. <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0454-1>.
- Trincherò, R., & Robasto D. (2019). *I Mixed Methods nella ricerca educativa*. Milano: Mondadori.
- Wiersma, W., & Jurs, S.G. (2009). *Research methods in education. An Introduction*. Boston, MA: Pearsons.