

Quali «evidenze» per una sperimentazione didattica (monitoraggio di un progetto di ricerca-formazione)



SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

Guido Benvenuto

Dipartimento di Psicologia e dei Processi di
sviluppo e Socializzazione

Sapienza, Università di Roma

Chiarimento teorico-terminologico

Perché si possa parlare di evidenze

Necessarie ma non sufficienti tre condizioni

- a) fondata empiricamente
- b) plausibilmente trasferibile
- c) modello teorico esplicito

Pellegrini, Vivianet (2018) Sintesi di ricerca in educazione. Basi teoriche e metodologiche; Roma, Carocci

Perché si possa parlare di sperimentazioni didattiche

- Presenza di innovazioni sul piano metodologico-didattico
- Controllo e/o monitoraggio dei processi
- Evidenze quali-quantitative (integrazioni narrative/statistiche)

Ripensare le evidenze di una sperimentazione didattica

La piramide delle evidenze



La piramide delle evidenze. Rielaborazione a cura dell'autore (Giovanni Bonaiuti, RicercAzione / Vol. 11, n. 2 / Dicembre 2019) del "Cochrane triangle of evidence".

Orientamenti per la sperimentazione didattica

Visalberghi (1975)

Ogni azione di ricerca e di sperimentazione, proprio perché nasce da situazioni di realtà e ha a che fare con processi di apprendimento, deve rispettare almeno due condizioni limitative:

- 1) “che le variazioni attese come risultato devono avere, presumibilmente ma con notevole grado di probabilità, *valore positivo*”;
- 2) “che le condizioni sperimentali nelle quali si agisce, e che si specificano ulteriormente appunto tramite l’esperimento, non devono interrompere o pregiudicare il *normale processo educativo*”.

Visalberghi, Orientamenti per la sperimentazione didattica, Loescher, Torino, 1975

Innovazione metodologica-didattica: ripensare la valutazione

- Durante l'anno vengono usate autovalutazioni e intervalutazioni tra pari, oltre le valutazioni dei docenti.
- Tali valutazioni sono sempre descrittive e non numeriche.
- Vi è un solo voto numerico, per materia e per quadrimestre (circa un mese prima della fine del periodo), che sintetizza tutte le valutazioni precedenti e i progressi realizzati fino al momento
- In pagella, come da normativa, vengono messi voti numerici.



Alcuni degli effetti indagati dalle ricerche sintetizzate da Hattie



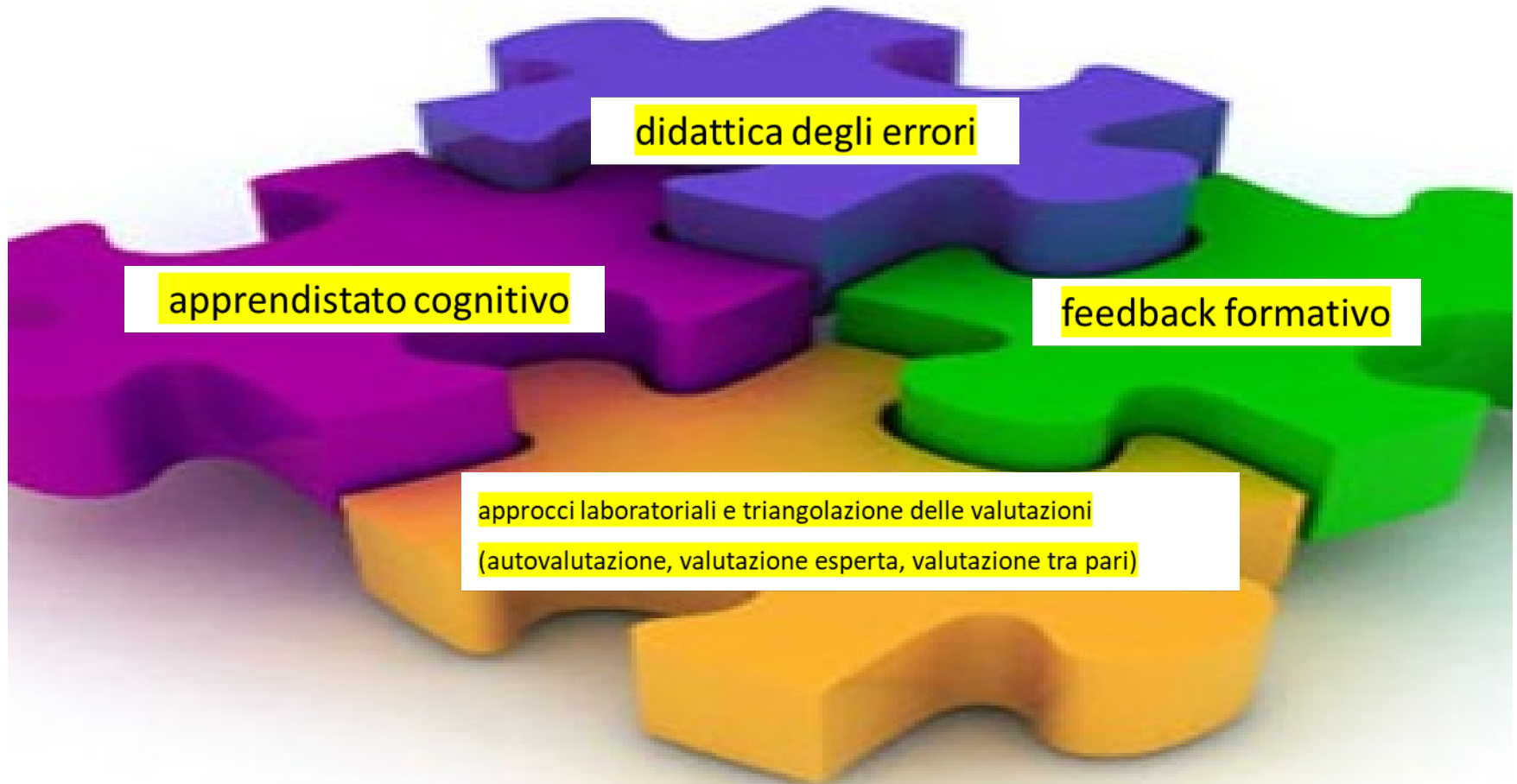
le strategie
maggiormente
efficaci per
promuovere un
**apprendimento
autoregolato**

Effetto/azione indagata	ES (2009)	ES (2012)
La pratica dell'autovalutazione da parte degli studenti	1.44	1.44
Provvedere alla valutazione formativa	0.90	0.90
Feedback	0.73	0.75
Pratica intervallata nel tempo invece che massiva	0.71	0.71
Strategie metacognitive	0.69	0.69
Considerare le preconoscenze	0.67	0.65
Insegnare strategie per risolvere problemi (<i>problem-solving teaching</i>)	0.61	0.61
Apprendimento cooperativo piuttosto che individualistico/competitivo	0.59	0.54
Usare mappe concettuali	0.57	0.60
Mostrare passo-passo la soluzione di problemi (<i>worked example</i>)	0.57	0.57
Settare obiettivi (<i>goals</i>)	0.56	0.50
Fare domande (<i>questioning</i>)	0.46	0.48

*Valori degli effect size riportati nell'edizione 2009 e in quella del 2012
che elabora ulteriori 100 meta-analisi*

Hattie, J. (2016), *Apprendimento visibile, insegnamento efficace. Metodi e strategie di successo dalla ricerca evidence-based*, a cura di G. Vivianet, Erickson, Trento (ed. or. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, Routledge, London-New York, 2012).

Le metodologie per un'approccio "formativo" (valutazione per l'apprendimento)



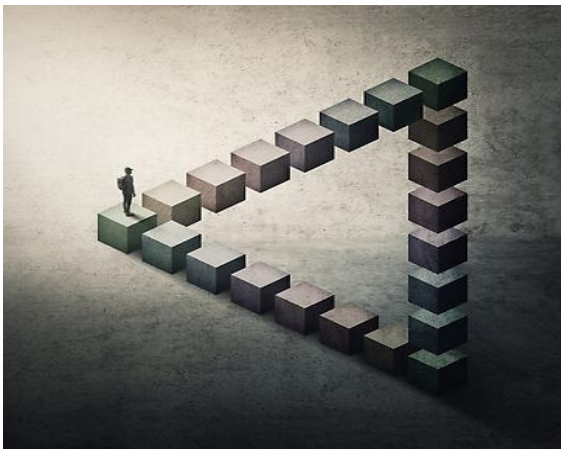
Epistemologia dell'errore (quando la paura dell'errore porta a copiare)

“Insegnanti e studenti [...] non sono disposti ad assumersi i rischi del comprendere e si accontentano dei più sicuri «compromessi delle risposte corrette». In virtù di tali compromessi, insegnanti e studenti considerano che l'educazione abbia avuto successo quando gli studenti sono in grado di fornire le risposte accettate come corrette” [Gardner, 1991, tr. it. p. 160].

(quando la paura
dell'errore porta a
copiare)

HOW CHINA FIGHTS CHEATING AT SCHOOLS...





Un cambio di prospettiva

Sperimentare percorsi di valutazione orientante
(Linee per un progetto di formazione per colleghi docenti)

Perché la valutazione descrittiva/formativa
Riorganizzazione della didattica intorno
alla valutazione descrittiva

Dal giudizio descrittivo al voto numerico
(la sommativa/certificativa e le rubriche di
competenza);

Strumenti per il giudizio descrittivo (criteri,
descrittori, rubriche);

E il registro elettronico?

La valutazione come “indicazioni di lavoro”

«[...] i risultati delle singole rilevazioni o *misurazioni* non hanno significato se non nell'ambito di ipotesi interpretative già orientate a migliorare la situazione, oppure, più tardi, come **convalida di ipotesi di quelle ipotesi** ed evidenza fornita alla formulazione di un impegnativo giudizio. Scritti o meno che siano i giudizi che un insegnante formula durante l'anno sul conto degli allievi, sono cosa seria solo se **comportano l'indicazione dell'opera educativa**, sempre in qualche misura **individualizzata**, di cui ogni allievo ha bisogno per il suo ulteriore progresso».

(Aldo Visalberghi, *Misurazione e valutazione nel processo educativo*, Edizioni di Comunità, Milano 1955, p.96)

La valutazione orientante come principio pedagogico per l'equità

- Gli studenti devono percepire la valutazione come **strumento di miglioramento dei propri risultati** e **non finalizzata a un loro controllo**.
- Se la valutazione orientante deve accompagnare i processi e non consacrarli, occorre **limitare i danni di valutazioni soggettivistiche**, che solitamente giungono solo alla fine dei segmenti formativi.
- Il passo più grande da fare è quello di **contrastare le distorsioni valutative**, e **mettere “tra parentesi”**, almeno in una fase orientante e formativa, **le valutazioni sommative, certificative, finali**.

Ripensare la valutazione scolastica (finalità e dimensioni)

“Noi dobbiamo domandarci non già quali tipi di prove siano più «calde» ed umane, ma quali tipi di prove servano meglio ai fini di un giudizio impegnativo e motivato, ricco di conseguenze pratiche importanti, e che deve perciò essere giusto ed obiettivo quant'è possibile”.

Visalberghi, *Misurazione e valutazione nel processo educativo*, Edizioni di Comunità, Milano, 1955, p.91

La triangolazione per una valutazione bilanciata e partecipata (responsabili e indicatori/evidenze)

Scuola-famiglia

Insegnanti

- Soddisfazione professionale e umana
- Maggiore motivazione rispetto al lavoro
- Lavoro in un ambiente più piacevole e stimolante

Famiglie

- Felicità nel vedere i figli sereni e motivati nei confronti della scuola
- Maggior tempo per la famiglia (weekend e non solo)

studenti

- **Risultati scolastici comparabili con l'approccio tradizionale**
- **Maturità, autonomia, responsabilità**
- **Saper fare ricerca, relazionarsi, lavorare in team**
- **Serenità, ansia minimizzata**

La triangolazione per una valutazione bilanciata e partecipata (strumenti per la rilevazione) 1.2

Scuola-famiglia

Scuola

- **Composizione classi** (dati segreteria/DS: analisi omogeneità/eterogeneità, voti secondaria primo grado, scelta opzionale/casuale, prove di ingresso, indirizzi curricolo)

Insegnanti

- **Soddisfazione professionale e umana** (Documentazione/discussione mensile in consigli di classe sull'andamento del progetto SRR)

- **Motivazione didattica, valutazione progettuale, collegialità** (Questionario docente sulla progettazione e riflessione professionale sul progetto SRR; in allestimento)

Famiglie

- **Questionario Partecipazione e Soddisfazione** (valutazione grado di serenità e motivazione dei figli nei confronti della scuola; valutazione complessiva della propria partecipazione alla vita scolastica dei figli e "gestione del tempo" per la famiglia (weekend e non solo))

- **Interviste/colloqui** (a campione accidentale)

La triangolazione per una valutazione bilanciata e partecipata (strumenti per la rilevazione) 2.2

Studenti

- **Risultati scolastici (dati segreteria + fonte invalsi; analisi dati longitudinali e trasversali)**
- **Maturità, autonomia, responsabilità** (*Achievement Goal Questionnaire* serve a valutare in che misura la valutazione formativa è utile per concentrarsi sull'apprendimento, motivazione, intenzioni di abbandono scolastico, valori educativi, aspettative e aspirazioni educative, coinvolgimento scolastico. Lo sviluppo e il progresso degli studenti, piuttosto che sul confronto con gli altri)
- **Saper fare ricerca, relazionarsi, lavorare in team** (*Questionario Clima della classe*, per rilevare in che misura il clima nella classe scolastica favorisce relazioni sociali basate sulla cooperazione, la condivisione delle esperienze e il supporto reciproco, ovvero se gli studenti si sentono parte di una comunità e se hanno la possibilità di interagire e collaborare positivamente con i loro compagni) - Variabili: Coesione e senso di comunità, relazione con i docenti, integrazione sociale, bullismo e vittimizzazione, reti sociali
- **Interviste (in presenza) e questionario on-line agli studenti diplomati (ultimo triennio): prosecuzione studi e percorso; lavoro, tipologie e coerenza con gli studi**

Raccogliere evidenze di una sperimentazione didattica

(monitoraggio di un progetto
di ricerca-formazione)



SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

Guido Benvenuto

Dipartimento di Psicologia e dei Processi di
sviluppo e Socializzazione
Sapienza, Università di Roma

Grazie dell'attenzione