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

Pensa MultiMedia

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)

Collana soggetta a peer review

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

Pensa MultiMedia

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 *Pietro Lucisano*

Introduzione XXIII
Costruire il valore della ricerca educativa
di *Renata Viganò*

Sessione Parallela 1: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Finalità e metodi | *What is educational research for? Scopes and methods*
Massimo Margottini, Maurizio Gentile, Daniela Robasto 2
2. La prospettiva dei ricercatori sull'innovazione scolastica: questioni aperte sulla rilevanza della ricerca | *The Researchers' perspective on School Innovation: open issues on the relevance of Research*
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 | *The Change Laboratory as a tool for promoting change and innovation at school*
Barbara Bocchi 21
4. L'ecosistema di una scuola in ricerca | *The ecosystem of a research-engaged school*
Giuseppina Cannella, Giuseppina Rita Jose Mangione 31
5. Riflessioni sul metodo: tra concetti e variabili derivati dal PIAAC | *Reflections on the Method: among Concepts and Variables derived from the PIAAC*
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 | *Promoting self-efficacy, self-image and decision-making skills in high school through the development of a professional life project*
Alessandro Di Vita, Giuseppe Zanniello 52
7. Valutare le credenze degli insegnanti su insegnamento e apprendimento: uno strumento per il contesto italiano | *Assessing teacher beliefs about teaching and learning: an instrument for the Italian context*
Laura Carlotta Foschi 61
8. Una pluralità di sguardi: il rapporto tra ricercatori, educatori e insegnanti e il ruolo dell'intersoggettività | *Multiple perspectives: the relationship between researchers, educators and teachers and the role of intersubjectivity*
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 | *Revaluating 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 benesser-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: Experimentig 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 Tammaro, 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 survery*
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 inthe 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 incluisve education. Comparing perspectives* 512
Silvia Zanazzi

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 Pelliciari, 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. L'ePortfolio 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* 724
Maria Tiso, Deborah Gragnaniello

Sessione Parallela 8: Valutazione

1. Uso della valutazione per l'apprendimento | *Using assessment and evaluation for learning*
Davide Capperucci, Valentina Grion, Roberto Trinchero 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* 819
Irene Dora Maria Scierri, Davide Capperucci

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* 937
Roberta Scarano, Iolanda Sara Iannotta
13. Dal dado al dato: il gioco come contesto di raccolta dei dati | *From dice to data: game as a data collection context* 947
Liliana Silva

X.

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 – *Università degli Studi di Firenze*
Davide Capperucci – *Università degli Studi di Firenze*

Abstract

L'apprendimento autoregolato, essenziale per il successo scolastico e l'apprendimento permanente, richiede un'attenzione particolare al contesto e alle competenze di apprendimento. Pertanto, da tempo si raccomanda che l'insegnamento vada oltre la mera trasmissione di conoscenze, ponendo le competenze relative al processo di apprendimento al centro dell'istruzione. In questo quadro, i processi valutativi rivestono un ruolo cruciale, grazie ai molteplici punti di contatto tra l'autoregolazione dell'apprendimento e le dinamiche della valutazione formativa. Questo studio, condotto su circa 2500 insegnanti di scuola primaria e secondaria, esamina le percezioni di autoefficacia dei docenti nell'implementare strategie di autoregolazione in classe, confrontando diverse dimensioni del senso di autoefficacia e analizzandone il ruolo predittivo nell'implementare strategie valutative attive e partecipative, riconducibili all'approccio di valutazione *come* apprendimento. I risultati indicano che il più basso livello di autoefficacia riguarda la co-costruzione della valutazione con gli studenti. Inoltre, il senso di autoefficacia influisce sulle scelte e sull'attuazione di strategie va-

* *Credit author statement:* sono attribuibili a I.D.M. Scierri i §§ 2 e 3, a D. Capperucci il § 1, mentre il § 4 è attribuibile congiuntamente ad entrambi gli autori.

lutative attive. Si sottolinea l'importanza di considerare le abilità dei docenti nella promozione dell'autoregolazione dell'apprendimento in classe e la necessità di sostenerli nel perfezionare pratiche valutative in grado di stimolare l'autoregolazione degli studenti.

Self-regulated learning, essential for academic success and lifelong learning, requires particular attention to context and learning competencies. Therefore, it has long been recommended that teaching extends beyond mere knowledge transmission, placing skills related to the learning process at the heart of education. Within this framework, assessment processes play a crucial role, thanks to the multiple points of contact between learning self-regulation and the dynamics of formative assessment. This study, conducted with approximately 2500 primary and secondary school teachers, examines teachers' self-efficacy perceptions in implementing self-regulated strategies in the classroom. It compares various dimensions of self-efficacy and analyzes their predictive role in implementing active and participatory assessment strategies, which are attributable to the assessment as learning approach. The results indicate that the lowest level of self-efficacy concerns co-constructing assessment with students. Additionally, the sense of self-efficacy influences choices and the implementation of active assessment strategies. It is emphasized the importance of considering teachers' skills in promoting students' self-regulated learning in the classroom and the necessity of supporting them in refining assessment practices capable of fostering students' self-regulation.

Parole chiave: autoregolazione dell'apprendimento, autoefficacia degli insegnanti, valutazione formativa, valutazione come apprendimento.
Keywords: self-regulated learning, teacher's self-efficacy, formative assessment, assessment as learning.

1. Introduzione

Il termine "apprendimento autoregolato" comprende aspetti cognitivi, metacognitivi e motivazionali dell'apprendimento. Sinteticamente, è possibile definire l'autoregolazione dell'apprendimento come la capacità di comprendere e gestire il proprio apprendimento (Schraw et al., 2006), una componente essenziale della competenza "imparare a imparare" (Sala et al., 2020).

La capacità di autoregolazione dell'apprendimento svolge un ruolo cru-

ciale nel successo accademico (Jansen et al., 2019; Theobald, 2021) e nell'apprendimento permanente (Boekaerts, 1999; Cornford, 2002; Winne, 2005; Zimmerman, 2002). Per promuovere lo sviluppo di tale capacità negli studenti, è necessario lavorare su abilità cognitive, metacognitive, atteggiamenti, disposizioni, valori, credenze, capacità di autoconsapevolezza e di assunzione di responsabilità di sé come discente, con un'attenzione anche al creare un contesto socio-relazionale stimolante (Deakin Crick, 2007; Hautamäki et al., 2002).

Le principali teorie sull'autoregolazione dell'apprendimento tengono esplicitamente conto del ruolo del contesto nei processi di autoregolazione, per cui da tempo si raccomanda che l'insegnamento in classe vada oltre la conoscenza dei fatti e che le competenze relative al processo di apprendimento diventino un obiettivo centrale ed esplicito dell'istruzione (Bolhuis, 2003; OECD, 2004, 2020).

La letteratura individua due modalità attraverso cui gli insegnanti possono promuovere l'apprendimento autoregolato: 1) direttamente, insegnando strategie di apprendimento; 2) indirettamente, organizzando un ambiente di apprendimento che permetta agli studenti di praticare l'autoregolazione (Kistner et al., 2010, 2015; Paris & Paris, 2001; Otto, 2010). L'ambiente di apprendimento è costituito, oltre che dalle caratteristiche degli studenti e degli insegnanti, anche dai contenuti didattici, dai metodi di insegnamento e dalle modalità di valutazione. Un aspetto fondamentale è fornire agli studenti l'opportunità di sperimentarsi come parte attiva e responsabile del processo di insegnamento-apprendimento.

In questo quadro il senso di autoefficacia degli insegnanti nell'implementare strategie di autoregolazione in classe è determinante per creare un contesto di apprendimento favorevole allo sviluppo della capacità di autoregolazione dell'apprendimento e quindi per favorire il raggiungimento del successo scolastico e la possibilità di un apprendimento *lifelong* e *lifewide*.

Il presente studio muove dalla finalità di conoscere il livello di autoefficacia dei docenti in un dominio specifico qual è quello dell'implementazione di strategie di autoregolazione in classe, con un'attenzione particolare alla dimensione valutativa, in quanto le strategie di valutazione, in particolare quando prevedono il coinvolgimento degli studenti, sono esse stesse strategie che favoriscono l'autoregolazione (Scierri & Capperucci, 2021; Scierri, 2021).

2. Obiettivi e metodi

Il presente studio è parte di un progetto di ricerca più ampio che ha avuto la finalità di indagare, con un disegno di ricerca mixed methods, le concezioni e le strategie valutative dei docenti di scuola primaria e secondaria[1].

In questo approfondimento vengono analizzate, in primo luogo, le concezioni di autoefficacia degli insegnanti relative all'implementazione di strategie di autoregolazione dell'apprendimento in classe, per poi confrontarle con aspetti più generali del senso di autoefficacia dell'insegnante, quali la gestione della classe, le strategie di insegnamento e il coinvolgimento degli studenti. Infine, viene esaminato il ruolo esplicativo/predittivo dei diversi aspetti del senso di autoefficacia sull'utilizzo di strategie che richiedono pieno coinvolgimento e partecipazione attiva degli studenti (come l'autovalutazione o la valutazione tra pari).

Nello specifico, lo studio intende rispondere alle seguenti domande: 1) Qual è il livello di autoefficacia dei docenti nel promuovere strategie di apprendimento autoregolato in classe? 2) Come si colloca il senso di autoefficacia nell'implementare strategie di apprendimento autoregolato rispetto alla percezione di autoefficacia relativa ad altri domini più generali del funzionamento didattico? 3) Qual è l'influenza delle concezioni di autoefficacia sull'utilizzo di strategie valutative formative[2]?

Per rispondere alle domande di ricerca sono state somministrate due scale di autoefficacia e una scala che rileva la frequenza d'uso di strategie valutative formative: la *Scala di autoefficacia dell'insegnante per l'implementazione dell'apprendimento autoregolato* (AI-AA; Scierri, manoscritto in preparazione[3]); la versione breve della *Scala sull'Auto-Efficacia del Docente* (SAED; Biasi et al., 2014) e la sottoscala *Strategie valutative orientate all'autoregolazione e alla sostenibilità dell'apprendimento* della *Scala delle Strategie Valutative dell'Insegnante* (StraVI; Scierri, manoscritto in preparazione).

La somministrazione, in forma anonima e su base volontaria, e avvenuta a distanza, utilizzando un questionario in formato computer-based, tra la fine dell'anno scolastico 2021/22 e i primi mesi dell'anno scolastico 2022/23. I dati sono stati analizzati con il supporto del software SPSS 28.

1 Per approfondimenti si veda: Scierri (2023).

2 Nella ricerca vengono distinte le strategie di *assessment for learning* e di *assessment as learning*, in base al grado di partecipazione di studentesse e studenti nel processo valutativo (Scierri, 2023). In questo contributo verrà posta attenzione solo alla seconda tipologia.

3 Adattamento italiano della *Teachers self-efficacy scale to implement self-regulated learning* (TSES-SRL; De Smul et al., 2018).

La popolazione di riferimento è costituita dai docenti statali di scuola primaria e secondaria del territorio italiano. Sono stati raggiunti 2476 docenti, in prevalenza di genere femminile (82.8%), di un'età compresa tra i 22 e i 70 anni (*M* = 48.04; *DS* = 10.02), e con un'esperienza media come insegnanti di 17.29 anni (*DS* = 11.34), con un range da zero (primo anno di esperienza) a 46 anni. Le caratteristiche del campione sono state confrontate con quelle della popolazione target dell'anno scolastico 2020/21 (il più recente disponibile), estratte dal Portale Unico dei Dati della Scuola: il campione non si allontana dalla popolazione target, eccetto per la provenienza geografica: si registra, infatti, una scarsa partecipazione dei docenti delle regioni del sud e delle isole.

3. Risultati

In merito all'autoefficacia dei docenti nel promuovere strategie di apprendimento autoregolato in classe, gli insegnanti dichiarano un maggior senso di autoefficacia in relazione al fornire sfide e compiti complessi (II-SC; *M* = 4.17). Tale dimensione, insieme a quella di istruzione diretta di strategie di autoregolazione, è la più centrata sul docente: attiene alla sua capacità di proporre attività e compiti sfidanti, complessi e significativi. Il livello più basso di autoefficacia è invece relativo al co-costruire la valutazione (II-V; *M* = 3.72), aspetto che richiede di condividere la responsabilità valutativa con gli studenti. La Tabella 1 presenta i valori medi delle quattro dimensioni della scala AI-AA e della scala SAED.

		M	*ES*	*DS*	**Asimmetria** (*ES* = .049)	**Curtosi** (*ES* = .098)
AI-AA	ID	3.91	.018	.907	–.433	.536
	II-S	3.94	.019	.928	–.235	.104
	II-SC	4.17	.017	.839	–.090	.100
	II-V	3.72	.019	.964	–.204	.029
SAED	A-CS	4.42	.016	.776	–.174	–.083
	A-SI	4.69	.015	.734	–.273	–.167
	A-GC	4.29	.017	.852	–.178	–.057

Nota. *N* = 2476. ID = Istruzione diretta di strategie di autoregolazione; II-S = Istruzione indiretta: fornire scelte; II-SC = Istruzione indiretta: fornire sfide e compiti complessi; II-V = Istruzione indiretta: co-costruire la valutazione. Le medie sono misurate su scala Likert a 6 punti da 1 (per niente in grado) a 6 (del tutto in grado).
Tab. 1. Statistiche descrittive delle dimensioni della scala AI-AA e della scala SAED

Successivamente, i valori delle scale sono stati ricodificati per suddividerli in tre livelli di autoefficacia: livello basso (Da *per niente in grado* a *un po' in grado*); livello intermedio (*abbastanza in grado*); Livello alto (*molto in grado* + *del tutto in grado*). La Figura 1 mostra come, in relazione all'implementazione di strategie dirette o indirette di autoregolazione, circa il 40% dei docenti si colloca a un livello intermedio, circa un terzo a un livello basso e solo circa un quarto a un livello alto. In particolare, per quanto riguarda la co-costruzione della valutazione con gli studenti, oltre il 36% dei docenti si colloca a un livello basso di autoefficacia.

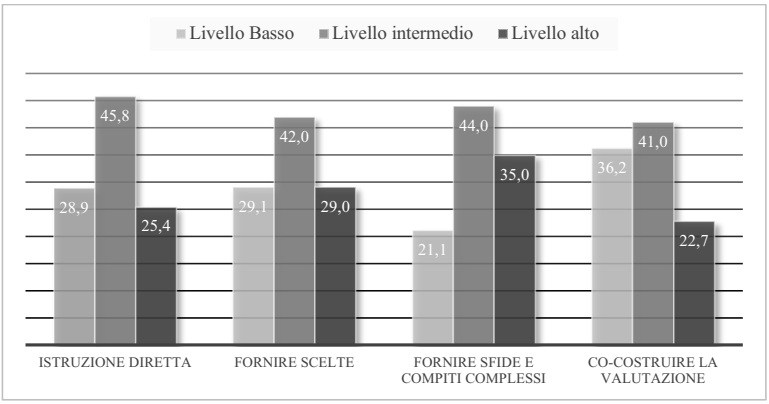

Fig. 1. Distribuzione percentuale dei livelli di autoefficacia delle dimensioni della scala AI-AA

La Figura 2 illustra il dettaglio dei tre item che compongono la dimensione "co-costruire la valutazione": l'aspetto in cui i docenti si percepiscono in assoluto meno efficaci riguarda il coinvolgere gli studenti nella preparazione dei criteri di valutazione dei compiti: quasi la metà dei docenti si percepisce come scarsamente competente (48.8%).

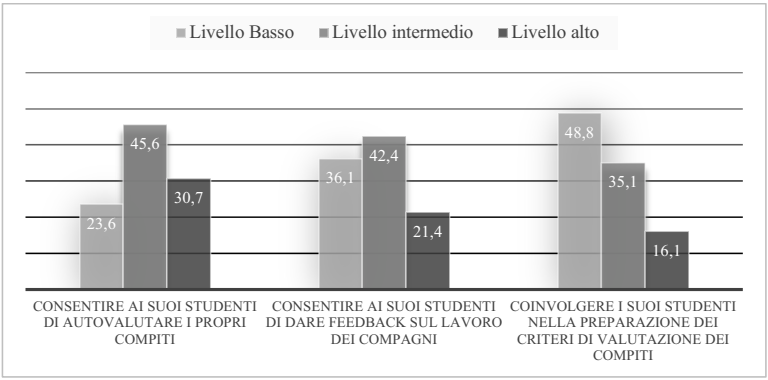

Fig. 2. Distribuzione percentuale dei livelli di autoefficacia degli item della dimensione "co-costruire la valutazione" della scala AI-AA

Un profilo molto diverso emerge dalla Figura 3, relativa ai livelli di autoefficacia percepita dai docenti su aspetti più generali della didattica (scala SAED): oltre la metà si colloca a un livello alto, sia per il coinvolgimento degli studenti sia per le strategie di insegnamento; i docenti si percepiscono invece meno competenti nella gestione della classe.

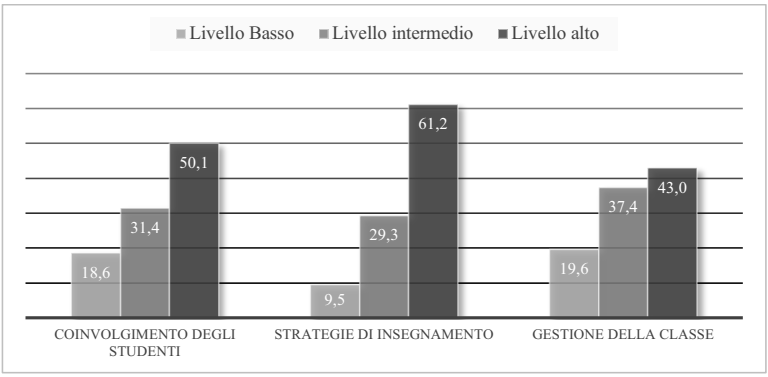

Fig. 3. Distribuzione percentuale dei livelli di autoefficacia delle dimensioni della scala SAED

Per esplorare l'influenza delle concezioni di autoefficacia sull'utilizzo di strategie valutative che favoriscono l'autoregolazione degli studenti, è stata condotta una analisi di regressione multipla, con metodo *stepwise*.

Nel modello sono stati inseriti tutti i fattori della scala AI-AA e della scala SAED come predittori di una variabile che misura la frequenza di utilizzo di strategie valutative attive e partecipative, riconducibili a un approccio di *assessment as learning* (*Strategie valutative orientate all'autoregolazione e alla sostenibilità dell'apprendimento*, S-AaL).

Il modello ha escluso le seguenti variabili in quanto non significative: *autoefficacia nel fornire sfide e compiti complessi*, della scala AI-AA; *gestione della classe*, della scala SAED.

Gli altri fattori di autoefficacia contribuiscono tutti in modo significativo a spiegare la variabilità d'utilizzo di strategie valutative attive (Tabella 2).

Variabile	*B*	*ES*	β	*t*	*p*
(Costante)	–.025	.139		–.183	.855
II-V	.412	.029	.340	14.277	< .001
II-S	.156	.033	.124	4.748	< .001
A-CS	.225	.034	.150	6.653	< .001
A-SI	–.162	.036	–.102	–4.491	< .001
ID	.128	.030	.099	4.229	< .001
$F(5, 2470) = 198.694^{***}$					
$R^2 = .287$					
R^2 corretto = .285					
Variabile dipendente: S-AaL					

Nota. $^{***}p < .001$

Tab. 2: Analisi di regressione multipla per y = Utilizzo di strategie valutative orientate all'autoregolazione e alla sostenibilità dell'apprendimento (S-AaL), x_1 = Autoefficacia nel co-costruire la valutazione (II-V), x_2 = Autoefficacia nel fornire scelte (II-S), x_3 = Autoefficacia nel coinvolgimento degli studenti (A-CS), x_4 = Autoefficacia nelle strategie di insegnamento (A-SI), x_5 = Autoefficacia nell'istruzione diretta di strategie di autoregolazione dell'apprendimento (ID).

Da questi dati è possibile rilevare come l'aspetto dell'autoefficacia che maggiormente predice la frequenza d'uso di strategie valutative attive e partecipative (come l'autovalutazione o la valutazione tra pari) è la capacità di co-costruire la valutazione con gli studenti. Aspetto, quest'ultimo, che è anche il più critico tra le dimensioni di autoefficacia qui rilevate. D'altra parte, l'aspetto dove i docenti si percepiscono più competenti, ovvero l'uti-

lizzo di strategie di insegnamento, costituisce un predittore negativo dell'utilizzo di strategie valutative attive e partecipative.

4. Conclusioni

Promuovere la competenza di imparare a imparare, attraverso lo sviluppo della capacità di autoregolare il proprio apprendimento, rappresenta un'importante sfida per gli attuali sistemi di istruzione e formazione. La ricerca in questo ambito indica come le strategie di autoregolazione dell'apprendimento possano essere insegnate e le abilità acquisite dagli studenti possano migliorarne i risultati scolastici e porre le basi per un apprendimento permanente.

Poter conoscere il senso di competenza dei docenti in questo dominio appare di rilevante utilità per provare a fare luce sulla presenza o meno di pratiche di classe che promuovono l'autoregolazione dell'apprendimento.

Dallo studio qui presentato, emerge chiaramente come i docenti si percepiscano meno competenti nell'implementare strategie di autoregolazione in classe rispetto a dimensioni più generali della pratica didattica come l'attuare strategie didattiche generali, la gestione della classe e il coinvolgimento degli studenti nella didattica. In particolare, la dimensione più critica è quella relativa al condividere la valutazione con studentesse e studenti. La rilevanza di tale dimensione è ulteriormente sottolineata dal fatto che l'autoefficacia nel co-costruire la valutazione spiega una parte significativa della variabilità rilevata nell'utilizzo di strategie valutative attive. Un basso senso di autoefficacia in tale ambito costituisce quindi un ostacolo alla creazione di un contesto di apprendimento efficace.

Nel contesto italiano, la presente ricerca fornisce prime importanti evidenze sullo scarso utilizzo di strategie di autoregolazione in classe, coerenti con la letteratura internazionale (ad es. Dignath-van Ewijk, 2016; Moos & Ringdal, 2012). È noto che il senso di autoefficacia costituisce un buon predittore del comportamento (Bandura, 1997). Nell'ambito della presente ricerca ciò è stato verificato in relazione alla dimensione valutativa, ulteriori linee di ricerca potrebbero indagare il ruolo predittivo delle altre dimensioni del senso di autoefficacia nell'implementare l'autoregolazione in classe.

In conclusione, i dati qui discussi suggeriscono la necessità di potenziare le competenze dei docenti in questo dominio specifico della loro professione. Al fine di porre le basi per un apprendimento in grado di sviluppare la competenza di imparare a imparare, i docenti dovrebbero dedicarsi non solo all'insegnamento dei contenuti disciplinari ma anche all'insegnamento di strategie di autoregolazione dell'apprendimento, sia attraverso un ap-

proccio diretto (che richiederebbe la conoscenza di tali strategie), sia indiretto: creando ambienti di apprendimento efficaci per lo sviluppo delle capacità di autoregolazione degli studenti, anche coinvolgendoli attivamente nella valutazione.

Riferimenti bibliografici

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. San Francisco: W.H. Freeman and Company.

Biasi, V., Domenici, G., Patrizi, N., & Capobianco, R. (2014). Teacher Self-Efficacy Scale (Scala sull'auto-efficacia del Docente–SAED): adattamento e validazione in Italia. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 10, 485-509.

Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 445-457.

Bolhuis, S. (2003). Towards process-oriented teaching for self-directed lifelong learning: A multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 13(3), 327-347.

Cornford, I. (2002). Learning-to-learn strategies as a basis for effective lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 21(4), 357-368.

De Smul, M., Heirweg, S., Van Keer, H., Devos, G., & Vandevelde, S. (2018). How competent do teachers feel instructing self-regulated learning strategies? Development and validation of the teacher self-efficacy scale to implement self-regulated learning. *Teaching and teacher education*, 71, 214-225.

Deakin Crick R. (2007). Learning how to learn: the dynamic assessment of learning power. *The Curriculum Journal*, 18(2), 135-153.

Dignath-van Ewijk, C. (2016). What determines whether teachers enhance self-regulated learning? Predicting teachers' reported promotion of self-regulated learning by teacher beliefs, knowledge, and self-efficacy. *Frontline Learning Research*, 4(5), 83-105.

Hautamäki, J., Arinen, P., Eronen, S., Hautamäki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B. Niemivirta, M., Pakaslahti, L., Rantanen, P., & Scheinin, P. (2002). *Assessing learning-to-learn: a framework*. Helsinki: Opetushallitus.

Jansen, R. S., Van Leeuwen, A., Janssen, J., Jak, S., & Kester, L. (2019). Self-regulated learning partially mediates the effect of self-regulated learning interventions on achievement in higher education: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, Article 100292.

Kistner, S., Rakoczy, K., Otto, B., Dignath-van Ewijk, C., Buttner, G., & Klieme, E. (2010). Promotion of self-regulated learning in classrooms: Investigating frequency, quality, and consequences for student performance. *Metacognition and Learning*, 5(2), 157-171.

Kistner, S., Rakoczy, K., Otto, B., Klieme, E., & Buttner, G. (2015). Teaching learning strategies: The role of instructional context and teacher beliefs. *Journal for Educational Research Online*, 7(1), 176-197.

Moos, D. C., & Ringdal, A. (2012). Self-regulated learning in the classroom: A literature review on the teacher's role. *Education Research International*, 2012, Article 423284.

OECD (2004). *PISA Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2020). *What Students Learn Matters: Towards a 21st Century Curriculum*. Paris: OECD Publishing.

Otto, B. (2010). How can motivated self-regulated learning be improved? In A. Mourad, & J. de la Fuente Arias (eds.), *International perspectives on applying self-regulated learning in different settings* (pp. 183-204). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom applications of research on self- regulated learning. *Educational Psychologist*, 36(2), 89-101.

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.

Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36(1-2), 111-139.

Scierri, I. D. M. (2021). Strategie e strumenti di valutazione formativa per promuovere l'apprendimento autoregolato: una rassegna ragionata delle ricerche empiriche. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 24, 213-227.

Scierri, I. D. M. (2023). Per una valutazione centrata sull'allievo: framework teorico e primi risultati di un'indagine su concezioni e strategie valutative degli insegnanti. *Lifelong Lifewide Learning*, 12(42), 83-101.

Scierri, I. D. M., & Capperucci, D. (2021). La valutazione per promuovere l'apprendimento permanente: il rapporto tra formative assessment e self-regulated learning, *Education Sciences & Society*, 12(2), 62-75.

Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, Article 101976.

Winne, P. H. (2005). A perspective on state-of-the-art research on self-regulated learning. *Instructional Science*, 33(5-6), 559-565.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-71.