

**QUESTIONARIO STUDENTE E INTERVISTA TELEFONICA AGLI INSEGNANTI**  
**AREA INVALSI – VALUTAZIONE DELLE SCUOLE (RESP. DONATELLA POLIANDRI)**

**Quadro teorico di riferimento**

Per approfondire lo studio della relazione esistente tra i processi di insegnamento e di apprendimento è stata somministrata la scala PALS (Midgley et al., 2000) agli studenti e agli insegnanti delle istituzioni scolastiche partecipanti al percorso dell’osservazione in classe. La scelta di utilizzare tale strumento, tradotto ed adattato in italiano, è stata mossa dall’intento di mettere in luce il legame esistente tra i risultati degli apprendimenti degli studenti e il tipo di approccio all’apprendimento adottato dagli studenti, così come la letteratura sul tema ampiamente mostra. Molti studiosi suggeriscono, infatti, che il rendimento degli studenti è influenzato tanto dalle pratiche educative adottate dall’insegnante quanto dall’approccio allo studio mostrato dagli studenti (Vassiou, Mouratidis, Andreou, & Kafetsios, 2014; Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser, Davis-Kean, 2006). Rispetto a questo ultimo aspetto, alcuni ricercatori evidenziano che l’utilizzo di differenti approcci all’apprendimento da parte degli studenti influenza in misura diversa il loro apprendimento scolastico. In particolare, Elliot e Church (1997) propongono un modello tricotomico in cui distinguono tre diversi obiettivi di apprendimento degli studenti, che determinano a loro volta un diverso approccio allo studio. Con il termine approccio *Mastery (Padronanza)* gli autori fanno riferimento al raggiungimento degli obiettivi focalizzati sul miglioramento e l’apprendimento, secondo il quale gli studenti mostrano un desiderio di voler comprendere cose nuove e sviluppare nuove competenze. L’approccio *Performance (Prestazione)* consiste, invece, nel mettere in atto comportamenti allo scopo di avere performance migliori dei propri coetanei ed apparire più competenti degli altri studenti. L’approccio *Avoidance (Evitamento)* rileva un orientamento degli studenti volto ad evitare di mostrare agli altri la propria inadeguatezza rispetto ad una prova o ad un compito assegnato. Alcuni ricercatori (Patrick e Ryan, 2008) mostrano che gli studenti che attivano un approccio di tipo *Mastery* hanno un migliore rendimento scolastico, al contrario, chi adotta un approccio *Avoidance* tende ad avere un rendimento scolastico peggiore. Non è stata invece evidenziata alcuna relazione tra rendimento scolastico ed approccio orientato alla *Performance* (Vassiou et al., 2014).

Allo stesso modo alcune ricerche mostrano che l’utilizzo di pratiche educative differenti da parte degli insegnanti determinano effetti diversi sugli alunni in termini di rendimento scolastico. Uno strumento presente in letteratura che considera sia l’approccio all’apprendimento degli studenti che il tipo di pratica didattica utilizzata dagli insegnanti è il PALS, il quale è articolato in diverse sottoscale ognuna della quali, a sua volta, è composta da item posti su una scala Likert a 5 punti (1=per niente d’accordo, 5= Del tutto d’accordo).

**Finalità ed obiettivi**

Sulla base delle indicazioni presenti in letteratura è stata condotta, dunque, l’indagine con l’obiettivo di validare nel contesto italiano alcune delle sottoscale del PALS (Patterns of Adaptive Learning scale di Midgley et al., 2000 ). Si è cercato, inoltre, di analizzare la relazione esistente tra approccio all’apprendimento degli studenti e rendimento degli stessi.

**Partecipanti**

Hanno partecipato 7773 studenti delle classi prime di 208 scuole secondarie di I grado coinvolte nel Progetto Valutazione e Miglioramento, dei quali il 50.5% sono ragazzi e il 49.5% ragazze (37% del Nord Italia, il 21% del Centro Italia, 42% del Sud Italia). Hanno preso parte a questa fase dell’indagine anche 1342 insegnanti di italiano e matematica che hanno risposto ad una intervista telefonica.

**Strumenti**

È stata somministrata agli studenti un questionario che comprende le 3 sottoscale del PALS che misurano l’approccio all’apprendimento. Le scale indagano i tre diversi approcci all’apprendimento (*Mastery, Performance e Avoidance*) da parte degli studenti. Per legare i risultati emersi dalle sottoscale al rendimento scolastico sono stati presi in considerazione gli esiti ottenuti dagli studenti nelle prove INVALSI somministrate nell’anno 2013-14.

Per quanto riguarda gli insegnanti, invece, è stata condotta un’intervista telefonica con l’obiettivo di rilevare le impressioni e le opinioni relative all’osservazione che avevano ricevuto in classe. Inoltre, gli stessi insegnanti hanno risposto a tre delle sottoscale del PALS sulle pratiche educative adottate durante lo svolgimento delle attività didattiche in classe. In particolare, la prima sottoscala somministrata indaga l’approccio educativo *Mastery*

dell'insegnante, che indica quanto gli insegnanti spingono gli studenti ad impegnarsi nel lavoro di classe per acquisire nuove competenze. La seconda sottoscala indaga l'approccio educativo *Performance* che indica quanto gli insegnanti spingono i loro studenti ad impegnarsi nel loro lavoro per mostrare agli altri le loro competenze. La terza sottoscala, invece, indaga la percezione personale di efficacia dell'insegnante (*Personal Teaching Efficacy*), ovvero quanto l'insegnante si percepisce in grado di contribuire con il proprio lavoro al progresso degli studenti.

### Primi risultati di ricerca

Si riporta una breve sintesi dei primi risultati emersi che riguardano i dati raccolti attraverso il questionario studente e i dati sulla percezione dell'osservazione in classe da parte degli insegnanti. Sono, invece, in fase di elaborazione i dati relativi alle 3 sottoscale del PALS somministrate agli insegnanti.

Relativamente al questionario studente, sono state effettuate delle analisi per misurare le proprietà psicometriche dello strumento somministrato. Nello specifico è stata condotta un'analisi fattoriale esplorativa (EFA) e una confermativa (CFA), da cui sono stati estratti 3 fattori così come riportato nella versione originale: approccio *Mastery* (34% della varianza spiegata), approccio *Avoidance* (14% della varianza spiegata) ed approccio *Performance* (4% della varianza spiegata), con  $\alpha$  di Cronbach rispettivamente di .81, .84 e .79. L'analisi fattoriale Confermativa mostra un modello con un buon adattamento ai dati,  $S-B \chi^2(74) = 1301.536$ ,  $c = 1.377$ ,  $p < .0001$ ,  $CFI = .96$ ,  $RMSEA = .05$  (90% CI = .04-.05),  $SRMR = .05$ . Sono state condotte, inoltre, delle prime analisi per verificare l'esistenza di una relazione tra approccio all'apprendimento degli studenti e rendimento degli stessi in matematica. È emersa una relazione positiva tra l'approccio *Mastery* e i punteggi in matematica ( $\beta = .25$ ,  $p < .001$ ) e una relazione negativa tra approccio *Avoidance* e i punteggi degli studenti in matematica ( $\beta = -.24$ ,  $p < .001$ ). Infine, è stato testato un modello di equazione strutturale (SEM) per analizzare la validità concorrente del PALS con i punteggi degli studenti in matematica.

**In conclusione i primi risultati, rispetto ai quali ci riserviamo di condurre ulteriori approfondimenti, mostrano che le sottoscale del PALS degli studenti evidenziano buone proprietà psicometriche anche nel contesto Italiano e confermano quanto già riportato dalla letteratura internazionale, ovvero che il rendimento in matematica è migliore quando gli studenti adottano un approccio all'apprendimento di tipo *Mastery*, mentre peggiora quando adottano un approccio *Avoidance*.**

Per quanto riguarda l'intervista telefonica agli insegnanti sulla percezione che essi avevano avuto dell'osservazione in classe, i dati mostrano che, nella maggioranza dei casi (quasi 90%), gli insegnanti dichiarano di essersi sentiti poco preoccupati prima della visita di osservazione e di essersi sentiti a proprio agio durante l'osservazione in classe. In linea con questi dati, la quasi totalità degli insegnanti dichiara di non essersi sentita né giudicata né influenzata nel proprio modo di condurre la lezione dalla presenza degli osservatori in classe. Più in generale, l'osservazione in classe è stata vissuta, da una buona parte degli insegnanti, come una esperienza positiva, utile per comprendere i processi di insegnamento e di apprendimento.

### Bibliografia minima

- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, NY: Guilford Press.
- Caprara, G.V., Luengo Kanacri, B.P., Gerbino, M., Zuffianò, A., Alessandri, G., Vecchio, G., Pastorelli, C., & Bridgall, B. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescents: Evidence from a school-based intervention. Advance online publication. *International Journal of Behavioral Development*. doi: 10.1177/0165025414531464
- Cheung G.W., & Rensvold R.B. (2002). Evaluating goodness of fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9, 233-255.
- Geiser, C., Eid, M., Nussbeck, F.W., Courvoisier, D.S., & Cole, D.A. (2010). Analyzing True Change in Longitudinal Multitrait-Multimethod Studies: Application of a Multimethod Change Model to Depression and Anxiety in Children. *Developmental Psychology*, 1, 29-45.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Ludtke, O., Koller, O., & Baumert, J. (2006). Integration of multidimensional self-concept and core personality constructs: Construct validation and relations to well-being and achievement. *Journal of Personality*, 74, 403-456.
- Middleton, J., Kaplan, A., & Midgley, C. (2004). The change in middle school students' achievement goals in mathematics over time. *Social Psychology of Education*, 7, 289-311
- Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232.
- Midgley, C., Maehr, M. L., Huda, L. Z., Anderman, E., ANderman, L., Freeman, K. E., et al. (2000). *Manual for the patterns of adaptive learning scales*. Ann Arbor: University of Michigan.
- Pajares, F., & Urdan, T. (2005). *Academic motivation of adolescents*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Patrick, H., & Ryan, A. M. (2008). What do students think about when evaluating their classroom's mastery goal structure? An examination of young adolescents' explanations. *The Journal of Experimental Education*, 77, 99-124.
- Vassiou, A., Mouratidis, A., Andreou, E., & Kafetsios, K. (2014). Students' achievement goals, emotion perception ability and affect and performance in the classroom: a multilevel examination. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1080/01443410.2014.950192
- Verboom, C. E., Sijtsema, J. J., Verhulst, F. C., Penninx, B. W. J. H., & Ormel, J. (2014). Longitudinal associations between depressive problems, academic performance, and social functioning in adolescent boys and girls. *Developmental Psychology*, 50, 247-257.
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Luengo Kanacri, B. P., Di Giunta, L., Milioni, M., & Caprara G.V. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 23, 158-162.