

**Edu.
Versi**

Collana

EduVersi

Società di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF)

Le emergenze nella formazione

L'innovazione della ricerca educativa:
i drammi del presente e le sue risorse

a cura di
Anita Gramigna
Rita Minello


Pensa
MULTIMEDIA



diretta da

Anita Gramigna

2

Il concetto di meta-verso nella letteratura si riferisce a un verso che va oltre la sua funzione letterale in una direzione metaforica, simbolica o filosofica più vaste. Il meta-verso, infatti, non si limita a comunicare significati diretti, ma accende, in senso metacognitivo, percorsi di significazione altri, anela a temi universali e disegna scenari esistenziali.

Allo stesso modo, la collana **EduVersi** della Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF) rappresenta uno spazio euristico di studio, proposta e creatività che trascende le forme dell'apprendimento tecnocratico, dell'accudimento, dell'addestramento. La semantica profonda alla quale tendiamo è in una formazione che esalti i talenti per un mondo migliore. Il fine allora è nella comprensione critica del presente sostanziata da tensione etica. È con questa prospettiva che la collana mira all'allestimento di nuovi paradigmi nell'educazione.

Comitato scientifico della collana

Miguel Beas Miranda
Sara Bornatici
Liliana Dozza
Agustin Escolano Benito
Piergiuseppe Ellerani
Giancarlo Gola
Patricia Lupion Torres
Rita Minello
Daniele Morselli
Daniel Orlando Diaz Benavides
Alberto Parola
Gloria Giammaria De Osorio
Fernando Sancén Contreras
Myriam Southwell
Fiorino Tessaro
Artemis Torres Valenzuela
David Velasquez Seiferheld

Collana soggetta a peer review

Le emergenze nella formazione

L'innovazione della ricerca educativa:
i drammi del presente e le sue risorse

a cura di

Anita Gramigna

Rita Minello





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-107-6

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

11 *Rita Minello*
Premessa

21 *Anita Gramigna*
Introduzione

Sezione I Emergenze e riflessioni

33 *Fernando Sancén Contreras*
Quesiti che la scienza e la tecnica pongono all'educazione di oggi

42 *Amalia Lavinia Rizzo*
Conoscere le persone migranti e rifugiate con disabilità per promuoverne l'inclusione: assesment tools su base ICF

51 *Sara Bornatici*
Educare al servizio, insegnare la pace

59 *Mirca Benetton*
Pedagogia in cammino verso nuovi incontri intergenerazionali

67 *Alberto Parola*
Per una media education sistemica

80 *Franca Zuccoli*
Antiche e nuove forme del sapere. La scuola luogo della complessità: tra tradizione e innovazione

89 *Daniele Morselli, Sabina Magagnoli*
The next generation of change makers: un approccio pedagogico e glottodidattico per il gaming per l'imprenditorialità sostenibile nella formazione tecnica

98 *Andrea Mattia Marcelli*
L'epistemologia della formazione dottorale: maniera o rivoluzione?

Sezione II
I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi

- Silvia Nanni, Anna Paola Paiano*
109 I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi
- Gennaro Balzano*
116 Dimensione progettuale e educazione alla resilienza: una prospettiva di ricerca in pedagogia del lavoro
- Elena Diana, Giulia Franchi & Paola Greganti*
124 Dentro la buca. Ripensare gli spazi dell'educazione attraverso gli albi illustrati
- Christian Distefano*
134 L'Unione dei Comuni della Val di Bisenzio tra criticità territoriali e fragilità educative: per una prima riflessione pedagogica
- Paola Greganti*
143 L'Outdoor Education e i processi inclusivi: un progetto di ricerca sulle sperimentazioni scolastiche ed educative a Roma
- Nicoletta Lorrai, Maria Vittoria Battaglia & Francesco Maria Melchiori*
152 Il ruolo e la misurazione dell'intelligenza emotiva nel post covid-19: studio sulla relazione con ansia, resilienza e motivazione accademica
- Andreina Orlando*
160 Il Servizio di tutorato per studenti con disabilità e con DSA: il pensare autoriflessivo
- Silvia Zanazzi*
165 Rileggere le emergenze della quotidianità. Un approccio metacognitivo per affrontare le crisi comportamentali nei contesti educativi

Sezione III
**L'educazione inter-trans-culturale nella scuola e nel sociale:
i processi della resilienza**

- Camilla Boschi*
177 La ricerca pedagogica etnografica nella transcultura
- Massimiliano Bozza*
184 Embodied research e dati performativi nella Ricerca Azione Partecipata (PAR) in contesto di vulnerabilità educativa. Studio di casi di applicazione del Teatro Forum e del Teatro Legislativo nella PAR

- Francesca Coin*
194 La resilienza nelle classi multiculturali della scuola di secondo grado: breve analisi dei processi di inclusione linguistica e sociale
- Gabriel Manuel Colucci*
204 L'epistemologia implicita delle immagini: Decostruire la rappresentazione dell'Altro nei manuali scolastici
- Sabrina Di Giacomo*
212 Stranieri come noi. La scuola oltre la frontiera delle differenze per promuovere valori condivisi e universali
- Elisabetta Faraoni, Federica Gualdaroni, Franco Pistono*
219 Poesia e pedagogia: un'assonanza amorosa: La parola poetica come via per ritrovare e ricostruire noi stessi e l'altro
- Farnaz Farahi*
227 La cura educativa delle famiglie straniere: un'indagine sui servizi dedicati alle famiglie straniere residenti in Toscana e sui loro bisogni formativi
- Petar Lefterov*
234 Migrazione e dispersione scolastica: una riflessione teorica sull'importanza della formazione degli insegnanti nella scuola primaria
- Rosaria Poi*
241 La lezione pedagogica emersa dall'emergenza Covid: essenzialità e innovazione

Sezione IV

Le prospettive della pace: la decostruzione delle retoriche sociali, la proposta del principio epistemico solidale

- Claudia Cirella*
251 L'io tessitore e il dialogare per ricostruire e ricostruirsi tutori di resilienza
- Mariella Di Lallo*
259 Percorsi sperimentali di cittadinanza scientifica. La bussola che non c'è
- Rosa Indellicato*
267 Per una pedagogia della pace
- Teresa Iona, Paola Vaccaro, Martina Bollo, Daniele Coco, Patrizia Tortella, Tiziana Iaquinata, Marianna Vaccaro*
274 L'uso del Nudge per concedersi una pausa durante l'apprendimento

- Valentina Pagliai*
282 Seminare il dialogo, coltivare la pace, raccogliere umanità. Attività partecipative per l'educAzione alla cittadinanza globale
-

Sezione V

Le avanguardie educative: la gravidanza teorica e la concretezza prassica

- Vito Balzano*
291 La categoria morale della solidarietà come costruito epistemico nella costruzione di nuove politiche di welfare
- Vincenzo Nunzio Scalcione*
299 Il valore aggiunto nei sistemi scolastici: uno strumento di analisi della qualità
- Francesco Lavanga*
307 Adolescenti *onlife*: formarsi con le chatbot AI e il bisogno dell'AI literacy
- Adriano Pantaleo, Mario Giampaolo*
314 La gamification per mitigare la percezione della persuasione coercitiva
- Gerardo Pistillo*
322 Pedagogia, educazione e nuove sfide della formazione umana. La specie bambina: essere e divenire umani nell'era dell'Antropocene
-

Sezione VI

L'innovazione nella scuola e valutazione formativa: nuovi paradigmi scientifici, nuove strategie, nuove metodologie

- Manuele De Conti*
333 Le epistemologie personali dei partecipanti alle pratiche di Debate
- Philipp Botes*
341 L'arte tra esperienza e formazione. Una ricerca nella scuola in carcere.
- Francesca Bratti*
351 Strumenti formativi a contrasto del maltrattamento istituzionale nei servizi educativi per l'infanzia: un'emergenza amplificata dalla pandemia?
- Giovanna Cioci*
359 Metodologie, strumenti e risorse tecnologiche al servizio degli insegnanti: indagine post Covid su 1000 docenti

- Rosa Gallelli, Pasquale Renna, Vanessa Cristiano*
371 Pensare “ambienti abilitanti” a scuola tra crisi, utopie, progetti
- Ludovica Sebastiano*
379 Patrimonio e spazi urbani. Una proposta di mappatura dei luoghi quotidiani con i bambini e le bambine

Sezione VII

Emergenze nella formazione: il contributo delle tecnologie e la cura del disagio sociale

- Monica Banzato*
389 Studio Esplorativo sugli Aspiranti Insegnanti: Valutazione degli Atteggiamenti verso la Ricerca Educativa
- Orietta Vacchelli*
401 Risorse educative per situazioni d'emergenza: competenze di sostenibilità in spazi educativi
- Giulia De Rocco, Arianna Monniello, Francesca Pilotto*
407 L'educazione in ambito penale: quali traiettorie per il reinserimento?
- Rita Franceschetti*
415 L'intelligenza Artificiale può costruire nuovi paradigmi educativi? Potenzialità e limiti di modelli generativi come ChatGPT
- Teresa Giovanazzi*
425 L'impatto dell'intelligenza artificiale sul sistema educativo. Tra innovazione ed emergenza formativa
- Silvestro Malara*
432 Della possibile oblazione materna e paterna in Pinocchio come risposta all'emergenza educativa post-pandemica
- Francesco Pizzolorusso*
439 L'infanzia nell'era digitale e le nuove frontiere della formazione insegnanti. Prime fasi di un progetto di ricerca internazionale
- Francesco Pio Savino*
446 L'importanza dello sviluppo di un adeguato livello di digital literacy nell'era moderna: una necessità educativa improrogabile

Sezione VIII
**Emergenze nella formazione: dimensioni progettuali
e pensiero educativo**

- Paola Bastianoni*
457 Modelli di formazione partecipata nel lock down per Covid-19
- Daniel Boccacci*
463 Numeri e Mente: l'educazione normalizzante dell'UE verso i rifugiati ucraini
- Monica Betti*
471 Ricostruire la quotidianità nelle scuole segnate dall'alluvione
- Anna Chiara A. Mastropasqua, Emilia Restiglian*
477 Disegno di Scuola. Significati di qualità scolastica per i futuri della scuola
- Emanuele Ortu*
488 Oltre lo specchio delle bugie. Percorsi formativi sulle stereotipie di genere nelle narrazioni per l'infanzia e l'adolescenza
- Valerio Palmieri*
497 Il disastro di Morgnano: il pensiero 'educativo' di Giuseppe Di Vittorio
- Cecilia Sorpilli*
502 Quando l'emergenza si scontra con un'emergenza cronica: come sostenere i genitori di figli disabili?
- Sarah Speziali*
508 *Whole university approach* – un caso studio italiano: percorsi formativi on-line per il benessere mentale di tutta l'università

Conclusione

- Anita Gramigna*
517 Conflitto speranza-ragione: l'emergenza come paradosso

Studio Esplorativo sugli Aspiranti Insegnanti: Valutazione degli Atteggiamenti verso la Ricerca Educativa

Monica Banzato

Università Cà Foscari, Venezia

Professoressa Associata

monica.banzato@unive.it

Abstract

L'indagine si propone di esplorare gli atteggiamenti degli studenti, aspiranti insegnanti, in lingue e culture straniere, con specializzazione in linguistica educativa di laurea magistrale, nei confronti dei corsi di metodi di ricerca educativa. Utilizzando la scala degli atteggiamenti verso la ricerca educativa (Papanastasiou, 2005), si confrontano gli atteggiamenti cognitivi, affettivi e comportamentali di studenti con e senza esperienza di corsi in ricerca. I dati, raccolti tramite questionari auto-somministrati durante le lezioni di metodi di ricerca educativa, sono stati analizzati mediante il test di Mann-Whitney. I risultati rivelano che gli studenti con pregressa esperienza di ricerca manifestano atteggiamenti più positivi rispetto ai loro colleghi senza tale esperienza. Questi risultati sottolineano l'importanza di incorporare maggiori opportunità di studio e di laboratori di ricerca nella formazione accademica al fine di promuovere una visione favorevole della ricerca tra gli aspiranti insegnanti. Questo studio contribuisce significativamente alla comprensione di come le opportunità formative in ambito di ricerca educativa possano influenzare le prospettive e le preferenze dei futuri insegnanti.

English abstract

Parole chiave

Attitudini alla ricerca; Ricerca educativa; Formazione iniziale degli insegnanti.

1. Introduzione

La Dichiarazione di Lisbona del 2000, che ambiva a far dell'Unione Europea la società della conoscenza più dinamica al mondo, ha affidato alle università e alle scuole universitarie professionali un ruolo primario nella promozione generativa dello sviluppo, trasferimento, ampliamento e circolazione della conoscenza e della ricerca scientifica. Negli ultimi vent'anni, si è verificato in Europa un inserimento

sostanzialmente obbligatorio della ricerca nei programmi di studio universitari (van der Linden et al., 2012). Nonostante l'aumento dell'attenzione per l'inclusione di insegnamenti di ricerca nei curricula universitari dedicati alla formazione di profili destinati all'insegnamento e nei programmi di formazione degli insegnanti (che in Italia hanno sperimentato sviluppi discontinui e altalenanti), recenti ricerche internazionali segnalano la mancanza di una cultura della ricerca nei percorsi di formazione magistrale e nelle scuole di formazione iniziale degli insegnanti. Questa lacuna è confermata anche nelle difficoltà degli insegnanti in servizio nell'utilizzare i risultati della ricerca scientifica per migliorare la loro pratica didattica (Impedovo et al., 2016). L'integrazione della ricerca nei curricula della formazione degli insegnanti rappresenta quindi una significativa sfida.

Esaminando la letteratura nazionale e internazionale, emerge un consenso comune sugli obiettivi condivisi, sostenendo che le esperienze di ricerca educativa hanno il potenziale di instillare nei futuri insegnanti un atteggiamento critico e riflessivo nei confronti della propria pratica (Hall, 2009). Questa prospettiva contribuisce a un profilo professionale scientificamente più solido degli insegnanti, orientando la pratica su evidenze fondate piuttosto che su impressioni non supportate di ciò che funziona e non funziona (Ponte et al., 2004; Trincherò, 2013). Esiste, inoltre, la convinzione salda che la formazione dei futuri insegnanti nell'abilità di progettare e utilizzare la ricerca nella pratica professionale faciliterebbe la traduzione pratica dei risultati della ricerca scientifica in miglioramenti effettivi (Gore et al., 2004). Tuttavia, tali obiettivi appaiono ancora una sfida, richiedendo la formazione dei futuri insegnanti per sviluppare competenze di ricerca adeguate, sostenere convinzioni positive sulla ricerca e promuovere atteggiamenti favorevoli verso la ricerca nella loro pratica professionale.

2. Letteratura di ricerca

Nonostante sia ampiamente riconosciuto che la ricerca educativa possa fornire una solida base per l'agire educativo di un insegnante di qualità (Margiotta, 1999), la letteratura evidenzia spesso atteggiamenti negativi dei futuri insegnanti verso la ricerca nel consultarla e tanto più nell'applicarla. Gli studenti spesso ritengono che lo studio della ricerca educativa sia difficile e poco stimolante (Papanastasiou, 2005) e hanno difficoltà a comprendere i concetti di ricerca e la loro rilevanza nella loro futura carriera professionale. Ricerche condotte da Healey (2005) suggeriscono un basso interesse degli studenti verso la consultazione di fonti di ricerca. Uno studio su aspiranti docenti, in ambito medico (Sabzwari et al., 2009) ha rivelato che, sebbene molti di loro percepissero la ricerca come impegnativa, mantengono un atteggiamento complessivamente positivo, grazie alla continua e frequente esposizione alla ricerca durante il percorso di formazione. D'altra parte, Butt et al. (2013) hanno osservato un atteggiamento prevalentemente negativo verso la ricerca tra i futuri insegnanti, ma con un'eccezione significativa: gli studenti iscritti a programmi serali mostravano un atteggiamento più positivo rispetto

a quelli iscritti a programmi mattutini, suggerendo un maggiore entusiasmo da parte degli studenti serali. Un altro studio (Butt et al., 2013) ha indicato che gli studenti con background scientifico hanno un atteggiamento più favorevole rispetto a quelli con background umanistico al livello secondario superiore. Si ipotizza che l'esposizione alla ricerca durante il percorso scientifico abbia contribuito a sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti della ricerca tra i futuri insegnanti.

Papanastasiou (2005) ha riscontrato atteggiamenti negativi verso la ricerca tra gli studenti universitari, mentre uno studio di Maqsood et al. (2019) ha rivelato che gli studenti post-laurea mostrano un atteggiamento leggermente più positivo rispetto agli studenti universitari. Questa differenza potrebbe essere attribuita al fatto che gli studenti universitari percepiscono la ricerca come difficile e preferiscono evitarla, mentre gli studenti post-laurea potrebbero considerare la ricerca come un elemento vantaggioso per la loro vita professionale.

Nonostante che la comunità scientifica sostenga da diversi decenni l'importanza dello sviluppo di atteggiamenti positivi verso la ricerca tra gli insegnanti (Margiotta, 1999; Trincherò, 2013; Calvani, 2007; Van Tran, 2023; van der Linden et al., 2012), tuttavia, esiste ancora un divario di conoscenza significativo su come stimolare lo sviluppo delle competenze di ricerca e influenzare positivamente le convinzioni e gli atteggiamenti degli studenti (futuri insegnanti) verso la ricerca. Il presente lavoro presenta uno studio condotto all'interno di un corso di Ricerca educativa, un insegnamento opzionale per gli studenti di laurea magistrale in lingue straniere con curriculum in linguistica educativa, per tanto orientato all'insegnamento. Gli iscritti al corso, in gran parte aspiranti insegnanti, hanno l'opportunità di frequentare insegnamenti di metodologie di ricerca per la didattica delle lingue e statistica per la ricerca in linguistica. Il presente studio si propone di valutare l'impatto dell'insegnamento di ricerca educativa sugli atteggiamenti nei confronti della ricerca, confrontando coloro che hanno già seguito corsi di ricerca con coloro che non ne hanno ancora seguiti, al fine di identificare se esistono delle differenze significative. Dall'analisi della letteratura di ricerca, non emergono studi che analizzino gli atteggiamenti di studenti, aspiranti insegnanti provenienti dallo stesso percorso di laurea, ma con e senza esperienza di studio di ricerca. L'ipotesi che ha guidato la ricerca è che per sviluppare un apprezzamento della ricerca è necessario tempo, frequenza ripetuta e l'applicazione pratica su casi concreti.

Quindi, questo studio mira ad analizzare le disparità negli atteggiamenti, in termini positivi o negativi, verso la ricerca educativa tra studenti appartenenti al gruppo che ha già seguito corsi specifici sull'argomento (che per comodità etichettiamo come gruppo "ricerca") e studenti senza esperienze formative in tale ambito (che etichettiamo gruppo "non ricerca"), dopo aver completato un corso sulla ricerca educativa. Nello specifico si cerca di rispondere alle seguenti domande:

1. Come variano gli atteggiamenti cognitivi dei partecipanti appartenenti ai gruppi «ricerca» e «non ricerca» nei confronti della ricerca educativa, sia in termini positivi che negativi?

2. Quali differenze emergono negli atteggiamenti affettivi degli studenti nei gruppi «ricerca» e «non ricerca» nei confronti della ricerca educativa, sia in termini positivi che negativi?
3. In che modo si differenziano gli atteggiamenti comportamentali dei partecipanti appartenenti ai gruppi «ricerca» e «non ricerca» nei confronti della ricerca educativa, sia in termini positivi che negativi?
4. Esiste un'associazione tra gli atteggiamenti cognitivi, affettivi e comportamentali dei due gruppi nei confronti dell'oggetto della ricerca educativa?

3. Metodi e Strumenti

Il presente studio esamina l'influenza delle attività svolte all'interno di un insegnamento di Ricerca Educativa sulle attitudini nei confronti della ricerca educativa (vedi paragrafo 3). Questa indagine esplorativa si è basata sulla scala «Attitudes Toward Research» (ATR) di Papanastasiou (2005), apportando modifiche per adattarla al contesto, come presentato nel precedente paragrafo. A differenza della proposta di Papanastasiou di suddividere gli item in funzioni, abbiamo preferito organizzarli in dimensioni, seguendo l'approccio di (Ajzen, 1993), ovvero: cognitiva, affettiva e comportamentale. All'interno di queste dimensioni, gli item sono stati ulteriormente suddivisi in positivi e negativi, generando sei categorie nel questionario: 1) atteggiamenti cognitivi positivi alla ricerca educativa; 2) atteggiamenti cognitivi negativi alla ricerca educativa; 3) atteggiamenti affettivi positivi alla ricerca educativa; 4) atteggiamenti affettivi negativi alla ricerca educativa; 5) atteggiamenti comportamentali positivi alla ricerca educativa; 6) atteggiamenti comportamentali negativi alla ricerca educativa. La formulazione impersonale originale degli item (es.: «La ricerca è interessante») è stata trasformata in una formulazione personale (esempio: «Penso che la ricerca sia interessante»). Questa scelta permette un coinvolgimento più profondo del soggetto, che risponde in base alle proprie convinzioni (Bandura; Pajares). Il questionario originale conteneva 32 item, mentre quello utilizzato in questo studio è composto da 24 item. Gli item relativi agli atteggiamenti verso la matematica e la statistica sono stati esclusi, poiché non trattati direttamente nel corso. La scala Likert adottata è composta da cinque gradi, con il numero 1 indicante «per niente d'accordo» e il numero 5 indicante «molto d'accordo». Prima di rispondere ai quesiti, i partecipanti hanno fornito informazioni demografiche quali genere, età, lingua madre, occupazione (studente o studente lavoratore), aspirazioni lavorative post-laurea, partecipazione ad altri corsi di metodologie di ricerca in ambito disciplinare.

4. Partecipanti e risultati

4.1 *Partecipanti*

Su un totale di 60 studenti iscritti al corso Ricerca Educativa, 37 studenti hanno partecipato volontariamente compilando il questionario, distribuito in forma autosomministrata al termine del corso. I dati presentati di seguito sono stati raccolti con il consenso degli studenti partecipanti. La media dell'età dei rispondenti è circa 25.03 anni (DS 3.08). Il gruppo di partecipanti è così composto: 4 studenti (8,11%) e 33 studentesse (89,19%), di cui 20 (54,05%) sono studenti e 17 (54,95%) sono studenti lavoratori; tra loro, 29 (78,38%) sono iscritti alla laurea magistrale in Lingue Straniere e 8 (21,62%) provengono da lauree umanistiche (Filosofia, Storia e Arte). Ai partecipanti sono state poste alcune domande riguardanti: a) la loro futura occupazione al termine degli studi, con la maggioranza (30 studenti) che ha espresso l'intenzione di diventare insegnanti nelle scuole superiori, 4 studenti che hanno indicato altre prospettive (quali mediatori e traduttori o interpreti) e 3 che non hanno ancora preso una decisione; b) le loro esperienze di studio precedenti in ambito di ricerca, con 18 studenti che hanno seguito corsi sulla ricerca nell'ambito della didattica delle lingue e frequentanti un insegnamento di statistica per la linguistica nello stesso semestre, mentre 19 studenti hanno dichiarato di non avere esperienze di studio specifiche in ricerca, né nell'ambito disciplinare, né in statistica, né in ricerca educativa.

La composizione di questo campione ha consentito l'utilizzo di quest'ultima variabile come strumento per indagare possibili differenze negli atteggiamenti positivi e negativi verso la ricerca educativa. In seguito, come anticipato, faremo riferimento al primo gruppo con l'etichetta «ricerca» e al secondo gruppo con l'etichetta «senza ricerca».

4.2 *Analisi di affidabilità e normalità del campione*

Prima di esaminare in dettaglio i risultati, è stata valutata l'affidabilità delle risposte al questionario mediante il calcolo del coefficiente alfa di Cronbach. I risultati complessivi per l'insieme dei 24 item sono stati positivi, con un coefficiente pari a 0,915, indicativo di una buona coerenza interna. Disgregando gli item per le dimensioni abbiamo ottenuto un α di 0,844 per gli atteggiamenti cognitivi (singoli item positivi: α 0,916; item negativi: 0,901); per gli atteggiamenti affettivi un α di 0,760 (item positivi: α 0,890; item negativi: 0,914); per gli atteggiamenti comportamentali α è stato di 0,818 (item positivi: α 0,890; item negativi: α 0,708).

Precisamente, poiché il nostro campione è composto da meno di 50 soggetti, per verificare se la distribuzione è normale, è stato scelto il test di Shapiro-Wilk, ottenendo un valore di sig. pari a 0.304; per le singole categorie cognitive positive e negative, 0.631; affettive positive e negative, 0.656; comportamentali positive e

negative 0.593. Si conferma la normale distribuzione dei dati (questo risultato è stabilito osservando i grafici di normalità Q-Q confrontati).

4.3 *Analisi delle risposte dell'intero questionario in base ai gruppi "ricerca" e "senza ricerca"*

Un test di Mann-Whitney U è stato condotto per valutare le differenze tra atteggiamenti cognitivi, affettivi e comportamentali positivi e negativi nei confronti della ricerca tra i gruppi di "ricerca" e "senza ricerca". I risultati hanno mostrato una differenza significativa ($U = 103,500$, W di Wilcoxon = $293,500$, $Z = -2,052$, mediana $3,40$, $p = 0,040$, significatività esatta = $0,039$), indicando una divergenza statistica tra i due gruppi sulla variabile di interesse. La media delle risposte del gruppo "ricerca" è stimata a $3,56$ con un IC = 95% compreso tra $3,21$ e $3,90$, indicando una stima più precisa e una minore variabilità nelle risposte. D'altra parte, nel gruppo "senza ricerca", la media è di $3,03$, con un IC più ampio tra $2,65$ e $3,42$, suggerendo una maggiore variabilità nelle risposte e una stima meno precisa della media (Fig. 01).

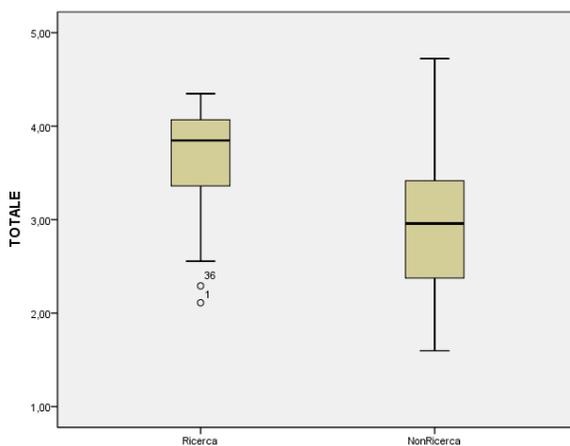


Figura 1. Media e intervallo di confidenza tra gruppo "ricerca" e "senza ricerca"

4.4 *Analisi delle risposte del questionario in base ai gruppi "ricerca" e "senza ricerca" e alle categorie degli atteggiamenti: cognitivo, affettivi e comportamentali positivi e negativi*

Atteggiamenti cognitivi positivi e negativi. I risultati del test di Mann-Whitney hanno confrontato la variabile atteggiamenti cognitivi positivi e negativi tra due gruppi: 'Ricerca' e 'Non ricerca'. I risultati mostrano una differenza significativa ($U = 103,500$, W di Wilcoxon = $293,500$, $Z = -2,053$, mediana $3,50$, $p = 0,040$,

significatività esatta = 0,039), indicando una divergenza statistica tra i due gruppi sulla variabile di interesse. Nel gruppo “ricerca”, la media è di 3,57, con IC 95% compreso tra 3,14 e 4,01. La varianza è di 0,755, indicando una moderata dispersione dei dati. Nel gruppo “senza ricerca”, la media è di 3,07, con IC al 95% tra 2,65 e 3,48. La varianza è di 0,730, indicando una dispersione simile a quella del gruppo “ricerca”. Entrambi i gruppi mostrano una distribuzione approssimativamente normale, sebbene con lievi differenze nei dettagli.

Atteggiamenti cognitivi positivi. Il test di Mann-Whitney mostra una tendenza verso la non significatività ($p = 0,068$). Tuttavia, la probabilità vicina alla soglia suggerisce una possibile rilevanza che richiede ulteriori indagini. Nel gruppo “ricerca”, la media è di 3,71, con IC 95% tra 3,24 e 4,18 (DS ,994). La varianza è di 0,892, indicando una moderata dispersione dei dati. Nel gruppo “senza ricerca”, la media è di 3,06, con IC al 95% tra 2,53 e 3,58 (DS 1,087). La varianza è di 1,18, indicando una maggiore dispersione dei dati rispetto al gruppo “ricerca”. Entrambi i gruppi mostrano caratteristiche distintive nella distribuzione della variabile degli atteggiamenti cognitivi positivi.

Atteggiamenti cognitivi negativi. Il test di Mann-Whitney non ha rilevato differenze significative ($p = 0,382$), indicando una similitudine nelle risposte tra i due gruppi. Nel gruppo “ricerca”, la media è di 3,44, con IC al 95% da 2,84 a 4,05, indicando una moderata variabilità nelle risposte. Nel gruppo “senza ricerca”, la media è di 3,08, con IC da 2,46 a 3,70, e una distribuzione leggermente più asimmetrica positiva (0,06).

Atteggiamenti affettivi positivi e negativi. I risultati hanno mostrato una differenza significativa ($U = 101,000$, W di Wilcoxon = 291,000, $Z = -2,128$, md 3,37, $p = 0,033$, significatività esatta = 0,034), indicando una divergenza statistica tra i due gruppi sulla variabile di interesse. Nei partecipanti al gruppo “ricerca”, la media è di 3,58, con IC tra 3,16 e 4,00 (95%), DS 0,85, varianza 0,724. Il gruppo “senza ricerca” riporta una media la media è 3,00, con IC tra 2,59 e 3,41, DS 0,89 e varianza ,722. La differenza nelle medie suggerisce che i partecipanti al gruppo di ricerca hanno punteggi affettivi mediamente più alti rispetto a quelli nel gruppo non di ricerca.

Atteggiamenti affettivi positivi. Il test di Mann-Whitney per questa variabile nei gruppi di “ricerca” e “senza ricerca” mostra una differenza significativa ($U = 102,500$, W di Wilcoxon = 292,500, $Z = -2,093$, mediana 3,66, $p = 0,036$, significatività esatta = 0,036). Nei partecipanti al gruppo «ricerca», la media è di 3,79 (IC 95%: 3,27-4,32; DS = 1,05; varianza 1,11), mentre nel gruppo «senza ricerca» la media è di 3,03 (IC 95%: 2,47-3,59; DS = 1,15; varianza 1,34). La differenza nelle medie suggerisce che il gruppo «ricerca» ha punteggi affettivi positivi mediamente più alti rispetto a quelli nel gruppo «senza ricerca».

Item affettivo negativo: Il test Mann-Whitney U mostra che la differenza tra i gruppi non statisticamente significativa ($p = 0,246$). La media del gruppo “ricerca” è di 3,37 (IC 95%: 2,81-3,93; DS=1,13; varianza 1,28) mentre nel gruppo “senza ricerca” la media è di 2,97 (IC 95%: 2,40-3,54, DS=1,18, varianza 1,39). La differenza nelle medie suggerisce che i partecipanti al gruppo “ricerca” hanno pun-

teggi affettivi negativi mediamente più alti rispetto a quelli nel gruppo “senza ricerca”. Tuttavia, il test Mann-Whitney U mostra che questa differenza non è statisticamente significativa.

Atteggiamenti comportamentali positivi e negativi. Nonostante una tendenza a punteggi comportamentali più elevati nel gruppo “ricerca” (Media = 3,52; IC 95%: 3,15-3,89; DS=0,73; varianza 0,34) rispetto al gruppo “senza ricerca” (Media = 3,04; IC 95%: 2,55-3,53; DS=1,01; varianza 1,02), il test U di Mann-Whitney non mostra una differenza significativa ($p = 0,059$).

Atteggiamenti comportamentali positivi. Il test di Mann-Whitney rivela una significatività di $p = 0,036$, indicando una differenza significativa tra i due gruppi ($U = 102,500$, W di Wilcoxon = 292,500, $Z = -2,093$, Mediana 3,66, $p = 0,036$, significatività esatta = 0,036). Nei partecipanti al gruppo «ricerca», la media è di 3,79 (IC 95%: 3,27-4,32; DS = 1,05; Varianza 1,11), mentre nel gruppo «senza ricerca» la media è di 3,03 (IC 95%: 2,47-3,59; DS = 1,15; Varianza 1,34). La differenza nelle medie suggerisce che i partecipanti al gruppo “ricerca” hanno punteggi di comportamento positivo mediamente più alti rispetto a quelli nel gruppo “senza ricerca”.

Atteggiamenti comportamentali negativi. Il test di Mann-Whitney mostra una significatività statisticamente non rilevante, con $p = 0,517$. Il gruppo “ricerca”, la media è di 3,25 (IC 95%: 2,27-3,71; DS=0,92; varianza 0,86). Nel gruppo «senza ricerca», la media è di 3,05 (IC 95%: 2,52-3,58; DS=1,01; varianza 1,21). La differenza nelle medie suggerisce una tendenza leggermente più alta nel gruppo “ricerca”.

Correlazioni atteggiamenti cognitivi, affettivi e comportamentali. I risultati dell'analisi delle correlazioni suggeriscono interessanti relazioni tra le diverse dimensioni prese in considerazione. Nel dettaglio, è emerso che gli atteggiamenti cognitivi positivi mostrano una forte correlazione positiva sia con gli atteggiamenti affettivi positivi ($r = 0,933$, $p < 0,01$) che con quelli comportamentali positivi ($r = 0,350$, $p < 0,05$). D'altra parte, gli atteggiamenti cognitivi negativi sono significativamente correlati in modo positivo con gli affettivi negativi ($r = 0,959$, $p < 0,01$). Per quanto riguarda gli atteggiamenti affettivi positivi, sono emerse correlazioni positive significative con gli atteggiamenti cognitivi positivi ($r = 0,933$, $p < 0,01$) e con i comportamentali positivi ($r = 0,400$, $p < 0,05$). Similmente, gli atteggiamenti affettivi negativi hanno mostrato una forte correlazione positiva con gli atteggiamenti cognitivi negativi ($r = 0,959$, $p < 0,01$). Nel contesto dei comportamenti, sia gli atteggiamenti positivi che negativi sono risultati positivamente correlati con gli atteggiamenti cognitivi positivi ($r = 0,350$, $p < 0,05$) e affettivi positivi ($r = 0,400$, $p < 0,05$).

5. Discussione

In base alle risposte dell'intero questionario, possiamo affermare che esistono differenze significative e alcune sostanziali tra i gruppi «ricerca» e «senza ricerca». Il gruppo «ricerca» mostra nel complesso una media significativamente superiore ri-

petto al gruppo «senza ricerca» (3,56 rispetto a 3,03), indicando per tanto una tendenza più positiva nella valutazione della ricerca da parte di coloro che hanno esperienze di ricerca. Nel gruppo “ricerca”, la media delle risposte è stimata a 3,56, con IC tra 3,21 e 3,90, indicando una stima più precisa e una minore variabilità nelle risposte. D'altra parte, nel gruppo “senza ricerca”, la media è di 3,03, con un IC più ampio tra 2,65 e 3,42, suggerendo una maggiore variabilità nelle risposte e una stima meno precisa della media. Questi risultati evidenziano differenze nella coerenza delle risposte tra i due gruppi. La distribuzione dei dati nel gruppo «ricerca» è caratterizzata da una tendenza verso valori più elevati, mentre nel gruppo «senza ricerca» si osserva una asimmetria positiva, suggerendo una dispersione più ampia e una maggiore presenza di valori più bassi, confermando una sintonia con i risultati di Maqsood et al. (2019). In sintesi, questi dati ci consentono di rispondere alla quarta domanda e suggeriscono che l'esperienza di ricerca potrebbe influenzare gli atteggiamenti positivi, riflettendo una maggiore coerenza e valutazione positiva da parte di coloro che hanno esperienze di ricerca rispetto a coloro che non le hanno. Anche i risultati delle correlazioni suggeriscono che le dimensioni cognitive, affettive e comportamentali sono connesse tra loro in modo complesso, con notevoli implicazioni per la comprensione degli atteggiamenti degli studenti nei confronti della ricerca educativa.

Rispondendo alla prima domanda, i dati mostrano che gli studenti hanno percezioni *cognitive* contrastanti nei confronti della ricerca, con alcuni esprimendo più entusiasmo (gruppo “ricerca”) e altri mostrando un atteggiamento più neutrale o leggermente negativo (gruppo “senza ricerca”). Osservando i dati nel complesso, si percepisce che l'atteggiamento verso la ricerca in sé è valutato in modo neutrale dalla maggioranza degli studenti. Tuttavia, risalta la notevole variabilità nelle risposte, indicando una diversità di opinioni. Nel confronto tra le percezioni cognitive e l'atteggiamento verso la ricerca, emerge che gli studenti con un atteggiamento generale più positivo mostrano differenze significative rispetto a quelli con un atteggiamento meno positivo nei confronti della ricerca. Questo risultato appare in qualche modo collegato ai risultati di Sabzwari et al., 2009 che afferma che gli studenti esposti durante il percorso di studio alla ricerca hanno degli atteggiamenti più positivi. Questo suggerisce che le strategie per promuovere la ricerca potrebbero beneficiare dall'attenzione alle differenze individuali nel modo in cui gli studenti percepiscono e si avvicinano a questo ambito.

Rispondendo alla seconda domanda, i risultati indicano che gli studenti mostrano una varietà di atteggiamenti *affettivi* nei confronti della ricerca: alcuni esprimono emozioni positive più pronunciate (gruppo “ricerca”), mentre altri mostrano un affetto più neutrale o leggermente negativo (gruppo “senza ricerca”). Tuttavia, si può notare che la percezione complessiva degli atteggiamenti affettivi verso la ricerca è valutata in modo neutrale dalla maggioranza degli studenti, con una considerevole variabilità nelle risposte. L'analisi dei ranghi indica che ci sono differenze significative tra gli studenti con affetto positivo e quelli con affetto negativo nei confronti della ricerca. Questi risultati suggeriscono che esistono variazioni individuali nelle risposte affettive alla ricerca e che considerare tali differenze potrebbe

essere utile nello sviluppo di strategie per promuovere un atteggiamento più positivo verso la ricerca tra gli studenti.

Per quanto riguarda la terza domanda, i risultati suggeriscono che ci sono differenze significative nei *comportamenti* degli studenti nei gruppi «ricerca» e «senza ricerca». Nel gruppo «ricerca», gli studenti con comportamenti positivi sembrano valutare la ricerca in modo più favorevole rispetto a quelli con comportamenti negativi. Al contrario, nel gruppo «senza ricerca», conferma quanto è merso nelle ricerche di Butt et al. (2013), Papanastasiou (2005) e da Healey (2005). Questi risultati indicano che la predisposizione verso comportamenti positivi può influenzare positivamente l'atteggiamento nei confronti della ricerca anche gli studenti di materie umanistiche, ma tali effetti potrebbero variare a seconda del coinvolgimento diretto nella ricerca stessa. La consapevolezza di queste dinamiche può essere utile nello sviluppo di strategie formative per promuovere un atteggiamento più positivo verso la ricerca degli studenti, aspiranti insegnanti.

6. Implicazioni educative e conclusioni

L'analisi degli atteggiamenti cognitivi, affettivi e comportamentali nei confronti della ricerca educativa tra i gruppi «ricerca» e «senza ricerca» offre una visione approfondita delle percezioni degli studenti in queste aree cruciali. Nel valutare gli atteggiamenti cognitivi, si osserva una tendenza leggermente più favorevole nel gruppo «ricerca», indicando che l'esperienza pratica con la ricerca può contribuire positivamente alle prospettive cognitive degli studenti. Questo risultato suggerisce che il coinvolgimento frequente e costante nel tempo di insegnamenti o laboratori di ricerca può influenzare in modo significativo la percezione e la comprensione degli studenti riguardo alla ricerca educativa.

Rispetto agli atteggiamenti affettivi, emerge una differenza sostanziale tra i due gruppi, con il gruppo «ricerca» che manifesta una maggiore positività emotiva. Ciò suggerisce che l'esperienza diretta con la ricerca non solo impatta sul piano cognitivo, ma contribuisce anche a suscitare una risposta emotiva più favorevole. La componente affettiva assume quindi un ruolo rilevante nell'influenzare la percezione complessiva degli studenti sulla ricerca educativa.

Per quanto riguarda gli atteggiamenti comportamentali, il gruppo «ricerca» presenta una tendenza più marcata verso comportamenti positivi. Mentre la differenza è significativa statisticamente, è importante notare che la mediana tra i due gruppi è relativamente vicina. Ciò suggerisce che, sebbene ci siano variazioni nei comportamenti, l'impatto della ricerca sulla dimensione comportamentale potrebbe essere più sfumato.

Complessivamente, questi risultati indicano che coinvolgere gli studenti in esperienze di ricerca può non solo migliorare la comprensione e la percezione intellettuale e pratica, ma anche stimolare una risposta emotiva più positiva nei loro confronti. Questi elementi dovrebbero essere considerati attentamente nella pianificazione della formazione iniziale degli insegnanti, cercando di adottare approcci

che coinvolgono gli studenti in attività pratiche per coltivare un atteggiamento complessivamente positivo nei confronti della ricerca e della ricerca educativa per applicarlo nella pratica di insegnamento e apprendimento.

La dimensione del campione tra i gruppi è uno dei limiti dello studio. Affinché risultati statistici più precisi possano emergere, la ricerca futura dovrebbe prioritariamente concentrarsi sulla selezione di dimensioni del campione più omogenee. Un ulteriore elemento di considerazione riguarda le possibili variazioni contestuali; le risposte degli studenti sono state influenzate dal loro livello individuale di comprensione degli elementi della scala utilizzata. L'assenza di un'analisi quantitativa delle risposte aperte o di interviste limita la nostra comprensione approfondita di questo campione. Un approccio più completo potrebbe essere implementato nelle future ricerche, esaminando gli atteggiamenti nei confronti della ricerca non solo in relazione all'esposizione maggiore nel tempo ai corsi di ricerca educativa, ma anche considerando situazioni in cui gli studenti partecipano attivamente alla pratica in comunità di ricerca impegnate sul campo con insegnanti coinvolti in attività di ricerca. Tuttavia, nonostante i limiti, questa indagine esplorativa ha comunque aiutato a comprendere che l'esposizione frequente e costante degli studenti (aspiranti insegnanti), durante il percorso di studi, a insegnamenti orientati alla ricerca possono migliorare significativamente i loro atteggiamenti nei confronti della ricerca educativa stessa e la comprensione della sua pratica in ambito di insegnamento.

Riferimenti bibliografici

- Ajzen I. (1993). *New Directions in Attitude Measurement*. Walter de Gruyter.
- Butt I. H., Shams J. A. (2013). Master in Education Student Attitudes towards Research: A comparison between two public sector universities in Punjab. *South Asian Studies*, 28(1), 97-105.
- Calvani A. (2007). Evidence-Based Education: ma "funziona" il "che cosa funziona"? *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 3(3).
- Gore J. M., Gitlin A. D. (2004). Visioning the academic-teacher divide: Power and knowledge in the educational community. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 10, 35-58.
- Hall E. (2009). Engaging in and engaging with research: Teacher inquiry and development. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(6), 669-81.
- Healey M. (2005). Linking research and teaching to benefit student learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 183-201.
- Impedovo M. A., Malik S. K. (2016). Becoming a reflective in-service teacher: Role of research attitude. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(1), 100-112.
- Maqsood Z., Huma S., Riaz N., Sardar I. (2019). Attitude towards research of university students: A multivariate analysis. *Pyrex Journal of Educational Research and Reviews*, 4(3), 37-43.
- Margiotta U. (Ed.). (1999). *L'insegnante di qualità: Valutazione e Performance*. Armando Editore, Ricerca del Centro Europeo dell'Educazione.
- Ponte P., Ax J., Beijaard D., Wubbels Th. (2004). Teachers' development of professional

- knowledge through action research and the facilitation of this by teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 20, 571–88.
- Sabzwari S., Kauser S., Khuwaja A. K. (2009). Experiences, attitudes and barriers towards research amongst junior faculty of Pakistani medical universities. *BMC Medical Education*, 9(68). [Available at <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/9/68>]
- Trinchero R. (2013). Evidence Based Education. *Per un uso consapevole dell'evidenza empirica in educazione*, 34-50.
- van der Linden W., Bakx A., Ros A., Beijaard D., Vermeulen M. (2012). Student teachers' development of a positive attitude towards research and research knowledge and skills. *European Journal of Teacher Education*, 35(4), 401-419.
- Van Tran T., Nguyen A. N., Truong-Thi T. T., Du L. K., Tran-Thien G. P. (2023). Positive and negative attitudes towards research of undergraduate students: A cross-sectional study. *International Journal of Education and Practice*, 11(2), 141-149.