

Progettare e condurre una ricerca educativa

1. Dal Problema di ricerca al
Quadro teorico

Roberto Trincherò
roberto.trincherò@unito.it

Ricevimento e altre info:

www.edurete.org/ps1

Corso di
Pedagogia
Sperimentale ed
Evidence-based
education

Corso di
Metodologia della
Ricerca
Educativa

Come è strutturato l'esame da 9 cfu (Nidi)?

Due prove:

- Uno scritto a **4 (quattro)** domande aperte:
 - Una domanda che richiede di formulare un sintetico progetto di ricerca empirica (0-9 punti)
 - Una domanda sulla teoria (0-7 punti)
 - Una domanda sul testo applicativo (0-7 punti)
 - Una domanda sull'analisi dei dati (0-7 punti).
- La discussione orale di un rapporto di ricerca empirica su un problema di ricerca a vostra scelta (formulato nella forma “Vi è relazione tra ... e ...?”), inerente un tema a vostra scelta, svolto in gruppi di massimo 4 persone (0-30 punti).

Come è strutturato l'esame da 6 cfu (Epla)?

Due prove:

- Uno scritto a **2 (due)** domande aperte:
 - Una domanda che richiede di formulare un sintetico progetto di ricerca empirica (0-15 punti)
 - Una domanda sul testo applicativo (0-15 punti).
- La discussione orale di un rapporto di ricerca empirica su un problema di ricerca a vostra scelta (formulato nella forma “Vi è relazione tra ... e ...?”), svolto in gruppi di massimo 4 persone, inerente un tema specifico dell'indirizzo Epla (0-30 punti).

Per superare l'esame...

- E' **INDISPENSABILE** svolgere le Autovalutazioni per lo scritto a domande aperte:
<http://www.edurete.org/public/obj/Autovalutazioni2018.pdf>
- E' **INDISPENSABILE** svolgere l'Autoscoring della ricerca empirica (da portare stampato se si vengono a chiedere informazioni sulla ricerca empirica al ricevimento):
<http://www.edurete.org/public/obj/autoscoringps.rtf>
- Perché lo scopo dell'esame non è solo imparare a progettare e condurre una ricerca empirica ma sviluppare il senso critico verso la realtà (e l'informazione) che ci circonda e la capacità di apprendere e di autovalutarsi...

Altre info...

- Anche se l'appello è indicato on-line come Orale, scritto e orale si possono fare in qualsiasi appello ufficiale (vedere www.edurete.org/ps1);
- Lo scritto a domande aperte è superato se il voto è almeno 15;
- La ricerca empirica si discute in gruppo, con responsabilità divise. I membri del gruppo possono discutere separatamente;
- Si possono dare scritto e orale in appelli differenti e in qualsiasi ordine. Il voto finale è la media delle due prove. I singoli voti valgono 5 anni.

Testi d'esame (Pedagogia Sperimentale – Nidi 9 cfu)



R. Trinchero, *Manuale di ricerca educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2002.

Riferimento per la Teoria e la progettazione e conduzione della ricerca (domande 1, 2 e 4).

D. Robasto, *La ricerca empirica in educazione. Esempi e buone pratiche*, Milano, FrancoAngeli, 2014.

Testo di approfondimenti ed esempi (domanda 3).



C. Cardo, B. Vila, S. Vega, *Giochi e esperimenti al nido. Attività di manipolazione, esplorazione e scoperta*, Trento, Erickson, 2016.

Testo con esempi di attività stimolo per Ricerca-azione al Nido (domanda 3).

Testi d'esame (Pedagogia Sperimentale – Epla 6 cfu)



R. Trinchero, *Manuale di ricerca educativa*, Milano, FrancoAngeli, 2002.

Riferimento per la Teoria e la progettazione e conduzione della ricerca (domanda 1).

R. Trinchero, A. Parola, *Educare ai processi e ai linguaggi dell'apprendimento*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

Testo di approfondimento per indirizzo Epla – solo il capitolo 1: *Evidence Informed Education. Per una scienza empirica dell'istruzione e dell'apprendimento* (domanda 2).



Testi d'esame (Metodologia della Ricerca Educativa – Educatore socio-sanitario)

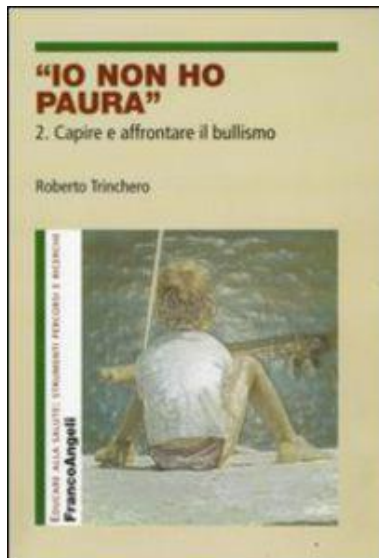


R. Trinchero, *I metodi della ricerca educativa*, Roma, Laterza, 2004.

Riferimento per la Teoria e la progettazione e conduzione della ricerca (domande 1, 2 e 4).

R. Trinchero, *Gli scacchi, un gioco per crescere. Sei anni di sperimentazione nella scuola primaria*, Milano, FrancoAngeli, 2012.

Testo di approfondimenti ed esempi (domanda 3).



R. Trinchero, *“Io non ho paura”*. Vol. 2. *Capire e affrontare il bullismo*, Milano, FrancoAngeli, 2009.

Testo di approfondimenti ed esempi (domanda 3).

Cosa vuol dire
«fare ricerca in
educazione?»»

Studio del fatto

educativo

svolto sul

svolto sul

svolto sul

Piano teoretico

Piano empirico

Piano storico e comparativo

obiettivo della

obiettivo della

obiettivo dell'

obiettivo della

Pedagogia
generale,
Filosofia dell'
educazione

Storia dell'
educazione

Educazione
comparata

Metodologia
della ricerca
educativa

Ricerca empirica in educazione

ossia



Studio

sistematico e
controllato

basato su



Dati fattuali,
raccolti sul campo

inerente i



Fatti educativi

allo scopo di



Orientare l'educatore
nella presa di **decisioni**
consapevoli e informate



Ricerca empirica in educazione

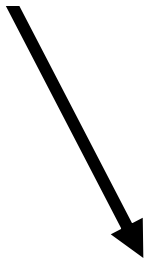
è necessaria
perché si
lavora su



Realtà

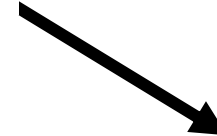
multiformi e in
continua
trasformazione

serve
per



Conoscere meglio
la realtà che ci
circonda per poter
progettare azioni
educative efficaci

serve
per



Valutare gli esiti
dell'azione educativa

Senso comune ed evidenza empirica

- Senso comune → prende un piccolo pezzo di realtà e ne fa LA realtà;
- Evidenza empirica → esamina a 360 gradi la realtà per trarne la miglior conoscenza possibile;
- Il senso comune ci porta a conclusioni affrettate, superficiali, faziose, scorrette;
- L'evidenza empirica (ossia una base di dati fattuali affidabili e di percezioni dei soggetti su di essi) ci porta a conclusioni scientificamente fondate, dimostrabili, intersoggettivamente condivise.

Evidence-informed education

Integrazione di capacità di giudizio professionali con la miglior evidenza empirica disponibile;

(Conoscere i risultati di ricerca per decidere consapevolmente, senza essere manipolati da altri...).

Cosa (non) è l'evidence informed education

Cosa NON è

APPLICAZIONE meccanica di procedure/opinioni decise da altri

RIDUZIONE dell'autonomia educativa dell'educatore

Fare ricerca SUGLI educatori e SULLE strutture

IMPOSIZIONE del metodo (quantitativo, nomotetico) di ricerca

La FINE della ricerca

La SUBORDINAZIONE della teoria alla pratica

Cos' è

COSTRUZIONE attiva di conoscenze e opinioni che poggiano su «buone» evidenze

INCREMENTO della competenza professionale dell'educatore

Fare ricerca CON gli educatori e CON le strutture

CULTURA del metodo di ricerca (selezionare «buone» ricerche, quantitative o qualitative)

L'INIZIO della ricerca

Crescita della teoria con l'APPORTO della pratica, crescita della pratica con l'apporto della teoria¹⁵

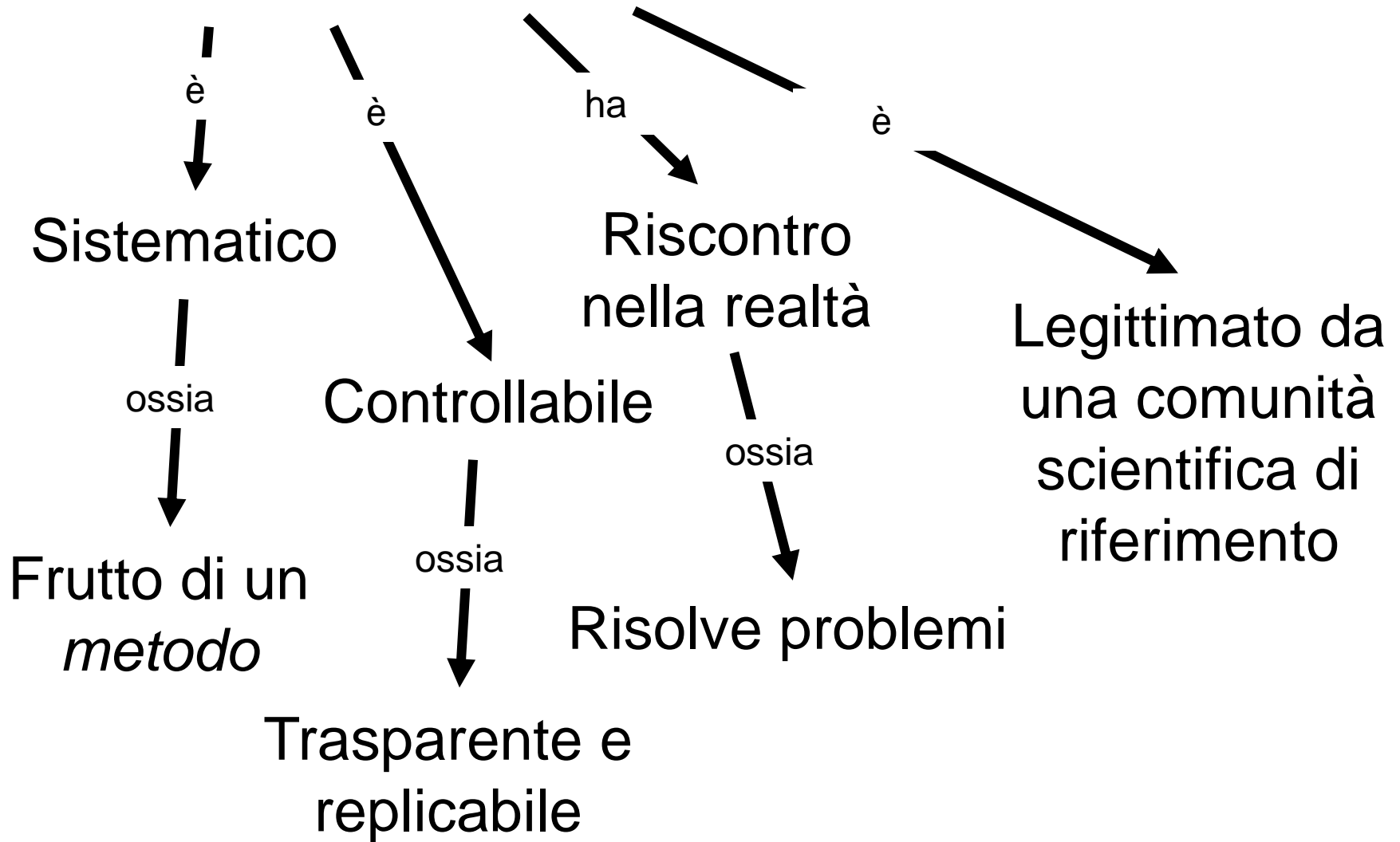
Credenza o evidenza?

Chiedete a qualcuno che conoscete

che lavora in ambito istruttivo/educativo di dirvi come la pensa in merito alle seguenti affermazioni ...

1. «Più si è esposti a stimoli più si impara»;
2. «Per fare didattica/educazione attiva ci vogliono i laboratori, non bastano lezioni espositive o lettura/scrittura o visione/produzione di immagini»;
3. «I ragazzi imparano meglio se li si lascia sperimentare e costruire i concetti da soli»;
4. «I ragazzi imparano meglio quando fanno lavori di gruppo»;
5. «Se hai capito il concetto una volta, poi lo saprai applicare sempre»;
6. «Non ha senso far fare agli allievi una prova di valutazione su un argomento che non è stato ancora spiegato»;
7. «Gli allievi non si rendono conto della propria preparazione»;
8. «Tutti hanno le proprie capacità innate, la scuola/l'educazione devono rilevarle e tenerne conto, ma non possono modificarle»;
9. «Stabilire una buona relazione con gli allievi porta ad un miglior apprendimento».

Sapere scientifico



Le fasi della ricerca empirica in educazione

Abstract dell'articolo: L. Caretta, A. Fiorese, D. Lucangeli, *Motivazione ed apprendimento. Uno studio esplorativo in alunni di scuola elementare e di scuola media superiore*, «Psicologia e scuola», 82, XVII, dicembre-gennaio 1996-1997: 3-16.

A partire dagli anni Settanta è stata condotta una serie di studi relativi alla relazione esistente tra motivazione e rendimento scolastico. Lo studio specifico del rapporto intercorrente tra aspetti motivazionali e rendimento in matematica, però, risulta essere ancora piuttosto frammentario. Questo lavoro presenta, pertanto, una ricerca volta ad indagare l'esistenza di un eventuale rapporto tra l'esito di una prova in matematica e fattori motivazionali, partendo dall'ipotesi che l'esito scolastico, con particolare riguardo all'ambito matematico, sia direttamente proporzionale ai fattori motivazionali quali l'autostima, la motivazione intrinseca e la valutazione del proprio stato emotivo. La ricerca è stata effettuata in due ordini di scuola, quella elementare e quella superiore, per valutare convergenze e divergenze su due estremi del percorso scolastico.

Per la scuola elementare sono state scelte due classi terze, due quarte e due quinte di una scuola di un paese del Trentino, alle quali sono state somministrate dagli insegnanti di classe, in quattro giorni consecutivi, le seguenti prove oggettive: 1° giorno, prove MT di lettura e comprensione (vedere Cornoldi, Colpo e Gruppo MT, *La verifica e l'apprendimento della lettura*, 1981) e dopo cinque minuti il Test di Ryan - Intrinsic Motivation Inventory (elaborato nel 1982 da Ryan e dai collaboratori del Rochester Motivation Research Group); 2° giorno, Prove Emmepiù di matematica e Test di Ryan; 3° giorno, Questionario di Autostima (Culture Free - Esteem Inventory for Children, AD di J. Battle, adattamento a cura di P. Tressoldi), Test di Ryan e Questionario di Autoattribuzione (R. De Beni, A. Moé, C. Zamperlin); 4° giorno, Self-perception Profile for Children (di S. Harter, adattamento italiano di L. Pedrabissi, M. Santinello, V. Scarpazza).

Per la scuola superiore sono state scelte le classi prime e quinte di un Liceo Artistico Statale di Padova dove sono stati somministrati: il Test di Ryan cinque minuti dopo il compito in classe di matematica, italiano e materie artistiche, svolti in giornate diverse, e, in giorni successivi, il Test di Harter e il Questionario di Autoattribuzione.

Per quanto riguarda la scuola elementare, sulla base dei punteggi ottenuti nella prova di matematica, sono stati individuati tre livelli di abilità nei soggetti di ciascuna classe. Si è poi proceduto all'analisi della varianza allo scopo di evidenziare differenze significative fra i gruppi di livello nell'ambito delle varie prove in dipendenza delle variazioni dei fattori motivazionali. I risultati hanno evidenziato che la stima generale di sé non influisce sull'esito scolastico in matematica, mentre la motivazione intrinseca e la valutazione del proprio stato emotivo e comportamentale lo condizionano.

Per ciò che riguarda la scuola media superiore, sono state effettuate le correlazioni tra i voti delle prove di matematica, italiano e materia artistica e il Test di Ryan. Gli esiti delle prove dimostrano come ci sia una correlazione tra motivazione e risultati scolastici. I soggetti con un buon rendimento scolastico sono anche intrinsecamente motivati e si percepiscono più competenti, bene inseriti socialmente con un comportamento adeguato. In particolare è stato individuato un rapporto positivo tra successo in matematica e fattori emotivo-motivazionali.

In conclusione l'ipotesi formulata è stata confermata solo per la scuola superiore: ad un più alto livello di motivazione ed autostima corrispondono migliori esiti scolastici in matematica.

Abstract dell'articolo: L. Caretta, A. Fiorese, D. Lucangeli, *Motivazione ed apprendimento. Uno studio esplorativo in alunni di scuola elementare e di scuola media superiore*, «Psicologia e scuola», 82, XVII, dicembre-gennaio 1996-1997: 3-16.

A partire dagli anni Settanta è stata condotta una serie di studi relativi alla **relazione esistente tra motivazione e rendimento scolastico**. Lo **studio specifico del rapporto intercorrente tra aspetti motivazionali e rendimento in matematica, però, risulta essere ancora piuttosto frammentario**. Questo lavoro presenta, pertanto, una ricerca volta ad **indagare l'esistenza di un eventuale rapporto tra l'esito di una prova in matematica e fattori motivazionali**, partendo dall'**ipotesi che l'esito scolastico, con particolare riguardo all'ambito matematico, sia direttamente proporzionale ai fattori motivazionali quali l'autostima, la motivazione intrinseca e la valutazione del proprio stato emotivo**. La ricerca è stata effettuata in **due ordini di scuola, quella elementare e quella superiore**, per valutare convergenze e divergenze su due estremi del percorso scolastico.

Per la scuola elementare sono state scelte **due classi terze, due quarte e due quinte di una scuola di un paese del Trentino**, alle quali sono state somministrate dagli insegnanti di classe, in quattro giorni consecutivi, le seguenti **prove oggettive**: 1° giorno, prove MT di lettura e comprensione (vedere Cornoldi, Colpo e Gruppo MT, *La verifica e l'apprendimento della lettura*, 1981) e dopo cinque minuti il Test di Ryan - Intrinsic Motivation Inventory (elaborato nel 1982 da Ryan e dai collaboratori del Rochester Motivation Research Group); 2° giorno, Prove Emmepiù di matematica e Test di Ryan; 3° giorno, Questionario di Autostima (Culture Free - Esteem Inventory for Children, AD di J. Battle, adattamento a cura di P. Tressoldi), Test di Ryan e Questionario di Autoattribuzione (R. De Beni, A. Moé, C. Zamperlin); 4° giorno, Self-perception Profile for Children (di S. Harter, adattamento italiano di L. Pedrabissi, M. Santinello, V. Scarpazza).

Per la scuola superiore sono state scelte **le classi prime e quinte di un Liceo Artistico Statale di Padova** dove sono stati somministrati: il Test di Ryan cinque minuti dopo il compito in classe di matematica, italiano e materie artistiche, svolti in giornate diverse, e, in giorni successivi, il Test di Harter e il Questionario di Autoattribuzione.

Per quanto riguarda la scuola elementare, sulla base dei **punteggi ottenuti nella prova di matematica**, sono stati individuati tre livelli di abilità nei soggetti di ciascuna classe. Si è poi proceduto all'**analisi della varianza** allo scopo di evidenziare differenze significative fra i gruppi di livello nell'ambito delle varie prove in dipendenza delle variazioni dei fattori motivazionali. I **risultati hanno evidenziato che la stima generale di sé non influisce sull'esito scolastico in matematica, mentre la motivazione intrinseca e la valutazione del proprio stato emotivo e comportamentale lo condizionano**.

Per ciò che riguarda la scuola media superiore, sono state effettuate le **correlazioni** tra i voti delle prove di matematica, italiano e materia artistica e il Test di Ryan. Gli **esiti delle prove dimostrano come ci sia una correlazione tra motivazione e risultati scolastici**. I soggetti con un buon rendimento scolastico sono anche intrinsecamente motivati e si percepiscono più competenti, bene inseriti socialmente con un comportamento adeguato. In particolare è stato individuato un rapporto positivo tra successo in matematica e fattori emotivo-motivazionali.

In conclusione **l'ipotesi formulata è stata confermata solo per la scuola superiore: ad un più alto livello di motivazione ed autostima corrispondono migliori esiti scolastici in matematica**.

Abstract dell'articolo: Tartabini A., Costabile F., Bertacchini P. A., L'ipotesi dello svantaggio linguistico di Bernstein: una verifica empirica nella scuola calabrese, "Qualeducazione", a. 4, n. 1-3, fasc. 9, gen-mar 1985, pp. 52-58.

Si prende in esame l'ipotesi secondo cui le prestazioni scolastiche degli alunni sono significativamente condizionate dall'ambiente sociale e familiare di provenienza. Scopo della ricerca, svolta in due scuole medie di Crotona, è pertanto verificare: a) l'influenza delle condizioni socio-economiche e culturali della famiglia sul rendimento scolastico e sulle competenze linguistiche degli allievi; b) la diffusione del dialetto in alunni di ceti sociali diversi; c) le cause determinanti il fallimento scolastico (carenze linguistiche o motivi socio-familiari). Il campione è formato da 84 allievi di prima e terza, appartenenti alle due scuole medie inferiori A. Frank e V. Alfieri, l'una di estrazione sociale definita "bassa" (periferia povera - prevalenza del dialetto), l'altra di estrazione "media" (contesto più aperto - prevalenza della lingua italiana). Come strumenti di indagine sono stati utilizzati due questionari sviluppati dagli autori. L'analisi delle risposte conferma l'ipotesi di partenza. Emergono, in particolare: l'esigenza, nelle classi meno abbienti, di scegliere studi a breve termine, per accelerare l'indipendenza economica dalla famiglia; l'uso del dialetto, negli allievi di classe svantaggiata, sia in famiglia che a scuola, anche nel passaggio dalla prima alla terza media; la generale carenza di stimoli culturali e creativi nella scuola. Quest'ultima appare, dunque, incapace di incidere profondamente sugli allievi, dei quali sembra, anzi, avallare l'eventuale svantaggio culturale di base.

Abstract dell'articolo: Tartabini A., Costabile F., Bertacchini P. A., L'ipotesi dello svantaggio linguistico di Bernstein: una verifica empirica nella scuola calabrese, "Qualeducazione", a. 4, n. 1-3, fasc. 9, gen-mar 1985, pp. 52-58.

Si prende in esame l'ipotesi secondo cui **le prestazioni scolastiche degli alunni sono significativamente condizionate dall'ambiente sociale e familiare di provenienza**. Scopo della ricerca, svolta in due scuole medie di Crotone, è pertanto **verificare: a) l'influenza delle condizioni socio-economiche e culturali della famiglia sul rendimento scolastico e sulle competenze linguistiche degli allievi; b) la diffusione del dialetto in alunni di ceti sociali diversi; c) le cause determinanti il fallimento scolastico (carenze linguistiche o motivi socio-familiari)**. Il campione è formato da **84 allievi di prima e terza, appartenenti alle due scuole medie inferiori A. Frank e V. Alfieri**, l'una di estrazione sociale definita "bassa" (periferia povera - prevalenza del dialetto), l'altra di estrazione "media" (contesto più aperto - prevalenza della lingua italiana). Come strumenti di indagine sono stati utilizzati **due questionari** sviluppati dagli autori. L'analisi delle risposte conferma l'ipotesi di partenza. Emergono, in particolare: **l'esigenza, nelle classi meno abbienti, di scegliere studi a breve termine, per accelerare l'indipendenza economica dalla famiglia; l'uso del dialetto, negli allievi di classe svantaggiata, sia in famiglia che a scuola, anche nel passaggio dalla prima alla terza media; la generale carenza di stimoli culturali e creativi nella scuola**. Quest'ultima appare, dunque, incapace di incidere profondamente sugli allievi, dei quali sembra, anzi, avallare l'eventuale svantaggio culturale di base.

Fasi della ricerca empirica in educazione

N. Fase

- 1** Definizione del problema conoscitivo, tema di ricerca ed obiettivo di ricerca
- 2** Costruzione del quadro teorico
- 3** Scelta della strategia di ricerca
- 4** Formulazione delle ipotesi di lavoro ed identificazione di fattori dipendenti, indipendenti, moderatori, intervenienti
- 5** Definizione operativa dei fattori
- 6** Definizione della popolazione di riferimento, numerosità del campione e tipologia di campionamento
- 7** Definizione delle tecniche di rilevazione dei dati e costruzione (e pre-test) dei relativi strumenti
- 8** Definizione del piano di raccolta dei dati, raccolta dati e costruzione della base empirica della ricerca
- 9** Analisi dei dati, controllo delle ipotesi ed interpretazione dei risultati
- 10** Riflessione sull'esperienza compiuta: cosa si è appreso, cosa si rifarebbe allo stesso modo, cosa si rifarebbe in modo diverso.

Quattro cose da non fare **mai** nel progettare (e condurre) una ricerca empirica:

- Passare ad una fase successiva se prima non si è finita la precedente;
- Far durare la costruzione del quadro teorico della ricerca per l'esame più di tre settimane/lavoro;
- Rinunciare a rivedere i passi precedenti se i passi successivi dimostrano che i precedenti erano migliorabili;
- Costruire il questionario o la griglia di osservazione mettendo domande non presenti nella definizione operativa.

Progettare una ricerca empirica in educazione

il punto di partenza è un

ad esempio

L'uso dei videogiochi incide sulla composizione del gruppo amicale dei giovani?

Cosa spinge i giovani ad interagire sui social?

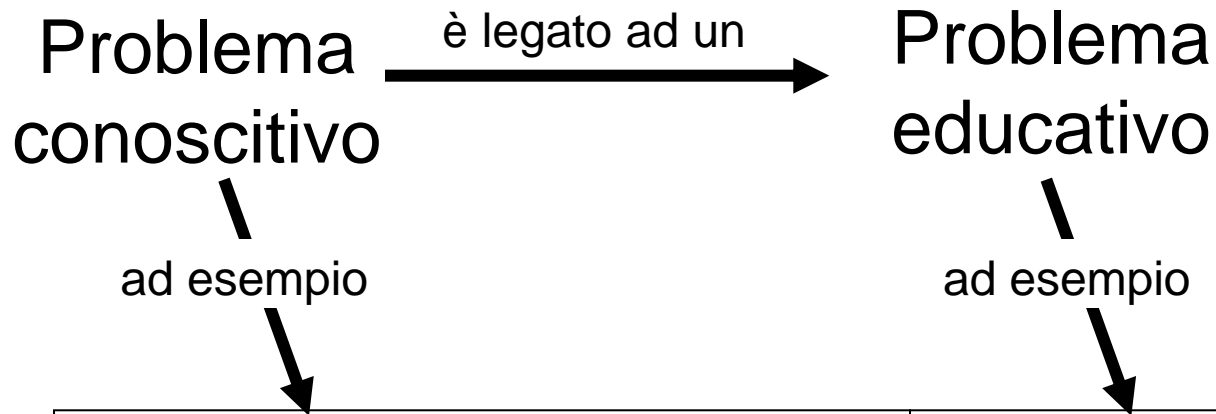
Perché i giovani spettatori prediligono un determinato programma televisivo?

Vi è relazione tra pratica del gioco simbolico e abilità sociali dei bambini?

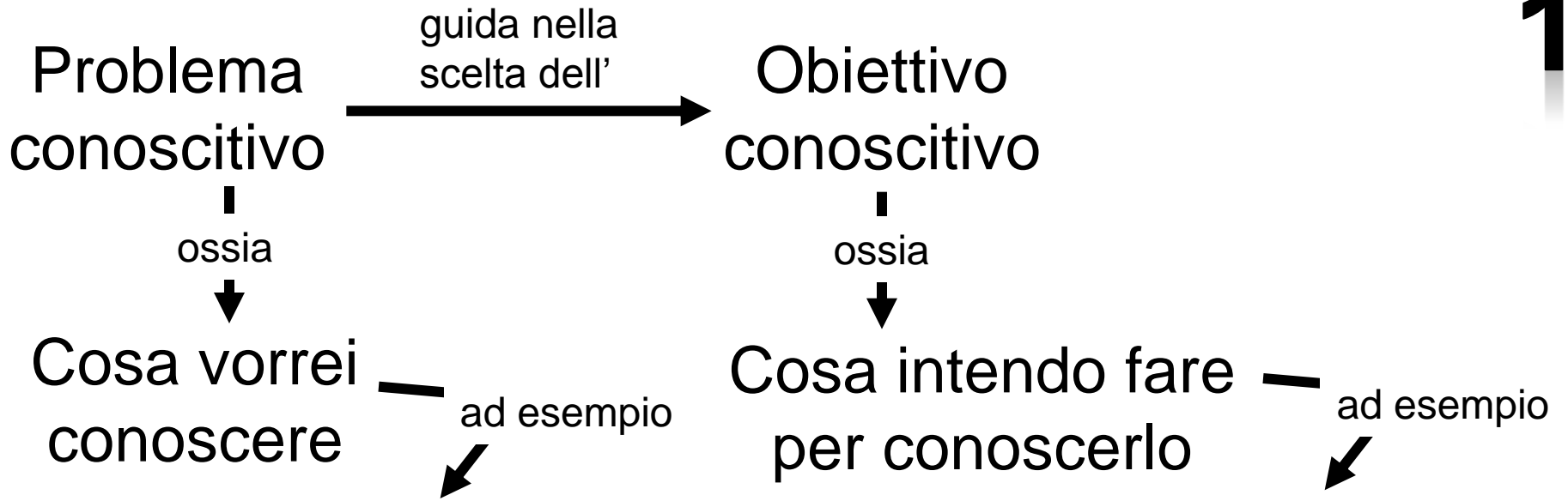
Problema conoscitivo

ossia una

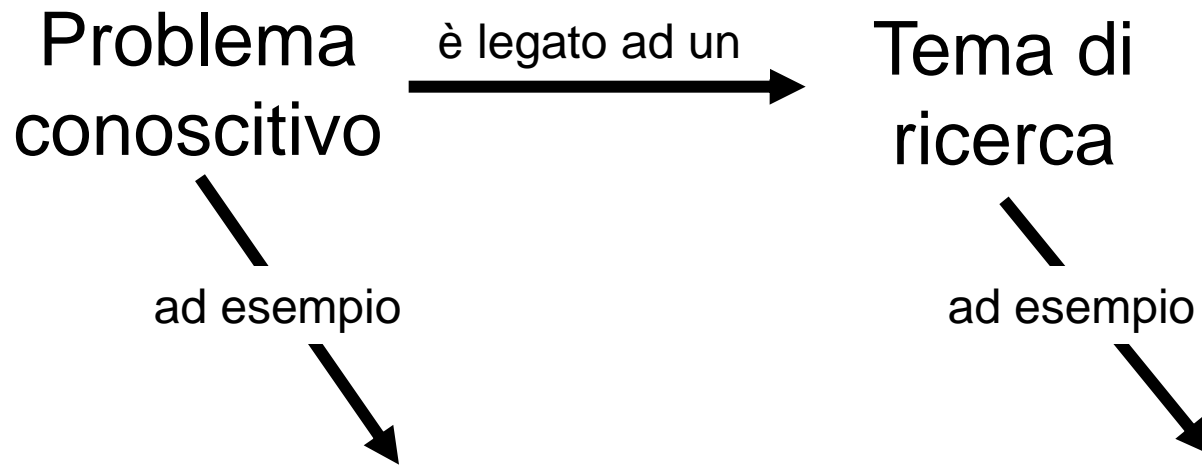
Domanda che il ricercatore/educatore pone alla realtà



L'uso dei videogiochi incide sulla composizione del gruppo amicale dei giovani?	Presenza di difficoltà relazionali nei giovani che passano molto tempo di fronte ai videogiochi
Cosa spinge i giovani ad interagire sui social?	I bisogni dei giovani di trovare forme di comunicazione dei propri vissuti
Perché i giovani spettatori prediligono un determinato programma televisivo?	I quadri valoriali sviluppati dai giovani in seguito alla visione di determinati programmi televisivi
Vi è relazione tra gioco simbolico e abilità relazionali del bambino?	La valenza del gioco simbolico nei bambini per lo sviluppo di abilità relazionali



L'uso dei videogiochi incide sulla composizione del gruppo amicale dei giovani?	Stabilire se esiste una relazione tra utilizzo di videogiochi e composizione del gruppo amicale dei giovani
Cosa spinge i giovani ad interagire sui social?	Comprendere le ragioni alla base della scelta di interagire sui social
Perché i giovani spettatori prediligono un determinato programma televisivo?	Delineare il profilo degli spettatori che guardano un determinato programma televisivo. Comprendere le ragioni alla base della scelta.



L'uso dei videogiochi incide sulla composizione del gruppo amicale dei giovani?	Videogiochi e socializzazione dei giovani
Cosa spinge i giovani ad interagire sui social?	Giovani e social network
Perché i giovani spettatori prediligono un determinato programma televisivo?	Preferenze televisive dei giovani telespettatori
Vi è relazione tra pratica del gioco simbolico e abilità relazionali del bambino?	Gioco simbolico e abilità relazionali dei bambini

Tema di ricerca — è il punto di partenza per la costruzione del



Quadro teorico

importante per



Dichiarare i riferimenti teorici da cui parte la ricerca

Tenere conto di altre ricerche già svolte su un dato tema

Chiarire il significato assegnato ai termini utilizzati

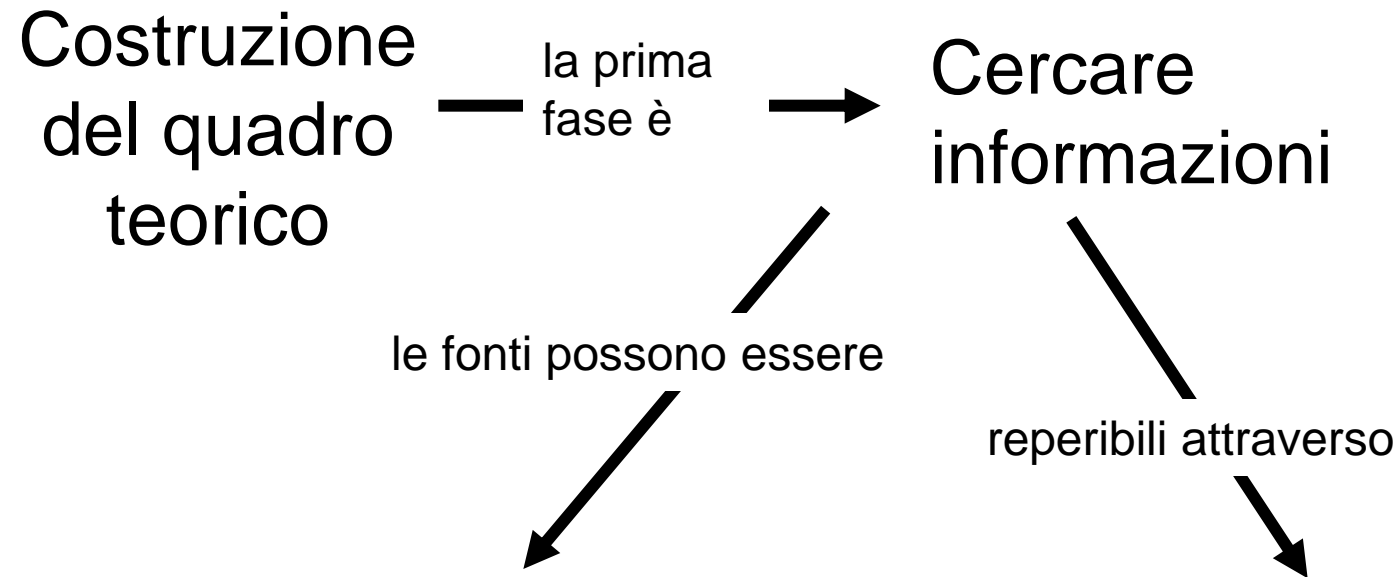
Capire quali tecniche e strategie di ricerca sono più opportune

Acquisire una conoscenza di sfondo utile per interpretare i risultati

ossia



Panorama degli asserti teorici su cui si basa la ricerca che stiamo conducendo



Pagine Web	Motori di ricerca (es. Google, Yahoo)
Articoli su riviste on line	Riviste on line (reperibili attraverso i motori di ricerca)
Pubblicazioni cartacee	Opac e MetaOpac (www.sbn.it, www.aib.it)
Articoli su riviste cartacee	Riviste cartacee (reperibili attraverso gli Opac)

Valutare la qualità dell'informazione trovata su Web

2

Criterio	Domande guida
1. Accuratezza	L'informazione è presentata in modo curato e ordinato? Sono presenti errori ortografici o sintattici? Sono specificate le fonti informative che l'autore ha utilizzato per la redazione dei contenuti? Sono da ritenersi affidabili?
2. Aggiornamento	E' presente la data di creazione e di aggiornamento delle informazioni presenti nel testo? Le fonti utilizzate sono aggiornate?
3. Chiarezza	Il target a cui sono rivolte le informazioni è specificato? Il testo è comprensibile per il target a cui è rivolto? Sono presenti fonti di ambiguità? Il testo ha una organizzazione interna (es. titoli, divisione in paragrafi, termini chiave evidenziati) che ne migliora la comprensibilità?
4. Coerenza esterna	I dati citati sono confermati dalle fonti da cui sono stati tratti? I fatti indicati nella risorsa sono confermati da altre fonti indipendenti da essa? Il processo di ragionamento che porta alle conclusioni dell'autore è confermato da altri autori da lui indipendenti? Il testo è pubblicato su un sito che prevede un controllo dell'informazione da parte di uno o più revisori esperti prima della sua pubblicazione?
5. Coerenza interna	Le informazioni presenti nella risorsa sono pertinenti con gli scopi dell'autore? La risorsa riporta affermazioni contraddittorie? Riporta inferenze errate o ragionamenti non logicamente sostenibili?
6. Completezza	Le informazioni presentate descrivono in modo esauriente l'argomento? Mancano informazioni importanti in relazione all'argomento trattato? Il testo si limita ad una descrizione superficiale dei fatti o cerca di andare in profondità interrogandosi sui "perché" dei fatti? Vengono prese in considerazione fonti informative differenti in grado di dare una visione multiprospettica dell'argomento?
7. Controllabilità	Le informazioni sono esposte in modo tale da essere controllabili? I fatti sono distinti dalle opinioni?
8. Reputazione dell'autore e del sito	L'autore e/o il sito su cui è pubblicata la risorsa gode di buona reputazione? E' qualificato per trattare dell'argomento? La risorsa è citata altrove? I selezionatori di informazione consigliano la lettura del materiale? Sono presenti forme di accreditamento dell'autore o del sito su cui il materiale informativo è pubblicato? L'autore ha affiliazioni occulte, ossia non dichiarate in modo esplicito, tali da poter configurare conflitti di interesse? Si configurano altri potenziali conflitti di interesse per l'autore e per il sito?
9. Trasparenza	Viene specificato l'autore della risorsa o il responsabile dell'informazione sul sito? L'autore o il responsabile sono contattabili? L'autore dichiara le proprie affiliazioni? L'autore dichiara i propri scopi comunicativi? Il sito su cui la risorsa è pubblicata dichiara i propri scopi? Vengono dichiarati eventuali intenti commerciali? Vengono dichiarate eventuali sponsorizzazioni? Vengono dichiarati i rapporti tra l'autore e le fonti di informazione che cita?
10. Valore aggiunto	La risorsa è pertinente con il dibattito a cui si riferisce? Aggiunge qualcosa al dibattito stesso? Presenta elementi di originalità? Viene incontro ai possibili bisogni informativi dei fruitori, aggiungendo qualcosa di cui i fruitori non erano in possesso prima?

Costruzione
del quadro
teorico

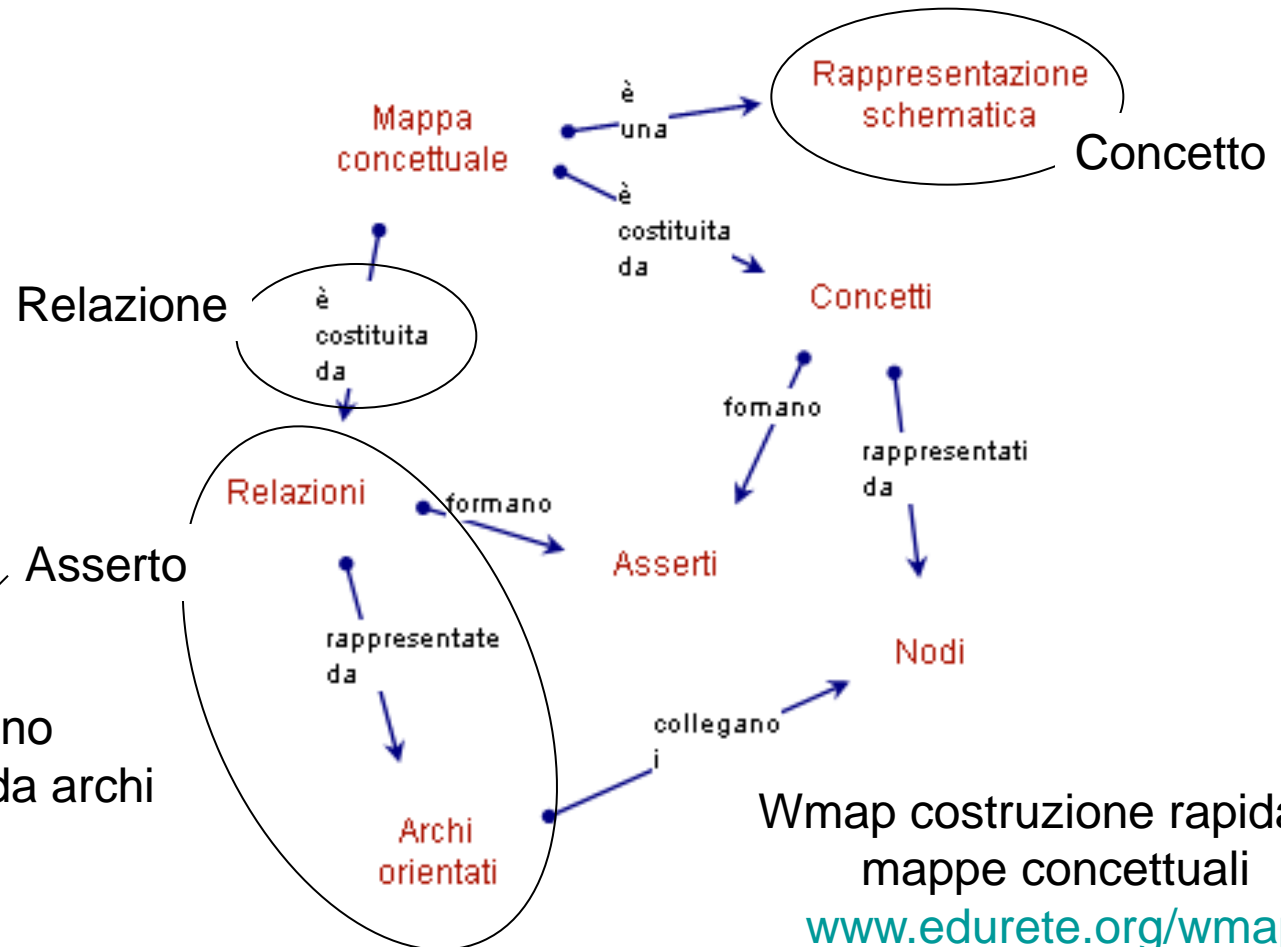
La seconda
fase è



Leggere il testo
trovato, identificare i
concetti principali e le
relazioni che li legano

sintetizzandoli in una

Mappa
concettuale



Wmap costruzione rapida di
mappe concettuali 32

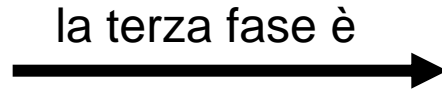
Tre cose da tenere **sempre** presente nel costruire la mappa concettuale:

- Non mettere asserti nei nodi: nei nodi deve essere presente UN SOLO concetto;
- Mettere sempre il VERBO sulla freccia che indica la relazione tra i due concetti;
- Quando si passa da un nodo all'altro della mappa attraverso una freccia si deve individuare un ASSERTO;

Panettone — si mangia in → Montagna

«Il Panettone si mangia in Montagna»

Costruzione
del quadro
teorico



Stesura

consiste nella

Per il nostro lavoro sono sufficienti
2 cartelle di testo (4000 caratteri
spazi esclusi, circa)

Descrizione
testuale di quanto
sintetizzato nella
mappa

↓
corredata da



Bibliografia/
Sitografia

Secondo Liverta Sempio (1999) le principali cause dell'abbandono scolastico possono essere quattro: a) la situazione familiare difficile; b) la scarsa integrazione nel gruppo classe; c) la scarsa autostima; d) la scarsa motivazione del ragazzo verso gli studi, la quale può essere una conseguenza della mancanza di autostima. La difficile situazione familiare e la scarsa integrazione nel gruppo classe possono portare il ragazzo a non avere punti di riferimento a cui rivolgersi per avere aiuto nelle difficoltà legate allo studio. Secondo Kaplan, Peck, Kaplan (1997), i non buoni risultati dovuti alle due difficoltà sopracitate portano il ragazzo a rafforzare la propria percezione di essere rifiutato e questo incide negativamente sull'integrazione nel gruppo classe ...

Attività 1: Dal problema al quadro teorico

Per il nostro lavoro il problema di ricerca va formulato nella forma «Vi è relazione tra ... e ...?»

1. Scegliete un problema di ricerca, definite un obiettivo ed un tema di ricerca. Costruite un quadro teorico a partire da questo tema. I criteri devono essere quelli illustrati in queste lezioni.

2. Confrontate il vostro elaborato con quello dei vostri colleghi del gruppo di formazione. Valutatelo sulla base dei criteri proposti.

3. Il vostro elaborato rispetta i criteri proposti? Quali sono i punti di forza del vostro elaborato? Quali i punti di debolezza?

4. Sulla base dei confronti fatti e dei punti di forza emersi elencate i criteri che deve soddisfare un elaborato "ottimale".

5. Rivedete il vostro elaborato per renderlo compatibile con i criteri definiti nel punto precedente.