

ISSN: 2036-5330 (stampa); 2974-9174 (online)

DOI: 10.32076/RA15311

Il contributo della pedagogia alla valutazione degli apprendimenti attraverso il *debate*

The contribution of the pedagogy to learning assessment through debate

Noemi Russo, Luca Refrigeri^{1,2}

Sintesi

Il lavoro intende contribuire alla ricerca pedagogica sulla questione della valutazione degli apprendimenti da parte degli insegnanti che utilizzano il dibattito regolamentato nell'insegnamento curricolare attraverso la costruzione di un modello di valutazione realmente utilizzabile a scuola, in particolare nella primaria e all'università. Vengono, per questo, proposte per la scuola rubriche di valutazione che tengono conto degli usuali indicatori utilizzati nel *debate* per identificare i vincitori del dibattito: contenuto, stile e strategia. Per l'università si propone invece una rubrica per la valutazione del grado di raggiungimento degli obiettivi di apprendimento secondo i Descrittori di Dublino.

Parole chiave: *Debate*; Valutazione degli apprendimenti; Scuola primaria; Scuola secondaria; Università.

Abstract

The paper attempts to contribute to pedagogical research on the issue of the learning assessment by teachers using regulated debate in curricular teaching by constructing an evaluation model that can actually be used in schools, particularly in primary schools and in universities. To this purpose, evaluation rubrics are proposed for the school that includes the usual indicators used in debate to identify the winners: content, style, and strategy, and for the university a rubric for evaluating the level of learning achievement according to the Dublin Descriptors.

Keywords: Debate; Learning assessment; Primary school; Secondary school; University.

1. Università degli studi del Molise, noemi.russo@unimol.it, luca.refrigeri@unimol.it.

2. Il contributo è il risultato del lavoro congiunto da parte degli autori e frutto della loro riflessione comune. Tuttavia, la responsabilità della stesura dei § 1 e 2 è di Luca Refrigeri e dei § 3 e 4 di Noemi Russo. Entrambi gli autori hanno contribuito alla stesura finale e alla revisione del lavoro.

1. Introduzione

Il dibattito regolamentato utilizzato come pratica di insegnamento riscontra ormai da decenni larga diffusione in più nazioni, compresa l'Italia, grazie alle sue particolari caratteristiche che ne permettono un utilizzo versatile in più contesti e in più età. Sebbene esso sia generalmente basato sulla competizione, quindi sulla vittoria di una gara o un torneo, l'elemento competitivo nel contesto scolastico deve rappresentare, invece

«il mezzo attraverso il quale [...] motivare gli studenti. [...] una buona sessione di *debate* dovrebbe essere progettata in maniera tale che l'unico modo possibile per vincere sia quello di apprendere costantemente. Pertanto, il *debate* non può essere considerato come un "prodotto finale", ma come un esercizio, un processo che prepara gli studenti alla vita e che li aiuta a promuovere e coltivare la cittadinanza globale e responsabile». (Cinganotto *et al.*, pp. 12-13)

La letteratura di riferimento, però, su questo principio assume posizioni contrastanti: alcuni affermano che l'elemento competitivo tende a far aumentare atteggiamenti ostili e discriminatori verso l'altro (Tannen, 1999; Tannen, 2022; Brusckke & Johnson, 1994), mentre altri ne avvalorano l'utilità nel formare la capacità di gestione dei conflitti interni al gruppo classe e nello sviluppo della cittadinanza attiva negli studenti di ogni ordine e grado di scuola (De Conti, 2013; Cinganotto *et al.*, 2021; Refrigeri & Russo, 2020). La convinzione di molti è che il dibattito regolamentato consenta la formazione di com-

portamenti pro-sociali, in quanto promuove l'empatia con l'altro e la tolleranza verso chi ha idee e posizioni contrastanti rispetto alle proprie (Cinganotto *et al.*, 2021); si tratta, infatti, di un tipo di attività che prevede di per sé l'argomentazione e, quindi, la comunicazione tra individui, implicando in sé la promozione di valori e principi etici imprescindibili, tra cui la lealtà, l'equità e l'onestà intellettuale (De Conti & Zompetti, 2019).

Esistono, però, differenze sostanziali per i processi di apprendimento tra il dibattito competitivo e quello formativo; infatti

«il *debate* competitivo finalizzato a gare, tornei o competizioni generalmente prevede la formazione di squadre formate da studenti di classi diverse, che aderiscono a un progetto extracurricolare, partecipando a sessioni di formazione e allenamento pomeridiano. È infatti difficile coinvolgere l'intera classe in un *debate* competitivo puro, in quanto gli esercizi e le sessioni di allenamento richiedono tempi lunghi e distesi per prepararsi ad affrontare gare o tornei di qualsiasi livello. Molto più flessibile è invece la tipologia di *debate* "formativo" che mira a ridurre al minimo la componente competitiva, configurandosi soprattutto come strategia didattica all'interno del curricolo, in particolare all'interno della progettazione didattica di una disciplina». (Cinganotto *et al.*, 2021, p. 43)

E proprio il *debate* formativo, possedendo in sé la componente dell'adattabilità, può essere inserito all'interno dei percorsi didattici in quanto la sua preparazione e la stessa realizzazione consente ai partecipanti di rinforzare concetti già trattati, introdurre di nuovi e consente ai docenti di disporre di uno strumento

ulteriore per ottenere un giudizio formativo degli apprendimenti raggiunti o sommativo (Cinganotto *et al.*, 2021), a condizione che anche il *debate* venga integrato nel processo di valutazione degli apprendimenti raggiunti; proprio su quest'ultimo elemento si concentra l'attuale riflessione, nella convinzione che il *debate* sia una metodologia di insegnamento e che la sua integrazione nei processi di apprendimento necessiti di una riprogettazione pedagogica.

2. La valutazione di un dibattito regolamentato

Il momento della valutazione è considerato quello maggiormente formativo all'interno dell'esperienza dibattimentale, in quanto presuppone in sé fondamentali aspetti sia pedagogici che didattici. Il giudice che si trova a dover, appunto, giudicare un dibattito «promuove l'acquisizione di atteggiamenti, abilità e contenuti rilevanti a livello personale, scolastico e professionale» (De Conti & Giangrande, 2017), comprendendo che oltre la forma della competizione esiste un fine educativo più elevato: formare le giovani menti alla capacità di ascoltare, di ragionare in maniera critica e di esprimere democraticamente il proprio pensiero. Durante un dibattito regolamentato si genera conoscenza, motivo per cui bisogna considerare il processo di apprendimento nella sua interezza e nelle componenti che lo caratterizzano. L'azione formativa, infatti, deve prevedere:

- attivismo da parte del soggetto che apprende;

- interrelazione tra le conoscenze già acquisite e le nuove;
- collaborazione a livello sociale di più soggetti coinvolti nel processo di apprendimento (cooperazione);
- intenzionalità nello sviluppo del “potenziale apprenditivo”;
- una dimensione conversazionale, che riconosca l'importanza del linguaggio nel confrontarsi e nel negoziare;
- contestualizzazione dell'azione formativa;
- carattere riflessivo, evidenziando il nesso intrapsichico tra la conoscenza, l'esperienza e la riflessione (Castoldi, 2016).

Per progettare un'efficace azione formativa attraverso il dibattito regolamentato è necessario strutturare un processo di valutazione che utilizzi solidi strumenti di misurazione degli obiettivi di apprendimento. Un docente che valuta un dibattito regolamentato con un fine educativo e formativo, deve considerare la centralità del processo che ha condotto alla costruzione della conoscenza e alla rielaborazione della stessa, senza soffermarsi sulla sola riproduzione delle conoscenze; è necessario, cioè, che l'insegnante/giudice si ponga in una prospettiva triangolare, ampliando lo sguardo valutativo «per il quale la rilevazione di una realtà complessa richiede l'attivazione e il confronto di più livelli di osservazione per consentire una ricostruzione articolata e plurale dell'oggetto di analisi» (Castoldi, 2016, p. 31).

È necessaria, a tal proposito, la progettazione e strutturazione di rubriche valutative che mirino in modo specifico alla dimensione

del costruito della competenza come supporto per l'azione formativa durante un dibattito regolamentato.

3. La valutazione degli apprendimenti tramite il *debate*

Per poter considerare il *debate* una pratica con valenza educativa e, ancor più, una metodologia di insegnamento, è necessario che attraverso di essa si renda valutabile il livello di apprendimento raggiunto dallo studente rispetto a obiettivi specifici definiti e previsti a livello ministeriale; si rende necessaria, quindi, una formalizzazione del processo valutativo finalizzato alla verifica del raggiungimento di obiettivi prefissati per il riconoscimento del *debate* come strumento utile per l'azione apprenditiva nel contesto scolastico.

3.1. La valutazione nella scuola primaria

All'interno delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (2012) si afferma che «la finalità del primo ciclo è l'acquisizione delle conoscenze e delle abilità fondamentali per sviluppare le competenze culturali di base nella prospettiva del pieno sviluppo della persona.[...] è compito fondamentale di questo ciclo scolastico porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva» (p. 24-25). Per queste ragioni è auspicabile l'utilizzo del *debate* all'interno delle aule scolastiche a partire dalla scuola primaria, allenando, così, i bam-

bini, in quanto futuri cittadini, a sviluppare il pensiero critico, la capacità di argomentazione e di analisi delle questioni inerenti sia alla dimensione prettamente disciplinare che a quelle di vita quotidiana. Un percorso formativo che preveda, però, l'utilizzo del dibattito regolamentato, deve prevedere anche, come già affermato, una solida strutturazione degli indicatori di valutazione degli apprendimenti stessi.

A partire dall'anno scolastico 2020/2021 sia la valutazione periodica che la valutazione finale degli apprendimenti sono espresse tramite un giudizio descrittivo composto da "livelli di apprendimento" (Ordinanza n.172 04/12/2020), istituendo, così, un «impianto valutativo che supera il voto numerico su base decimale [...] e consente di rappresentare [...] gli articolati processi cognitivi e meta-cognitivi, emotivi e sociali attraverso i quali si manifestano i risultati degli apprendimenti» (MIUR, 2020). I livelli previsti sono quattro: avanzato, intermedio, base, in via di prima acquisizione; ciascun livello, a sua volta, è definito sulla base delle dimensioni ritenute fondamentali: l'autonomia, la tipologia di situazione (nota o non nota), le risorse mobilitate per portare a termine il compito, la continuità nella manifestazione dell'apprendimento. Inoltre, per delineare il giudizio descrittivo dei singoli livelli di apprendimento, si è ritenuto utile tener conto delle dimensioni definite in coerenza con i descrittori previsti dal Modello di certificazione delle competenze (Tab. 1):

Avanzato	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note e non note, mobilitando una varietà di risorse sia fornite dal docente sia reperite altrove, in modo autonomo e con continuità.
Intermedio	L'alunno porta a termine compiti in situazioni note in modo autonomo e continuo; risolve compiti in situazioni non note utilizzando le risorse fornite dal docente o reperite altrove, anche se in modo discontinuo e non del tutto autonomo.
Base	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, sia in modo autonomo ma discontinuo, sia in modo non autonomo, ma con continuità.
In via di prima acquisizione	L'alunno porta a termine compiti solo in situazioni note e unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente.

Tab. 1 - I livelli di apprendimento.

(Fonte: MIUR, Linee guida, 2020).

In relazione a questa impostazione è stata ipotizzata una tabella valutativa per consentire di identificare il livello raggiunto per ogni obiettivo di apprendimento individuato rispetto al traguardo di competenza relativo a ognuna delle discipline, nel rispet-

to delle Indicazioni Nazionali per il curricolo. La rubrica valutativa (Tab. 2) è stata progettata con lo scopo di contribuire all'implementazione di un sistema di valutazione nella scuola primaria che possa essere utilizzata per tutte le discipline previste.

Disciplina	Traguardo di competenza	Obiettivo di apprendimento	Livello			
			In via di prima acquisizione	Base	Intermedio	Avanzato
Italiano	L'alunno partecipa a scambi comunicativi con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti in un registro il più possibile adeguato alla situazione.	Prendere la parola negli scambi comunicativi rispettando i turni di parola.				
Storia	L'alunno riconosce e esplora in modo via via più approfondito le tracce storiche presenti nel territorio e comprende l'importanza del patrimonio artistico e culturale.	Rappresentare, in un quadro storico-sociale, le informazioni che scaturiscono dalle tracce del passato presenti sul territorio vissuto.				

Geografia	L'alunno si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o interdipendenza.	Riconoscere, nel proprio ambiente di vita, le funzioni dei vari spazi e le loro connessioni, gli interventi positivi e negativi dell'uomo e progettare soluzioni, esercitando la cittadinanza attiva.				
Scienze	L'alunno trova da varie fonti (libri, internet, discorsi degli adulti, ecc.) informazioni e spiegazioni sui problemi che lo interessano.	Osservare e interpretare le trasformazioni ambientali, ivi comprese quelle globali, in particolare quelle conseguenti all'azione modificatrice dell'uomo.				

Tab. 3 - Rubrica valutativa per la scuola secondaria di primo grado.

(Fonte: elaborazione degli autori).

Questa, seppur in una forma semplificata, vuole essere l'avvio di una più profonda riflessione per l'implementazione di un sistema di valutazione delle competenze acquisite attraverso il dibattito regolamentato in tutte le discipline previste dalla scuola primaria in grado di valutare il livello di competenze raggiunto.

3.2. *Il debate nella scuola secondaria*

Come ormai consolidato, il dibattito regolamentato ha la sua massima applicazione all'interno della scuola secondaria, sebbene ancora al di fuori delle attività curricolari; il

Ministero ha legittimato la sua valenza altamente formativa patrocinando le Olimpiadi Nazionali di Debate e l'Indire lo ha inserito nel Movimento Avanguardie educative tra le metodologie da introdurre a scuola per superare la logica dello studio inteso come mero apprendimento mnemonico di testi scritti e per favorire, invece, l'approccio dialettico e la pratica di un uso critico del pensiero, contestualizzare i contenuti della formazione alla società civile, favorire l'integrazione degli strumenti digitali con quelli tradizionali, sperimentare metodologie innovative di rappresentazione della conoscenza, favorire il lavoro in gruppo.

Le esperienze di *debate* realizzate in Ita-

lia nella scuola secondaria di primo grado consentono di affermare che l'utilizzo del dibattito regolamentato come metodologia di insegnamento sia efficace; il percorso di preparazione al dibattito, infatti, diventa formativo soprattutto se gli studenti sono guidati alla ricerca autonoma di fonti ulteriori a quelle del libro di testo, in particolar modo di fronte a *topic* maggiormente complessi. Già in questo grado di scuola, quindi, è opportuno tener conto della valutazione della *performance* a cura dei giudici o tramite una valutazione tra pari e della valutazione di tipo formativo a cura del docente stesso o tramite l'autovalutazione dello studente (Di Bono, 2019).

Dalla letteratura di riferimento disponibile emerge, però, che ancor più oggi l'elemento di maggiore debolezza nell'utilizzo del dibattito regolamentato come metodologia di insegnamento è la modalità stessa con la quale viene proposta agli studenti; i progetti pomeridiani ed extracurricolari che «arricchiscono la proposta formativa degli istituti [...] ma lasciano quasi inalterata la didattica diurna» (De Conti & Giangrande, 2017, p. 164), sono ancora la maggior parte. Se, da un lato, questi hanno permesso di lavorare con «un clima più disteso» e una «dilatazione dei tempi», dall'altro, hanno mantenuto intatto il principio di autoselezione da parte degli studenti. Tale principio, il quale prevede che siano gli studenti a decidere di appartenere a un determinato gruppo che svolge l'attività pomeridiana, di fatto seleziona le personalità più estroverse e socievoli non includendo quelle già più deboli nell'apprendimento. Inoltre, lo svolgimento di questa attività come extracurricolare la esclude dalla valutazione da parte

degli insegnanti, sia «come ambito disciplinare [sia] come competenza relazionale» (Refrigeri & Russo, 2020, p.350), non considerando, di fatto, la capacità di ascolto attivo, la collaborazione tra pari e l'argomentazione delle proprie idee, competenze e *life skills* che sono parte dell'apprendimento scolastico e della formazione del futuro cittadino attivo.

La convinzione fin qui maturata è che l'introduzione del dibattito regolamentato come pratica didattica a scuola e il coinvolgimento del gruppo classe sia possibile. Il docente, nel suo ruolo di mediatore e facilitatore della costruzione della conoscenza, infatti, può strutturare l'azione formativa attraverso il *debate* per facilitare negli studenti il raggiungimento delle competenze e degli obiettivi di apprendimento indicati a livello istituzionale, attribuendo, quindi, un peso maggiore al processo formativo dell'intero gruppo classe, piuttosto che al prodotto dello stesso, sebbene la valutazione del processo rimanga di complessa valutazione sommativa.

E nella prospettiva dell'introduzione del dibattito regolamentato tra le attività curriculari di tutte le discipline si propongono, *in continuum* con le rubriche di valutazione della scuola primaria, alcuni esempi destinabili alla scuola secondaria, nella convinzione che, senza una valutazione sommativa, il processo di apprendimento non sarebbe completo.

Quale punto di riferimento per la scuola secondaria di primo grado sono stati considerati gli obiettivi di apprendimento previsti dal MIUR attraverso le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (2012), nella prospettiva di consentire a ogni scuola di porre

«particolare attenzione ai processi di apprendimento di tutti gli alunni e di ciascuno di essi, [per accompagnarli ad] elaborare il senso della propria esperienza, [e promuovere] la pratica consapevole della cittadinanza» (p. 24).

La rubrica di valutazione (Tab. 3), allo scopo di includere gli indicatori della scuola e quelli del *debate*, è stata strutturata in cinque colonne:

- la prima per indicare la disciplina di riferimento; a titolo esemplificativo ne sono state scelte alcune di ambito linguistico/letterario e altre di ambito scientifico;
- la seconda riferita al traguardo di competenza della disciplina; la dimensione di competenza sviluppabile con l'azione formativa che prevede l'utilizzo del dibattito regolamentato;
- la terza con lo specifico obiettivo di apprendimento preso in considerazione e che si deve valutare;
- la quarta riporta gli indicatori utilizzati per la valutazione del dibattito regolamentato adattati proprio alla dimensione dell'obiettivo di apprendimento

e al traguardo di competenza da valutare:

- contenuto: accettabilità delle fonti e rilevanza delle affermazioni;
- stile: funzionalità e coerenza dell'argomentazione esposta;
- strategia: rispetto dei tempi e dei turni di parola;
- la quinta pensata per l'inserimento del punteggio secondo la scala numerica prevista per la scuola secondaria, il voto in decimi.

A solo titolo esemplificativo si ipotizza un peso maggiore al contenuto (5 su 10), ritenendo che lo studio degli argomenti necessari ad affrontare la gara, per di più su fonti diverse dai libri scolastici, sia il presupposto per l'acquisizione della conoscenza e per poter dibattere, poi allo stile (3 su 10), in quanto la capacità di rimanere coerenti con l'argomento oggetto del dibattito consenta anche di utilizzare le proprie conoscenze in modo funzionale al dibattere con altri contenuti, e, infine, alla strategia (2 su 10), in quanto la capacità di rispettare i tempi degli altri e attendere il proprio momento sia fondamentale per la formazione di un futuro cittadino.

DISCIPLINA	TRAGUARDO DI COMPETENZA	OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO	INDICATORE	VALUTAZIONE
Italiano	L'alunno interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri.	Intervenire in una conversazione con pertinenza e coerenza, rispettando tempi e turni di parola e fornendo un positivo contributo personale.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Storia	L'alunno si informa in modo autonomo su fatti e problemi storici anche mediante l'uso di risorse digitali.	Usare fonti di diverso tipo per produrre conoscenze su temi definiti; formulare ipotesi sulla base delle informazioni prodotte e delle conoscenze elaborate; argomentare su conoscenze e concetti appresi usando il linguaggio specifico della disciplina.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Geografia	L'alunno riconosce nei paesaggi europei e mondiali, raffrontandoli in particolari a quelli italiani, gli elementi fisici significativi e le emergenze storiche, artistiche e architettoniche, come patrimonio naturale e culturale da tutelare e valorizzare.	Conoscere temi e problemi di tutela del paesaggio come patrimonio naturale e culturale e progettare azioni di valorizzazione	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Scienze	L'alunno è consapevole del ruolo della comunità umana sulla Terra, del carattere finito delle risorse, nonché dell'ineguaglianza dell'accesso a esse, e adotta modi di vita ecologicamente responsabili.	Riconoscere comportamenti e scelte ecologicamente sostenibili. Rispettare e preservare la biodiversità nei sistemi ambientali.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)

Tab. 3 - Rubrica valutativa per la scuola secondaria di primo grado.

(Fonte: elaborazione degli autori).

Per le scuole secondarie di secondo grado, invece, sono state considerate le Indicazioni Nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali nel Decreto inter-

ministeriale n. 211 del 7/10/2010. Analogamente a quanto progettato per la secondaria di primo grado, la rubrica di valutazione (Tab. 4) è stata ideata in analogia per includere gli indicatori della scuola e quelli del *debate* in una struttura a cinque colonne.

DISCIPLINA	TRAGUARDO DI COMPETENZA	OBBIETTIVO DI APPRENDIMENTO	INDICATORE	VALUTAZIONE
Lingua e letteratura italiana	L'alunno è in grado di esprimersi con chiarezza e proprietà, organizzando e motivando un ragionamento con lo scopo di illustrare termini essenziali di un fenomeno storico, culturale, scientifico.	Rispettare i turni verbali, l'ordine dei temi e l'efficacia espressiva.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Storia	L'alunno sa leggere e valutare le diverse fonti, guardando alla storia come a una dimensione significativa per comprendere, attraverso la discussione critica e il confronto, le radici del presente.	Riflettere sulle fonti utilizzate nello studio, comprendendo le dinamiche storiche e gli eventi cruciali che sono alla base della contemporaneità.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Geografia	L'alunno descrive e inquadra nello spazio i problemi del mondo attuale, mettendo in relazione le ragioni storiche, i processi di trasformazione, la distribuzione delle risorse, gli aspetti economici e demografici delle diverse realtà in chiave multi scalare.	Descrivere e risolvere temi-problemi da affrontare attraverso esempi concreti che consolidino la conoscenza di concetti fondamentali ed attuali. Collocare su base cartografica i principali Stati per fornire un quadro degli aspetti ambientali, demografici, politico-economici e culturali alla base di cambiamenti storici.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)
Scienze naturali	L'alunno effettua connessioni logiche, riconosce e stabilisce relazioni, classifica, formula ipotesi in base ai dati forniti, trae conclusioni basate sulle ipotesi verificate, applica le conoscenze acquisite a situazioni della vita reale ponendosi in modo critico e consapevole di fronte ai problemi di attualità di carattere scientifico e tecnologico della società moderna.	Effettuare connessioni logiche e formulare ipotesi sulla base di dati forniti per risolvere problemi di attualità di carattere scientifico e tecnologico.	Contenuto	(5)
			Stile	(3)
			Strategia	(2)

Tab. 4 - Rubrica valutativa per la scuola secondaria di secondo grado (Esempio Liceo classico).

(Fonte: elaborazione degli autori).

Al fine di valutare il percorso formativo di ogni studente, pur considerandolo in un contesto di gruppo di lavoro, si è ritenuto utile utilizzare la stessa modalità di valutazione, tenendo conto sempre del voto espresso in decimi, considerando, pertanto, più rilevante il contenuto (5 su 10), poi lo stile (3 su 10) e infine la strategia (2 su 10).

In entrambe le valutazioni si è deciso di non identificare una soglia minima di sufficienza in quanto è la stessa modalità di conduzione del percorso formativo ad avere efficacia per l'apprendimento dei contenuti disciplinari, della capacità di utilizzo in contesti di vita reale e per lo sviluppo delle altre *skills* in modo sufficiente.

3.3. Il dibattito regolamentato nelle aule universitarie

In ambito universitario il *debate* come pratica di insegnamento annovera alcune esperienze significative (De Conti, 2019, p. 355), alcune delle quali sono state realizzate utilizzando in forma integrata ad altre metodologie più tradizionali e con l'obiettivo di sviluppare le capacità di utilizzo delle conoscenze già acquisite (Russo, 2021). Si tratta di esperienze avviate con l'intento di comprendere la reale capacità del dibattito regolamentato di contribuire al raggiungimento negli studenti degli obiettivi di apprendimento dell'insegnamento declinati secondo i Descrittori di Dublino. Infatti, considerando come acquisita la conoscenza e comprensione dei contenuti della disciplina, come prima conseguenza della partecipazione di ogni studente ai dibattiti regolamentati e alla loro preparazione, si è raf-

forzata la convinzione circa le sue capacità di:

- consolidare la capacità di applicare conoscenza, cioè di ideare e sostenere argomentazioni inerenti alla disciplina, oppure di risolvere problemi inerenti al campo di studi, a tematiche nuove o non familiari e a contesti interdisciplinari;
- acquisire un'autonomia di giudizio, intesa come la capacità di raccogliere, interpretare e integrare le informazioni necessarie a riflettere in modo autonomo sulle questioni inerenti al campo di studio;
- sviluppare l'abilità comunicativa, cioè la capacità di esprimere in modo chiaro i contenuti disciplinari a interlocutori specialisti (i docenti, ad esempio) e non;
- rafforzare la complessiva capacità di apprendimento, utile a continuare a studiare in modo autonomo e critico.

I risultati ottenuti fino ad oggi, pur nella consapevolezza di essere agli inizi di un complesso adattamento per questo grado di istruzione, consentono di affermare che anche in università il dibattito regolamentato può essere utilizzato in modo efficace per l'insegnamento delle conoscenze di base oltre che per la promozione degli apprendimenti delle *life skills*. Infatti, la convinzione maturata in questa prima fase è che lo studio affrontato per i dibattiti regolamentati consente agli studenti di rafforzare le nozioni già acquisite e di consolidare la capacità di utilizzarle in situazioni reali. Prepararsi in gruppi per dibattere contro altri studenti su un argomento dell'insegnamento, necessita di approfondimenti delle conoscenze base per poter acquisire

la capacità di rielaborarli in forma critica e in funzione del dibattito stesso, pro o contro che sia, rispetto a una questione inerente alla disciplina di studio.

L'esperienza avviata dall'anno accademico 2019/2020, che prosegue ancora, presso il Corso di Laurea Magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria dell'Università degli Studi del Molise, si fonda sulla volontà di mostrare ai futuri insegnanti l'efficacia del *debate* nei processi di insegnamento, nell'auspicio che possa essere poi utilizzato nella scuola dell'infanzia e primaria. In modo specifico è stato individuato l'insegnamento di Educazione economica e finanziaria proprio per le sue tematiche riconducibili a situazioni di vita quotidiana. Dopo la prima fase di conoscenza del dibattito regolamentato da parte degli studenti attraverso i dibattiti *impromptu*, le successive lezioni sono state utilizzate per dibattere in gruppi su *topics* inerenti al programma dell'insegnamento, con lo scopo duplice di far studiare gli argomenti dell'insegnamento attraverso i testi, di approfondire gli argomenti con ricerche autonome, e di mostrarne l'efficacia per l'acquisizione delle capacità metacognitive (Russo, 2021, p. 153).

A solo titolo di esempio i *topics* utilizzati per il dibattito sono stati: la paghetta settimanale è fondamentale in ambito educativo; sarebbe opportuno introdurre l'economia a livello curricolare come nuova disciplina; è indispensabile che ogni docente venga formato nell'ambito dell'educazione economica; economia e finanza non sono argomenti adatti ai bambini. I temi sono stati ideati con lo specifico intento di rendere necessaria la

preventiva conoscenza degli argomenti principali dell'insegnamento: la definizione di educazione economica e finanziaria, i livelli di alfabetizzazione attuali dei giovani, degli adulti, degli insegnanti, la sua attuale presenza nel sistema dell'istruzione e i motivi della sua scarsa considerazione quale ambito disciplinare, ecc. Si tratta di conoscenze necessarie per sviluppare in forma guidata negli studenti (tramite, appunto, la preparazione dei dibattiti):

- la capacità di applicare le conoscenze acquisite ai diversi *topics*;
- l'autonomia di giudizio, formandosi un'idea personale sulle questioni inerenti all'insegnamento;
- le abilità comunicative, dovendo cimentarsi nel dibattito, sia esso pro che contro l'affermazione del *topic*.

In sostanza, il percorso di preparazione ai dibattiti e i dibattiti stessi hanno permesso di portare gli studenti verso il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento previsti per l'insegnamento di Educazione economica e finanziaria, ma anche di consolidare le competenze trasversali dello studente, al di là di quelle specifiche dei Descrittori di Dublino.

L'analisi dell'esperienza con gli studenti del V anno, quindi, ha permesso di rafforzare la convinzione del valore formativo dello studio di una disciplina attraverso il dibattito regolamentato: da quello individuale degli argomenti con i materiali di studio forniti dal docente, a quello in gruppo per approfondire e preparare gli ambiti specifici e funzionali al dibattito. Ciò che ancora deve essere implementata è la conclusione del percorso di apprendimento da parte del docente, il quale

si trova di fronte alla necessità di attribuzione di un valore sommativo al processo stesso, identificandone così il livello raggiunto.

Pertanto, lo sforzo prodotto in questo contesto è quello di utilizzare i classici indicatori per la determinazione dei vincitori del-

le sfide di *debate* (Russo, 2021, p. 154) in modo integrato con i Descrittori di Dublino, così da poter determinare il voto in trentesimi. Per tale scopo, quindi, è stata adottata la scala in trentesimi (Tab. 5).

Indicatore	Descrizione dell'indicatore	max	min
Contenuto	Appropriatezza delle argomentazioni a supporto della tesi.	18	10
	Coerenza delle fonti utilizzate.		
Stile	Funzionalità dell'argomentazione esposta.	7	5
	Coerenza con la disciplina.		
	Proprietà del linguaggio scientifico.		
Strategia	Considerazione delle affermazioni dell'altro.	5	3
	Utilizzo dei tempi assegnati.		
	Rispetto dei turni di parola.		
Totale		30	18

Tab. 5 - Il punteggio nel *debate* in università.

(Fonte: elaborazione degli autori).

Il lavoro di integrazione di utilizzo degli indicatori (contenuto, stile, strategia) in università ha portato alla determinazione di punteggi in trentesimi, ponderandone il peso rispetto alla rilevanza per la preparazione richiesta: il minimo per identificare il livello di base (18/30) e fino al massimo, per identificare il livello avanzato di preparazione (30/30); in ogni caso la scala di punteggio consente di identificare tradizionalmente la squadra vincitrice del *debate*, ma anche di valutare il lavoro della squadra oltre che quello di ogni studente partecipante.

Al fine di rendere il più possibile valida la valutazione sommativa, cioè il voto assegnato a ogni gruppo e a ogni singolo studente, è stata creata una Rubrica di valutazione che integra gli indicatori del *debate* con i Descrittori di Dublino, individuati per la disciplina; in questo caso è stata ipotizzata la rubrica rispetto all'insegnamento di Pedagogia sociale, previsto al secondo anno del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, sempre dell'Università del Molise (Tab. 6).

DESCRITTORE DI DUBLINO	OBIETTIVO FORMATIVO	INDICATORE DEBATE	VALORE
Conoscenza e comprensione	Conoscere la pedagogia sociale come scienza dell'educazione.	Contenuto	6
Capacità di apprendimento della conoscenza	Capacità di osservare e individuare le tipologie di comportamenti degli allievi nel contesto scolastico tenendo conto anche dei contesti educativi non formali e informali.	Contenuto	6
Autonomia di giudizio	Riconoscere e individuare gli effetti educativi derivanti dagli attuali contesti sociali.	Contenuto	6
Abilità comunicativa	Esprimere con chiarezza e con padronanza di linguaggi le conoscenze acquisite.	Stile	7
Capacità di apprendimento	Autovalutare le competenze acquisite e individuare le attività formative utili alla crescita professionale.	Strategia	5
Totale			30

Tab. 6 - Rubrica valutativa per l'università (Esempio Pedagogia sociale).

(Fonte: elaborazione degli autori)

Al fine di dare il maggior risalto possibile all'indicatore "contenuti" è stata introdotta la regola dell'obbligo dell'utilizzo dei testi di riferimento dell'insegnamento stesso come fonte bibliografica principale per la preparazione del dibattito. Questo, oltre a guidare gli studenti allo studio della disciplina, ha permesso di circoscriverne lo studio, enfatizzando così la capacità di applicare conoscenza e comprensione, l'autonomia di giudizio e le abilità comunicative. Si tratta, in sostanza, di quelle che più generalmente nella scuola vengono identificate come le competenze trasversali.

In queste prime esperienze si è potuto constatare una non diretta relazione tra la vittoria nel dibattito e la maggiore effettiva acquisizione di capacità di:

- applicare le conoscenze e le capacità di comprensione, il possesso di competenze adeguate per ideare e sostenere argomentazioni e per risolvere problemi nel proprio campo di studi;
- raccogliere e interpretare dati ritenuti utili a determinare giudizi autonomi, compresa la capacità di riflessione su temi specifici inerenti agli argomenti dell'insegnamento;
- comunicare informazioni, idee, problemi e soluzioni agli altri.

In ogni caso la convinzione raggiunta a seguito dell'esperienza descritta è che, per utilizzare il dibattito regolamentato in università in modo effettivamente efficace, sia necessario proseguire con la ricerca di un modello

adattato che comprenda anche la valutazione degli apprendimenti.

4. Conclusioni

L'utilizzo nella scuola del *debate* e del dibattito regolamentato nelle sue diverse forme e configurazioni sembra ormai consolidato, viste le numerosissime prassi che si individuano nella scuola secondaria, soprattutto in quella di secondo grado, e considerato il suo riconoscimento ministeriale concretizzatosi con l'inserimento delle Olimpiadi di Debate, arrivate alla V edizione, tra i grandi progetti del MUR sviluppati per l'ampliamento dell'offerta formativa; successo, addirittura consolidatosi, durante gli anni della Pandemia Covid-19, con il loro espletamento on-line.

È, invece, ancora in fase di maturazione il suo utilizzo negli altri gradi di scuola. Se si rinvengono esperienze nella scuola secondaria di primo grado, per lo più analoghe per applicazione a quelle della scuola secondaria, è nella scuola primaria e in università che la prassi educativa e la ricerca pedagogica è ancora agli inizi.

Il percorso per l'utilizzo del dibattito regolamentato come metodologia di insegnamento è ormai avviato ma non si ritiene lo sia altrettanto quello del processo di valutazione sommativo degli apprendimenti istituzionalmente definiti, dalle Indicazioni Nazionali per il curriculum o da un insegnamento universitario. Infatti, se può risultare più immediato individuare quelli trasversali e le *life skills*, è senza alcun dubbio più complessa la progettazione per quelli "contenutistici". E questa è la dire-

zione che si è voluta intraprendere in questo contesto con la convinzione che, solo integrando obiettivi di apprendimento, processo di insegnamento e valutazione sommativa, il dibattito regolamentato potrà definitivamente identificarsi come una delle pratiche di insegnamento "innovative" utilizzabili nei diversi gradi di scuola e in università. Quanto esposto, pertanto, deve essere inteso come una proposta per poter valutare in termini formativi e sommativi quanto appreso dallo studente a seguito dello studio attraverso il *debate*.

Sono diversi i punti deboli sui quali è necessario approntare un "discorso valutativo" ma in questa sede ci si limita a menzionarli proprio perché il dibattito scientifico è appena avviato, ove esistesse. In prima istanza è da tenere in considerazione che tale metodologia non sembra di facile utilizzo in classi numerose e che, pertanto, sia poco funzionale in corsi universitari triennali, generalmente numerosi; è altresì in forte dubbio la sua efficacia negli insegnamenti dei primi anni di un percorso di studi, in quanto gli studenti sono ancora in formazione di base e, pertanto, la capacità di applicare in modo sistematico le conoscenze e l'autonomia di giudizio potrebbero essere ancora in fase di primo sviluppo.

Per dare valore a tutto questo è necessario continuare a sperimentare modelli di valutazione che consentano di portare a termine il processo di insegnamento attraverso il dibattito regolamentato con la valutazione di tipo sommativo, in quanto richiesta per ogni grado di istruzione. Riuscire ad attribuire un "voto" allo studente è l'elemento imprescindibile per consolidare l'utilizzo del *debate* in ambito curricolare.

E questa è la direzione che si invita a percorrere nella convinzione che sia quella più appropriata per legittimare il dibattito regolamentato come pratica formativa all'interno del nostro sistema dell'istruzione e della formazione.

Bibliografia

- Bruschke, J., & Johnson, A.** (1994). An Analysis of Difference in Success Rates of Male and Female Debater. *Argumentation and Advocacy*, 30, 3, pp. 162-73
- Castoldi, M.** (2016). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.
- Cattani, A., & Varisco, N.** (2019). Dibattito argomentato e regolamentato. Teoria e pratica di una Palestra di botta e risposta. *I Quaderni della ricerca*, volume 47.
- Cinganotto, L., Mosa, E., & Panzavolta, S.** (2021). *Il Debate. Una metodologia per potenziare le competenze chiave*. Roma: Carocci.
- De Conti, M.** (2013). Il dibattito regolamentato come metodo per acquisire competenze di gestione dei conflitti nella scuola. *Formazione & Insegnamento*, 11(3), 145-152.
- De Conti, M., & Giangrande, M.** (2017). *Debate. Pratica teoria e pedagogia*. Milano-Torino: Pearson.
- De Conti, M., & Zompetti, J.** (2019). *L'etica del debate*. Milano-Torino: Pearson.
- Di Bono, A.** (2019). Il debate nel primo ciclo di istruzione. *I Quaderni della ricerca*, volume 51.
- MIUR** (2012). Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, MIUR.
- MIUR** (2020). Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria, Ordinanza n.172 del 04/12/2020.
- MIUR** (2020). Linee guida. La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria, MIUR.
- MIUR-MEF.** *Decreto Interministeriale 211 del 7 ottobre 2010* "Regolamento recante indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento".
- Pellerey, M.** (1998). *L'agire educativo*. Roma: LAS.
- Refrigeri, L., & Russo, N.** (2020). Imparare a dibattere nella scuola primaria. *Formazione & Insegnamento*, 18(1), 349-361.
- Russo, N.** (2021). (Ri)formare docenti e studenti tramite la pratica del dibattito. *Formazione & Insegnamento*, 19(2), 150-156.
- Russo, N.** (2022). *Il dibattito regolamentato: pratica didattica per la scuola primaria e per l'Università*, La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia (A. La Marca, G. Moretti, I. Vannini, A cura di). Lecce: Pensa, Quaderni del Dottorato Sird.
- Sanchez, C.** (2018). *Insegnare nel XXI secolo. Il debate nelle scuole*. Milano-Torino: Pearson.
- Tannen, B.** (1999). *The Argument Culture: Change the Way We Argue and Debate*. Virago: London.
- Tannen, D.** (2002). Agonism in Academic Discourse. *Journals of Pragmatics*. 34,10-11, pp. 1651-69.