



CdL Scienze dell'Educazione

DIDATTICA GENERALE
E METODOLOGIA DEL GIOCO E DELL'ANIMAZIONE

**Analisi delle pratiche
e
Visioni Professionali**

Giancarlo Gola



Analisi delle pratiche e Didattica

La ricerca didattica più recente focalizza sempre più la sua attenzione sull'analisi delle pratiche ordinarie della vita quotidiana della classe, nella convinzione, ormai matura, che esista una conoscenza insita nel lavoro dell'insegnante, un "sapere pratico", perlopiù tacito e nascosto nelle variabili *implicite* dell'insegnare (Perla, 2010).



cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>



Analisi delle pratiche e Didattica

La cornice culturale ed epistemica in cui si iscrive l'analisi delle pratiche educative si è delineata sul finire degli anni Ottanta del Novecento attraverso una svolta paradigmatica ed epistemologica che ha visto l'affermarsi della *epistemologia postmoderna*, caratterizzata dalla consapevolezza di non poter descrivere, attraverso leggi universali, la realtà complessa nella quale viviamo, ma di poter disporre di conoscenze solo frammentarie e provvisorie (Perla, 2010).



cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>



Analisi delle pratiche e Didattica

Analizzare la pratica significa partire da una situazione educativa *reale* per ricavare e cercare di formalizzare in modelli teorici, a posteriori, per inferenza, senza giudizi o valutazioni, i saperi insiti nel processo di insegnamento-apprendimento, considerato come un *processo interattivo situato* (Altet, 2006).



cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>



Analisi delle pratiche e Didattica

I processi di generazione delle pratiche di insegnamento non sono, dunque, totalmente riconducibili né alla realizzazione di un piano, né al dichiarato e alle scelte degli insegnanti, né al tipo di formazione costruita, ma sono sempre il risultato di un intreccio di dimensioni che restano oscure in tutte le interazioni (Bru, Altet, Blanchard-Lville, 2004).



cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>



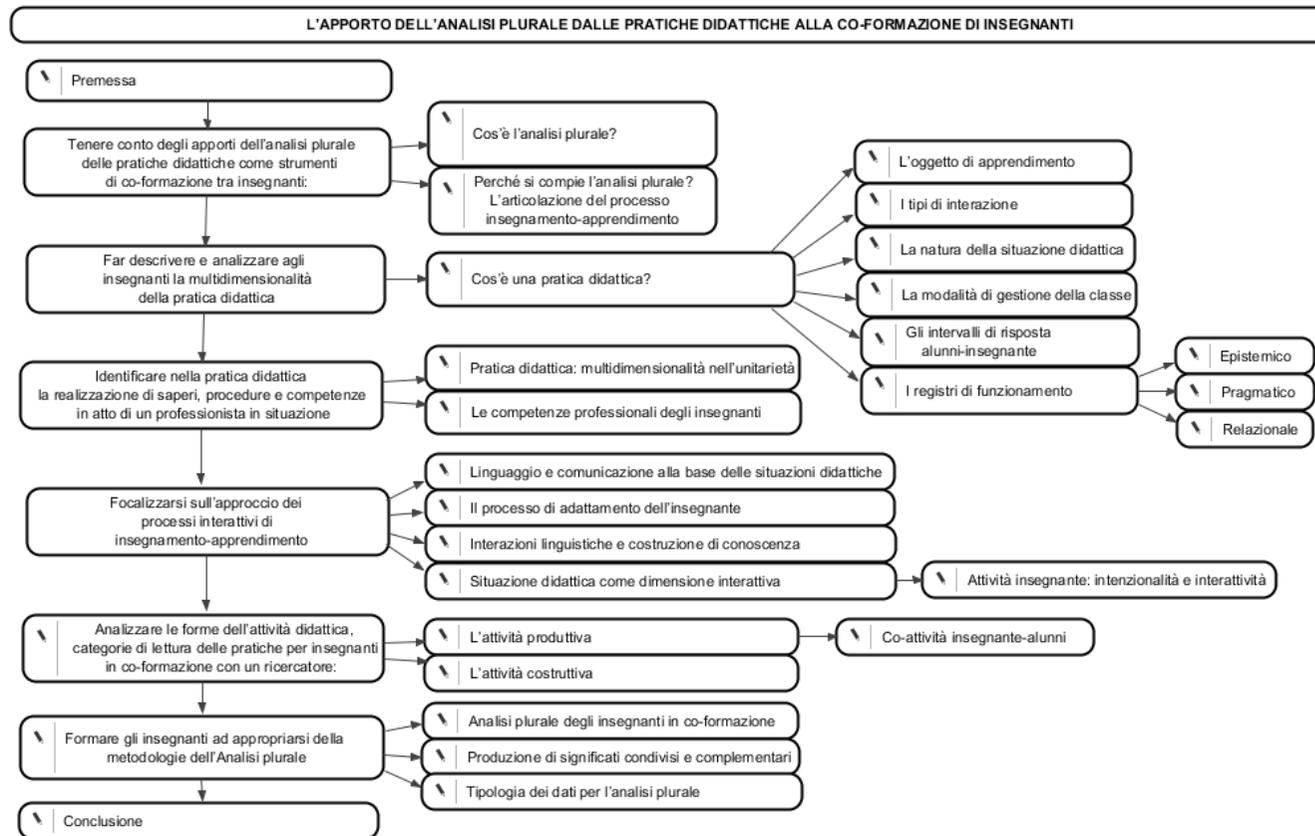
Analisi delle pratiche e Didattica

Il fine dell'analisi della pratica didattico-educativa è comprendere *cosa gli insegnanti fanno realmente mentre insegnano* e contribuire al miglioramento della stesse pratiche, con ricadute anche sulla formazione, attraverso la creazione di una *postura riflessiva* da parte degli insegnanti (Altet 2002; 2003a; 2003b; Blanchard-Laville, Fablet, 2000; Wittorski 2004; Bru *et al.*, 2004).



cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>

Analisi delle pratiche - alcuni costrutti/modelli



cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>.)

VISIONI PROFESSIONALI - alcuni costrutti/modelli

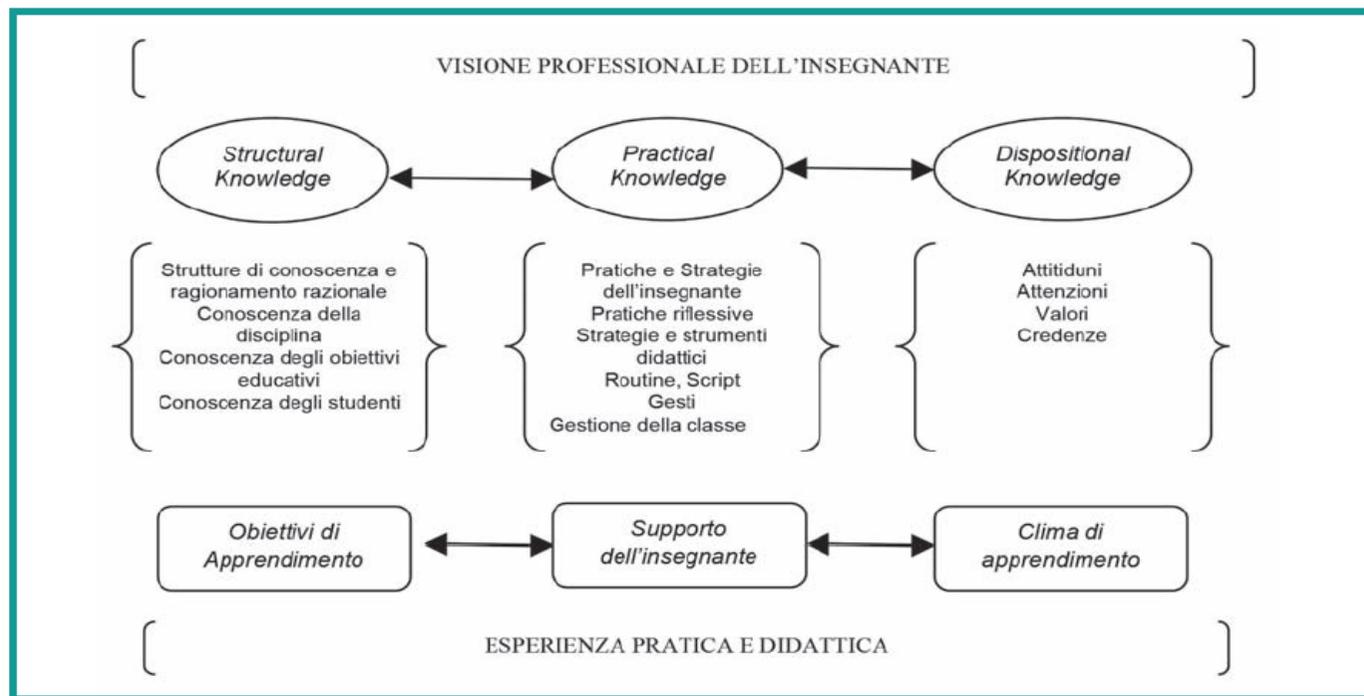


Fig. 2 - Framework teorico di "analisi dei saperi sull'insegnamento e sulla visione professionale".

cfr. Gola, G. (2012). *Con la sguardo di chi insegna. La visione dell'insegnante sulle pratiche didattiche*. Milano: Franco Angeli (v. anche succ. Gola, 2015, 2016, 2017).

Analisi delle pratiche

Diversi paradigmi e prospettive sull'analisi delle pratiche:

- **ricerche sulle pratiche didattiche efficaci** (Dunkin, Biddle, 1974 ; Walberg 1994; Reynolds, 1989; ma anche recentemente Hattie 2012 e succ.)
- **paradigma cognitivista sul pensiero degli insegnanti** (Shavelson 1976)
- **ricerche di matrice “ecologica” analisi della situazione di insegnamento** (Bronfenbrenner 1986)
- **ricerche ancorate al paradigma interazionista** (processi interattivi insegnamento-apprendimento; Altet, 1999; 2002; 2008; 2012)

Analisi delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

“Osservare, analizzare, codificare” l'azione didattica - diversi modelli

Evidenziare e riflettere

The screenshot shows a software interface for lesson analysis. It includes a video player on the left, a transcript window in the middle, and a 'Lesson Artifacts' window on the right. Below these is a table for analysis with columns for 'What Do You Notice?', 'Evidence', 'Interpretation', and 'Questions'. The table contains text related to a math lesson about averaging small squares to find a more accurate answer.

What Do You Notice?	Evidence	Interpretation	Questions
The teacher asks students to rephrase each other's ideas.	Mr. Lyons: What is John trying to say? John: I know. Mr. Lyons: [to Brandon], uh,uh? Brandon: He's saying that if you, um, if you get, um, the numbers from more small squares then, and find the average from those, then you'll have a more accurate answer. Mr. Lyons: That's a 0--. All right, what do you guys think of that idea? John: That's a good idea.	When students rephrase, the teacher can assess student understanding. Brandon understands John's idea that averaging across several smaller squares will get a more accurate answer instead of just using one big square with more dots.	What does the teacher do when students are unable to rephrase each other's ideas?

Tratto da Sherin, van Es

Identificare e ragionare



Tratto da Siedel et al, 2011

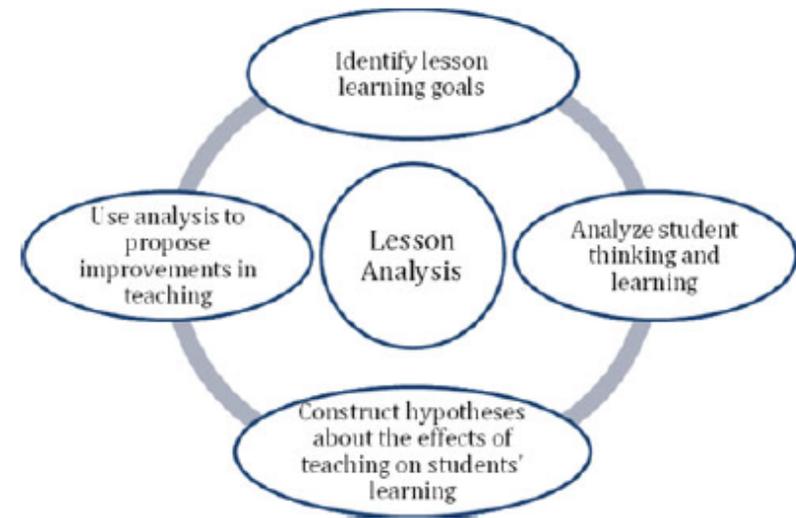


Fig. 1 Lesson Analysis Framework

Tratto da Santagata, Guarino, 2011

Analizzare, riflettere, migliorare

Analisi delle pratiche

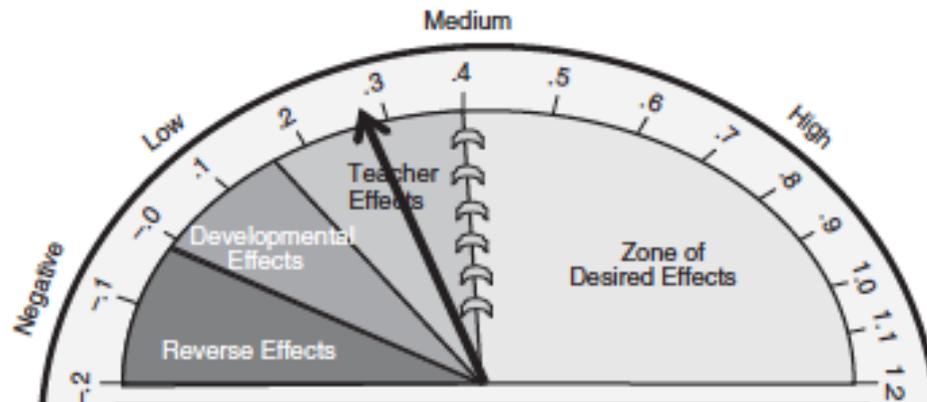
Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

“Osservare, analizzare, codificare” l’azione didattica - diversi modelli

Il modello *Evidence Based Education* a supporto dell’analisi dell’apprendimento/ insegnamento (paradigma di riferimento riferibile al *processo-prodotto*, all’efficacia didattica, *teacher-effectiveness*)

Che cosa funziona, a quali condizioni funziona?

Cosa funziona, per chi, per quali obiettivi, come



Yes, there are high and low probability teaching methods
(based on 541 metas, about 30,000 studies, and 30m students)

High probability	ES	RANK	Low Probability	ES	RANK
Conceptual change programs	1.16	5	Inquiry based teaching	0.35	101
Response to intervention	1.07	6	Online, digital tools	0.32	111
Cognitive task analysis	0.87	9	Homework	0.29	120
Classroom discussion	0.82	10	Teaching test taking & coaching	0.27	124
Reciprocal teaching	0.74	14	Use of powerpoint	0.26	128
Feedback interventions	0.73	15	Individualized instruction	0.23	138
Acceleration (gifted)	0.68	17	Programmed instruction	0.23	140
Concept mapping	0.64	21	Matching style of learning	0.23	143
Problem solving teaching	0.63	22	Co-/ Team teaching	0.19	154
Direct Instruction	0.60	28	Problem based learning	0.15	164
Repeated Reading programs	0.60	29	Perceptual-Motor programs	0.08	176
Mastery learning	0.57	36	Whole language	0.06	180

cfr. Hattie J. (2016). *Apprendimento visibile. Insegnamento efficace.* Edizioni Erickson



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

L'approccio plurale, pluridisciplinare è stato sviluppato (Altet, 1999, 2002, 2006, 2008, 2012) per meglio descrivere, caratterizzare e comprendere il funzionamento del processo di insegnamento-apprendimento in classe, al fine di capire come elaborare in modo più efficiente l'articolazione tra le molteplici dimensioni epistemica, didattica, pedagogica, psicologica e sociale coinvolte nella pratica degli insegnanti.

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

Le ricerche studiano il processo di insegnamento-apprendimento realizzato nella pratica didattica come “un processo interattivo situato” (Altet, 1991, 1994, 1999 ; Lave, 1988). Tale processo rimanda a una singola situazione in seno alla quale interagiscono singoli attori – un insegnante, degli alunni –, in settori differenti – quello della comunicazione didattica, della relazione pedagogica e quello dei saperi – che mettono in gioco, nella dinamica delle situazioni di insegnamento-apprendimento, le due dimensioni che costituiscono il lavoro dell’insegnante: la dimensione interattiva della comunicazione e la dimensione finalizzata dell’apprendimento.

cfr. Altet M. (2012). L’apporto dell’analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L’agire didattico. Manuale per l’insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

L'interesse di un approccio plurale a queste pratiche da parte di diversi ricercatori è quello di permettere di analizzare le interazioni verbali tentando di strutturare i tre livelli interconnessi che le costituiscono:

- la dimensione intersoggettiva, pedagogica, pragmatica dell'azione ;
- la dimensione cognitiva, didattica, epistemica relativa alla rottura “saperi quotidiani / saperi scientifici” (Vygotski, 1985);
- la dimensione relazionale, sociale delle interazioni maestro-alunni (giochi di posizione, ruoli sociali).

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

L'approccio plurale consente non solo di incrociare i tre livelli di analisi delle interazioni, ma anche di rendere conto della correttezza delle situazioni didattiche di apprendimento osservate (per esempio un dibattito in classe) e delle riorganizzazioni cognitive che esse provocano attraverso la “reciproca messa in interazione dei contesti” (Baktine, 1984).

I risultati di queste ricerche vengono, così, presentati agli insegnanti in relazione alle situazioni analizzate; essi, posti in situazione di co-formazione tra colleghi, utilizzeranno a loro volta gli strumenti prodotti da queste ricerche per leggere, analizzare e comprendere in modo diverso le proprie pratiche in altre situazioni.

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

La pratica professionale comprende, quindi, al tempo stesso la maniera, “il fare proprio di una persona” e le “procedure per fare” che corrispondono a una funzione professionale (per esempio il “saper-insegnare” e le competenze richieste) così come viene definita da un gruppo professionale particolare in funzione di scopi, di obiettivi e di scelte autonome.

L'insegnamento è dunque definito come “*un processo interattivo, interpersonale, intenzionale, finalizzato all'apprendimento degli alunni*” (Altet, 1991).



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

L'individuazione dell'insieme delle dimensioni che rientrano nella nozione di « pratica » e della loro articolazione nell'azione permette di comprendere le condizioni di funzionamento che presiedono alla complessità del processo di insegnamento-apprendimento in situazione e di individuare le competenze in atto dell'insegnante. Nell'approccio dell'analisi plurale, l'analisi dei processi interattivi finalizzati agli apprendimenti degli alunni ha un ruolo essenziale.

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

L'analisi plurale può essere descritta come un approccio pluridisciplinare incrociato di ricerche sui processi caratteristici interattivi e multidimensionali delle pratiche, che si sforza di tener conto anche dell'intenzionalità degli attori. I ricercatori, come gli insegnanti in formazione, tentano insieme di rispondere alle domande:

Come funziona, come procede, come evolve?

Per quali risultati?

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

Le stesse domande di partenza sono condivise da tutti, ricercatori e insegnanti:

Come si articolano i processi multidimensionali e interattivi nel funzionamento delle pratiche e delle situazioni?

Su che cosa è organizzata l'attività didattica?

Quali sono gli organizzatori della pratica?

Come si collegano l'attività dell'alunno e l'attività dell'insegnante nelle situazioni innovative e critiche analizzate?

In che cosa le azioni e interazioni insegnante-alunni contribuiscono alla costruzione degli apprendimenti?

A quali condizioni si realizzano gli apprendimenti?

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)



Analisi “plurale” delle pratiche

Agire pratico - *teachers' practical knowledge*

Il modello di analisi plurale delle pratiche di Altet (1994; 1997; 1999; 2002)

Ciò che caratterizza l'Analisi Plurale, è innanzi tutto che nessuno degli approcci è mirato unicamente sull'insegnante o sugli alunni, ma che tutte le nostre indagini tentano di comprendere l'articolazione funzionale del processo di insegnamento-apprendimento in situazione di contingenza e di incertezza, per mostrare allo stesso tempo come questo processo interattivo situato funziona, “regge”, fa “procedere” verso l'obiettivo e fa apprendere, arrivando all'equilibrio ricercato dall'insegnante grazie ai tipi di mediazione che mette costantemente in atto con gli alunni.

cfr. Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds., 2012), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-didattico/16-lapporto-dellanalisi-plurale-dalle-pratiche-didattiche-alla-co-formazione-degli-insegnanti/>)

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale

Il termine **visione** è frequentemente accostato alla questione dell'**efficacia dell'insegnamento** (Stürmer & Seidel 2015), alcuni studiosi pongono maggiore attenzione alla **consapevolezza, vicinanza o distanza delle proprie azioni didattiche alle visioni professionali** (Duffy. 2002; Vaughn, 2014; Mc Donald & Rook 2015; Steffensky et al.2015).

Per Shulman e Shulman (2004) la **visione è solo una delle componenti di un sapere che qualifica l'essere insegnante**, unitamente alla motivazione, alla comprensione, alla pratica e alla riflessione, sorge da alcune considerazioni.



Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale

- sfida di valutare l'efficacia dell'insegnamento e misurare la relazione tra insegnamento-apprendimento (Darling Hammond, Bransford 2005; Brouwer, 2010);
- sfida in ambito di ricerca sulle teorie dell'insegnamento, sull'apprendimento e formazione degli insegnanti, nonché sullo sviluppo professionale del docente (cfr. Shulman, Shulman, 2004; Darling Hammond, Baratz-Snowden, 2005; Baumert, Kunter 2006; Grossman et al., 2009; Vinatier, 2009; Altet 2012);
- sfida di coniugare i saperi degli insegnanti con l'azione didattica e viceversa (cfr. Gola, 2017);

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



La visione professionale è una delle dimensioni incluse nel sapere del docente.

Il concetto di visione dell'insegnante **«teachers' vision»** pone l'interrogativo sulla ricerca delle credenze profonde e sulla capacità di cambiamento delle proprie pratiche didattiche.

La visione rappresenta ciò che gli insegnanti pensano e comprendono sul loro insegnamento. Le visioni sono le credenze su ciò che è possibile e auspicabile nell'insegnamento, sono una fonte di ispirazione per guidare i processi di apprendimento dei propri discenti e progettare la pratica professionale (Gola, 2012).

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2012, 2015, 2017)



Goodwin (1994, p. 606) introduce il termine di visione professionale per descrivere la capacità che i membri di un gruppo professionale condividono per l'interpretazione dei fenomeni al centro del loro lavoro. La *visione professionale* è un modo di guardare ai contenuti, agli eventi e ai fenomeni che caratterizzano il settore professionale di riferimento (es. la classe e le azioni didattiche).



Giancarlo Gola

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2012, 2015, 2017)



Diversi costrutti

Secondo Seidel & Stürmer (2014) lo sviluppo della *visione professionale* può migliorare le pratiche di insegnamento per effetto della capacità di ragionare.

Secondo Young et al. (2010) il concetto di visione professionale appartiene al dominio cognitivo, recuperando quelle capacità degli insegnanti di individuare eventi particolari in aula, per collegare le proprie pratiche con i saperi teorici, per comprendere certe strategie didattiche nel contesto, e teorizzare il sapere sull'insegnamento.

Secondo Hammerness (2006) la visione professionale è l'immagine ideale che l'insegnante spera e sogna per se stesso, per i suoi studenti, per la sua classe e la scuola nella quale opera.

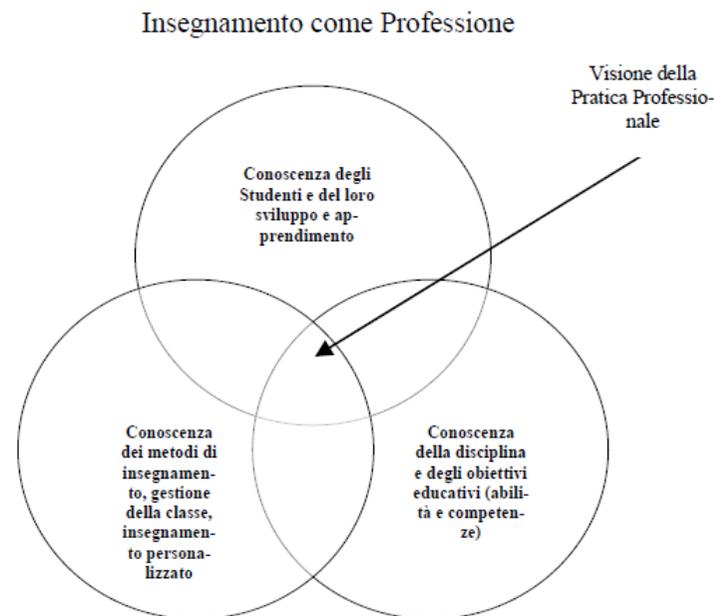


Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)

La visione professionale sta al centro di un sapere composito. Essa si sviluppa nella misura in cui vi sono elementi di convergenza tra conoscenze, valori, pratiche agite e pensate (Gola, 2012).



Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

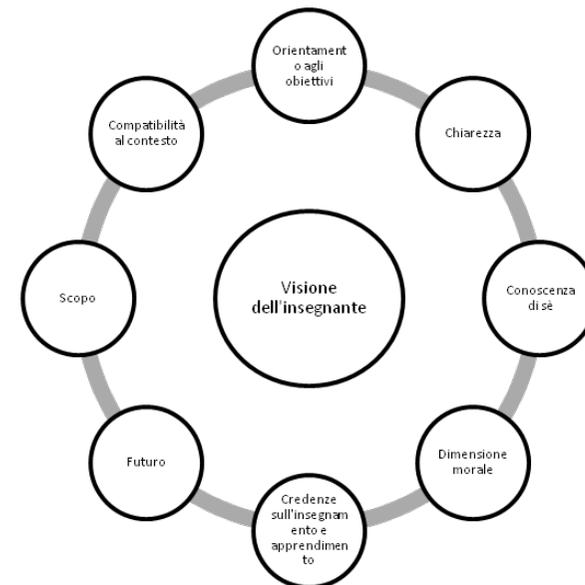
Il modello di analisi della visione professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



Le visioni sono le credenze su ciò che è possibile e auspicabile nell'insegnamento, sono una fonte di ispirazione per guidare i processi di apprendimento dei propri discenti e la pratica professionale di sé stessi.

Le visioni collegano i valori agli obiettivi concreti e alle pratiche didattiche in classe (Feiman-Nemser 2001 p. 1017). La visione rappresenta un processo che fornisce una struttura per esprimere ed esaminare le credenze esistenti (Squires e Bliss, 2004, p.758).

Il concetto di visione può essere uno strumento di aiuto agli insegnanti per favorire consapevolezza sulle proprie credenze e per modificare le stesse (Hammerness, 2006; cfr. Gola, 2012, p. 26).



Gola, 2012, p. 28

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della visione professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



Partendo dalle caratteristiche di visione (proposte da Hammerness; Mercado 2007) il modello (rappresentato in Fig.2) assume che i partecipanti,, abbiano un qualche tipo di visione sull'insegnamento, la differente configurazione e ampiezza dei cerchi rappresenta la dominanza di un elemento sugli altri.

La relazione tra i tre elementi permetterebbe di approfondire gli orientamenti dell'insegnante e, particolarmente, dove l'apprendimento si verifica per l'insegnante-studente. Una zona più ampia di intersezione indica maggiori opportunità di apprendimento per l'insegnante (cfr. Gola, 2012, p. 26).

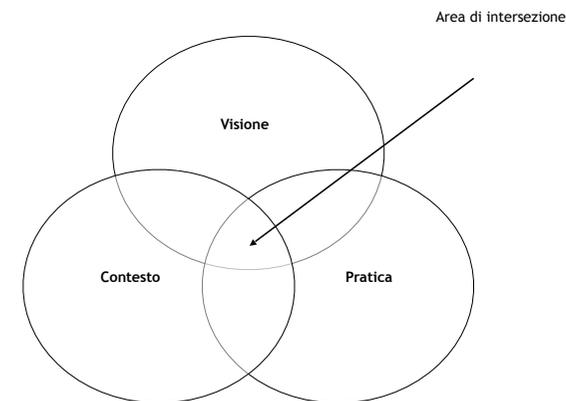


Figura - Visione, pratica didattica e contesto nella formazione dei futuri insegnanti (adattato da Mercado, 2007, p.26)

Gola, 2012, p. 29

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della visione professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



Nelle situazioni quotidiane le proprie visioni sono spesso oscurate o poco realistiche rispetto alla didattica in classe.

Partendo dalle schematizzazioni di Darling-Hammond e Baratz-Snowden sulla preparazione e conoscenze degli insegnanti (2005, p. 6 e p.40) si ipotizza che lo studio attorno al tema delle visioni professionali si intersechi su tre macro-livelli di conoscenza personale, più o meno esplicita, che l'insegnante (educatore) elabora consapevolmente o rappresenta inconsciamente. Le macro aree individuate: conoscenze e saperi "*structural knowledge*", orientamenti ed attitudini personali "*dispositional knowledge*" e saperi pratici "*practical knowledge*" dell'insegnante (cfr. Gola, 2012).

	<i>Structural Knowledge</i>	<i>Practical Knowledge</i>	<i>Dispositional Knowledge</i>
Visioni professionali dell'insegnante	Strutture di conoscenza e ragionamento razionale	Pratiche e Strategie dell'insegnante	Attitudini Attenzioni
	Conoscenza della disciplina	Pratiche riflessive	Valori Credenze
	Conoscenza degli obiettivi educativi	Strategie e strumenti didattici	
	Conoscenza degli studenti	Routine, Script Gest	
		Gestione della classe	

Framework di analisi sulle visioni professionali dell'insegnante Gola, 2012, p.33

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della visione professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



L'epistemologia di riferimento di uno studio attorno alle visioni dell'insegnante ruota attorno al significato di postura di ricerca dell'insegnante "*inquiry as stance*", intendendo sottolineare il soggettivo modo di scrutare dentro le proprie pratiche e le lenti con le quali si osservano i fenomeni intorno all'insegnamento(Gola, 2012).

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della visione professionale (Hammerness 2006; Gola, 2012, 2015, 2017)



Le conoscenze pratiche dell'insegnante sono, in detta linea, connesse alle conoscenze disciplinari, all'insegnamento e alle conoscenze di tipo pedagogico, che andrebbero ad alimentare ciò che Feiman-Nemser (2001, p. 1017) indica come la visione del soggetto docente che unisce valori ed ispirazioni, obiettivi concreti e pratiche didattiche (Gola, 2012).

	<i>Structural Knowledge</i>	<i>Practical Knowledge</i>	<i>Dispositional Knowledge</i>
Visioni professionali dell'insegnante	Strutture di conoscenza e ragionamento razionale	Pratiche e Strategie dell'insegnante	Attitudini Attenzioni
	Conoscenza della disciplina	Pratiche riflessive	Valori Credenze
	Conoscenza degli obiettivi educativi	Strategie e strumenti didattici	
	Conoscenza degli studenti	Routine, Script Gest	
		Gestione della classe	

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2012, 2015, 2017)



Molteplici strumenti di indagine:

- **protocollo aperto sulle visioni professionali, secondo il modello «*vision statement*»** (Hammerness, 2006, p. 93; cfr. Gola, 2012);
- **rappresentazione grafica del proprio percorso e delle immagini dell'insegnamento, secondo il modello «*line drawing technique*»,** (Gola, 2012, pp. 111);
- **un'intervista di ritorno, secondo il modello «*stimulated recall interview*»** (Gola, 2012, pp. 112);
- **video-annotazione individuale e collaborativa sui filmati realizzati in classe durante l'azione didattica, come autentica e complessa situazione, caso, esperienza da analizzare, secondo il modello «*situative strategy*»** (che si accosta alle ricerche di Blomberg et al., 2014 e di Tripp & Rich 2012);

Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2012, 2015, 2017)



Molteplici strumenti di indagine

Partecipanti Insegnanti Esperti	Protocollo sulla Visione Professionale (Vision Statement)	Rappresentazioni sulla professione (Line drawing technique)	Video sull'insegnamento (Video of Teaching classroom)	Intervista individuale (Stimulated recall interview)	Video-annotazione individuale e collaborativa (Individual and Collaborative video-analysis)
Insegnanti di Scuola Primaria e Secondaria di I Grado (Primo Ciclo)	10	10	10	10	10
Insegnanti di Scuola Secondaria II Grado	20	20	20	20	20

1. Che cosa vedi, senti, quando cammini intorno alla tua classe ideale?
 Posso una sensazione di stupore e curiosità nel vedere quanto sono diversi questi bambini l'uno dall'altro, nello stesso tempo sono felici di stare in mezzo a loro perché riescono a...
 del benessere in gioia e una grande carica. Sono anche orgoglioso del mio lavoro e del fatto che i bambini non mi vedano come la classica insegnante un po' severa e "adulto", ma come uno di loro, possono così una guida forte con cura.
 2. Cosa stai facendo nella tua classe ideale?
 Nella mia classe ideale gli alunni sono in piedi alle lavagne e sto spiegando il task, non è tutto con me, ma una bambina che come a risolvere un problema sempre con me, ho consegnato il lavoro a tutti i bambini così sono facilitati in questo processo di lavoro piuttosto astratto.
 3. Qual è il tuo ruolo nella tua classe ideale? Perché?
 Il mio ruolo non è assolutamente autoritario o di controllo, lo sono la maestra e devo essere rispettata così come devono essere rispettati ogni bambino e ogni persona. Sono consapevole di essere l'esempio per i miei bambini. A

STIMOLI (Laboratori, incontri...)
 superamento difficoltà
 FATICA

Ritengo non con ci sia un'unica strategia didattica per coinvolgerli, a volte è necessario discostarsi da precedenti idee, modificare i progetti, per catturare la loro attenzione.



ID	Name	Media	Author	Families	Created	Modified
P 9	IMG_0103.MOV	Video	Alessia	Video di altri insegnanti	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P10	IMG_0104.MOV	Video	Alice	Video di altri insegnanti	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P11	IMG_0105.MOV	Video	Arianna	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P12	IMG_0109.MOV	Video	Elisa	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P13	IMG_0110.MOV	Video	Enrica	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P14	IMG_0112.MOV	Video	Francesca	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P15	IMG_0104.MOV	Video	Francesca R	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P16	IMG_0105.MOV	Video	Francesca S	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P17	IMG_0109.MOV	Video	Giulia	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...
P18	IMG_0110.MOV	Video	Giulia R	Video di se stessi	16/01/2015 00.00.00	28/08/2015 ...

Visione Professionale e consapevolezza

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Evoluzione del modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2017)

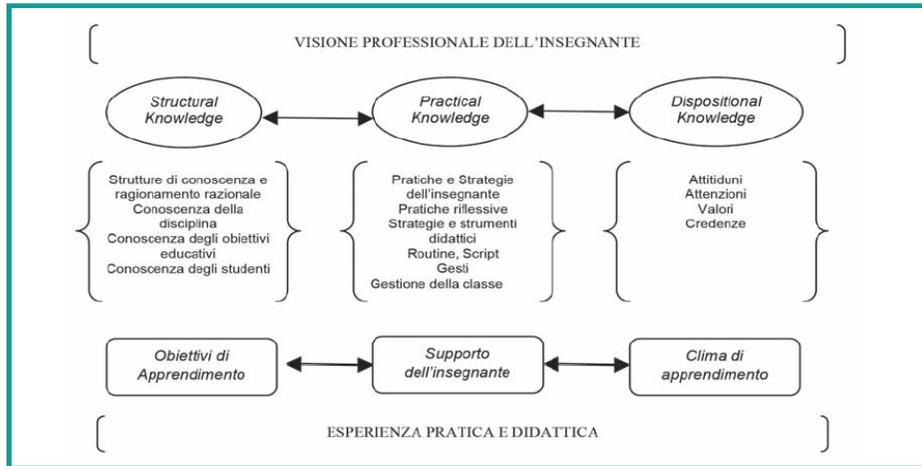


Fig. 2 - Framework teorico di "analisi dei saperi sull'insegnamento e sulla visione professionale".

PV-MF Scheme Professional Vision & Mind Frame on teaching

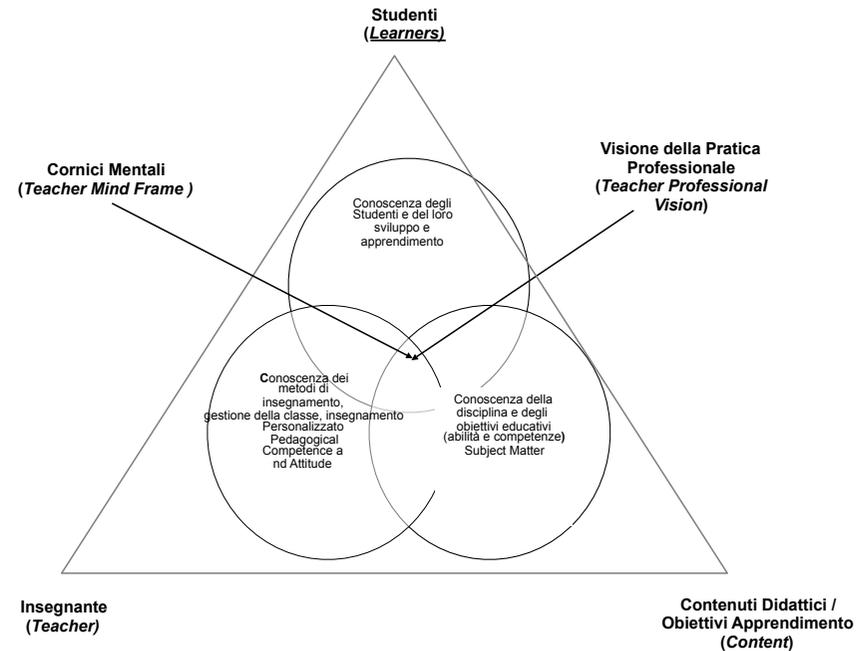


Figura - Modello PV-MF
(Professional Vision and Mind Frame on teaching)
(modificato ed integrato da Darling-Hammond & Baratz-Snowden, 2005 e Zeier 2015).

Visione Professionale e consapevolezza

Agire pratico - teachers' practical knowledge

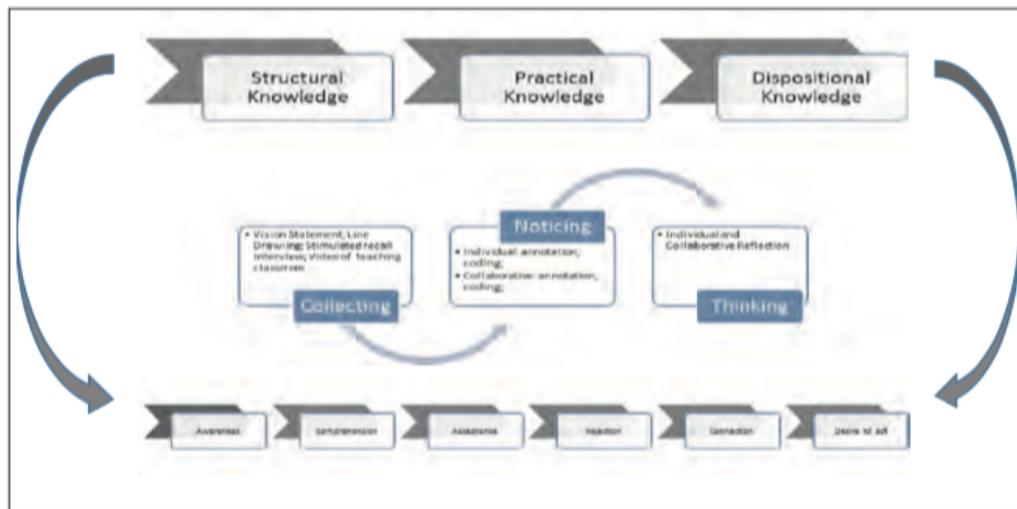
Evoluzione del modello di analisi della Visione Professionale di Gola (2017)

Evoluzione del «Framework tag set» sulla Visione Professionale dell'insegnante

PV-MF

Visione Professionale

Consapevolezza e Riflessione



Awareness	Reflection				
	Comprehension	Acceptance	Rejection	Connection	Desire to act
01 Basic noticing	B1 Interpreting	A1 Agreeing	V1 Disagreeing	D1 Sharing belief	H1 Applying
02 Advanced noticing	B2 Expressing uncertainty	A2 Liking	V2 Not liking	D2 Comparing	H2 Requesting more
03 Recalling	B3 Assuming	A3 Judging positively	V3 Judging negatively	D3 Sharing experience	

Fig. 1: PV-MF Scheme - Professional Vision and Mind Frame on Teaching Framework



Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il metodo Micro-Teaching per l'analisi delle pratiche

Il termine *microteaching* fu coniato da Kim Romney e Dwight Allen che operavano presso la Stanford University nel 1963. Nasce come pratica formativa per gli insegnanti e come strumento per la ricerca pedagogica.

L'obiettivo consiste nel fornire ai docenti elementi per l'analisi delle proprie pratiche didattiche, in modo da avere *“la possibilità di acquisire le tecniche e le abilità indispensabili per lo svolgimento migliore possibile della professione”* (Allen e Ryan, 1974, p. 29).

cfr. anche Microteaching a cura di Biondi S. reperibile al

<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/teorie/microteaching/>



Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il metodo Micro-Teaching per l'analisi delle pratiche

Il concetto di *microteaching* si regge su cinque proposizioni: è “*didattica applicata*”, vengono ridotte alcune complessità dell’insegnamento “*normale*”, si basa sull’addestramento a eseguire compiti specifici, “*consente di stabilire qual è il metodo preferibile di tirocinio*” e “*allarga notevolmente la dimensione del feedback*”.

Viene richiesto all’insegnante tirocinante le seguenti 4S in modo che possa mettere in pratica le abilità di insegnamento in maniera definita e controllata:

1. insegnare un singolo concetto di contenuto;
2. utilizzare un’abilità specifica di insegnamento;
3. per un breve periodo;
4. a un piccolo numero di studenti;

Il termine indica l’insegnare una piccola unità di contenuto a un piccolo numero di studenti in una piccola quantità di tempo utilizzando un’abilità specifica.

cfr. anche Microteaching a cura di Biondi S. reperibile al

<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/teorie/microteaching/>

Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

Il metodo Micro-Teaching per l'analisi delle pratiche

Efficacia del metodo per migliorare le competenze degli insegnanti (secondo la ricerca) con un indice di efficacia di 0.88



A partire dagli anni '70 il dibattito si allarga sui metodi, sui presupposti teorici e sulle opportunità di tale tecnica (Klinzing, Floden, 1991). Dalla fine degli anni '80, con lo spostamento dell'attenzione sui modelli cognitivi, la ricerca si orienta soprattutto su indagini relative al pensiero degli insegnanti e al processo decisionale (Rich, Hannafin, 2009). Esperienze significative sono svolte in quegli anni anche in Italia (Ballanti, 1975; Cerri, Gennari, 1984; Santagata, 2003). In generale si tende oggi ad un approccio più eclettico, articolato su piani diversi di riflessività: l'insegnante viene posto nella condizione di potersi "guardare allo specchio", di poter valutare la "situazione pedagogica" nel suo insieme e produrre così un maggiore sviluppo della sua consapevolezza (Calvani, 2011, p. 31).

Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

I metodi Video Digital a supporto dell'analisi delle pratiche

<i>Video Data Analysis Approach</i>	<i>Video Data Analysis Approach</i>
Noticing-Reasoning of Teaching; Video-club analysis (van Es, Sherin, 2002; Sun, van Es 2015)	Video-analysis of high-leverage practices; Collaborative video-analysis (Ball, Garcia, Shaughnessy; 2015)
Lesson analysis framework; Individual and Collaborative video analysis (Santagata, Guarino, 2010)	Individual Video-analysis of authentic teaching events (Kersting et al. 2016).
<i>Video Data Analysis Approach</i>	<i>Video Data Analysis Approach</i>
Web-based video analysis; Judgment and Noticing-Reasoning (Seidel, Stürmer 2014; Stürmer, Seidel & Schäfer 2013)	Web-based video representations of teaching; Collaborative video-analysis (Hatch, Shuttleworth, Taylor, & Marri, 2016)
Individual and Collaborative video analysis of authentic teaching events (Mc Donald, Rook 2015; Mc Donald 2012)	Individual and Collaborative video analysis of authentic teaching events (Gola 2015; 2016)

tratto da Gola (2017)

Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

Agire pratico - teachers' practical knowledge

I metodi Video Digital a supporto dell'analisi delle pratiche

- La video osservazione per guidare la pratica e riflettere sull'insegnamento
- La video-osservazione come valore e metodo per lo sviluppo professionale dell'insegnante
- La video osservazione come laboratorio collaborativo a sostegno dell'apprendimento degli insegnanti

La ricerca basata su video digitali di altri soggetti consente di acquisire un metodo pratico di osservazione e analisi professionale su autentiche situazioni didattiche, vedendo operativamente come queste vengono messe in atto e quindi stimolare la riflessione, tuttavia spesso i contesti sono lontani e di erenti da quelli vissuti direttamente dall'insegnante partecipante (Gola, 2016).





Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

CONCLUSIONI

Seppur riconosciuta epistemologicamente come un contesto generativo di conoscenza, la pratica dell'insegnante non è, di per sé, il luogo in cui si sviluppa la professionalità docente: occorre, sottolinea Perla (2016), che vi sia una "messa-a-distanza" delle pratiche attraverso dispositivi specifici, tempi e spazi dedicati, in cui possa avvenire l'esplicitazione, l'analisi e la presa di coscienza delle proprie pratiche educative, degli impliciti e delle variabili nascoste che le sottendono, del proprio "pensiero" o *Teacher's Thought*.

cfr. Analisi delle pratiche a cura di Vinci V. reperibile al
<http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/la-mediazione-plurale-nel-lavoro-educativo/analisi-delle-pratiche-educative/>



Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

CONCLUSIONI

L'esperienza di analisi sull'insegnamento (analisi delle pratiche, analisi plurale, visioni professionali), non è efficace in sé.

Per essere utile, formativa e in linea con una ipotesi di miglioramento professionale, la ricerca dovrebbe essere incorporata in appositi «contesti didattici» ed a seconda di specifici obiettivi di apprendimento (cfr. Seidel, Blomberg, Renkl, 2013; Blomberg et al., 2014; Santagata, Angelici, 2010) nonché opportunamente accompagnata e sostenuta dai ricercatori con gli stessi partecipanti cfr. Gola, 2017).



Analisi delle pratiche e Visioni Professionali

CONCLUSIONI

Le esperienze di ricerca sui temi confermano il concetto e l'importanza di acquisire una disposizione alla visione sulla propria professione (Vaughn, 2014), sottolineando la possibilità di sviluppare una speciale inclinazione del proprio modo di essere insegnante come una possibile dimensione per migliorare la propria figura professionale (Hammerness, 2006; cfr. Gola, 2017).



risorse e attività inserite in piattaforma

letture di approfondimento
su Analisi delle Pratiche
e Visione Professionale

attività individuali consigliate
Line Drawing Technique

attività di gruppo
Dialoghi Collaborativi
su AP e VP

per approfondimenti si veda anche la piattaforma e-learning al link:
<https://moodle2.units.it/course/view.php?id=2385>

ANALISI DELLE PRATICHE E VISIONE PROFESSIONALE

 forum argomenti lezione

 Line drawing Technique

Protocollo *Line Drawing Technique* - rappresentazione del proprio sviluppo professionale

Condizioni per l'accesso: Il campo **Matricola** del tuo profilo non deve essere vuoto



riferimenti bibliografici principali sugli argomenti della lezione

Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale delle pratiche didattiche alla co-formazione degli insegnanti, in Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia, Ed. La Scuola (pp. 291-310).

Calvani, A., Bonaiuti G., Andreocci, B. (2011). Il microteaching rinascerà a nuova vita? Video annotazione e sviluppo della riflessività del docente, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, IV, 6.

Gola, G. (2012). *Con la sguardo di chi insegna. La visione dell'insegnante sulle pratiche didattiche*. Milano: Franco Angeli.

Gola, G. (2015). La visione professionale degli insegnanti. Una ricerca qualitativa. in *Orientamenti Pedagogici*, 62(1), 39-58.

Gola, G. (2016a). Ricercare un sapere sull'insegnamento attraverso la visione professionale di insegnanti esperti. *Ricerca & Azione*, 2, 277-298.

Gola G. (2017). *Processi integrati di video-analisi individuale e collaborativa sull'insegnamento*. Questioni metodologiche, in Ghiotto L (a cura di). *Formare alla Ricerca Empirica in Educazione*. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione, Università di Bologna. 169-180.

Gola G. (2017). *Consapevolezza e riflessione sulla visione professionale dell'insegnante Un'esperienza di ricerca con insegnanti esperti*, in Magnoler P., Notti A.M., Perla L. (Eds.). *La professionalità degli insegnanti: la ricerca e le pratiche*. Lecce: Pensa Multimedia, 809-826.

per approfondimenti si veda anche la piattaforma e-learning al link:

<https://moodle2.units.it/course/view.php?id=2385>



Giancarlo Gola

svolge attività didattica sui temi della metodologia della ricerca educativa, didattica e pedagogia, collabora con gruppi di ricerca a livello nazionale ed internazionale. Le sue ricerche hanno come oggetto: la ricerca in ambito educativo, le conoscenze degli insegnanti e le metodologie didattiche. Tra le sue pubblicazioni: *L'apprendimento informale nella professione* (2009); *La didattica nascosta. Prospettive di ricerca sulle conoscenze degli insegnanti* (2010); *Con lo sguardo di chi insegna. La visione dell'insegnante sulle pratiche didattiche* (2012).

riferimento per contatto : ggola@units.it



Giancarlo Gola

Insegna *Didattica Generale* all'Università degli Studi di Trieste, *Didattica e Pedagogia Speciale* all'Università degli Studi di Verona, *Metodologia della Ricerca Educativa* e *Osservazione e Valutazione dei processi educativi* alla Libera Università di Bolzano.



FREIE UNIVERSITÄT BOZEN

LIBERA UNIVERSITÀ DI BOLZANO

FREE UNIVERSITY OF BOZEN-BOLZANO



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI TRIESTE



UNIVERSITÀ
di **VERONA**