



2

Aprile 2026

Analysis of the discussion for teacher self-assessment: A research-training path

L'analisi della discussione per l'autovalutazione docenti: un percorso di ricerca-formazione

Beatrice Carbè, Patrizia Sposetti

Sapienza Università di Roma

beatrice.carbe@uniroma1.it
patrizia.sposetti@uniroma1.it

Doi: <https://>

ABSTRACT

Numerous studies have highlighted the value of classroom discussion as a tool for the collective elaboration of knowledge (Pontecorvo et al., 2004; Alexander, 2018; Alexander, 2020). However, there is limited research attention on teacher training programs dedicated to dialogic approaches. In light of these premises, the paper illustrates the design of a research-and-training pathway (Asquini, 2018) aimed at the professional development of teachers on the use of classroom discussion. The aim of the project is to build, with contributions from primary school teachers, a tool for conversational analysis that promotes processes of self-evaluation, noticing (Blair et al., 2024), and professional agency (Hennessy et al., 2021).

Keywords: Classroom discussion, Research-practice partnership, Teacher professional development, Teacher self-assessment.

RIASSUNTO

Numerosi studi hanno evidenziato il valore della discussione in classe come strumento di elaborazione collettiva del sapere (Pontecorvo et al., 2004; Alexander, 2018; Alexander, 2020). Tuttavia, si riscontra una limitata attenzione della ricerca a programmi formativi per insegnanti dedicati agli approcci dialogici. Alla luce di queste premesse, il contributo illustra la progettazione di un percorso di ricerca-formazione (Asquini, 2018) finalizzato allo sviluppo professionale delle e dei docenti nella scuola del primo ciclo di istruzione nell'uso della discussione in classe. L'obiettivo del progetto è costruire, con il contributo di insegnanti della scuola primaria, uno strumento per l'analisi conversazionale, utile a promuovere processi di autovalutazione, di noticing (Blair et al., 2024) e di agency professionale (Hennessy et al., 2021).

Parole chiave: Discussione in classe, Ricerca-formazione, Sviluppo professionale, Autovalutazione docenti.

1. INTRODUZIONE

Numerosi studi hanno evidenziato il valore della discussione in classe, nei diversi segmenti del sistema educativo, quale strumento di elaborazione collettiva del sapere (Pontecorvo et al., 2004; Alexander, 2018; Alexander, 2020). Contributi provenienti prevalentemente dall'area statunitense (Wilkinson et al., 2017; Alexander, 2018; Hennessy et al., 2021; Calcagni et al., 2023; Soysal & Soysal, 2024) mostrano come il conflitto socio-cognitivo, attivato nella discussione tra pari, possa generare cambiamenti cognitivi attraverso processi di ristrutturazione mentale. Ulteriori studi evidenziano inoltre che la dinamica «discussione–decisione–accordo» favorisce lo sviluppo di idee nuove e progressivamente più complesse, rendendo l'apprendimento tra pari un motore di apprendimento trasformativo (Fermani & Crocetti, 2009).

In questa prospettiva, la discussione, attraverso il pensare insieme, assume la funzione di dispositivo del ragionamento collettivo, favorendo lo sviluppo del pensiero argomentativo. Il contesto scolastico si configura, pertanto, come un luogo privilegiato per la costruzione condivisa della conoscenza a partire dal segmento iniziale del percorso educativo, oggetto della riflessione specifica presentata in questo contributo.

Nel sistema scolastico italiano, per quanto riguarda la scuola primaria, la discussione trova un riconoscimento significativo anche a livello normativo: nelle nuove Indicazioni Nazionali per il curriculum della Scuola dell'infanzia e delle Scuole del primo ciclo di istruzione, emanate dal Ministero dell'Istruzione e del Merito nel 2025 e in vigore da febbraio 2026, la discussione in classe è presentata come una pratica cognitiva centrale nei processi di apprendimento, in quanto sostiene la costruzione dei significati condivisi, promuove la riflessione e valorizza la pluralità dei punti di vista, configurandosi dunque come dimensione sociale del pensiero. Attraverso il dialogo e l'interazione, la discussione in classe contribuisce non solo all'arricchimento individuale, ma anche alla costruzione

di una comunità democratica e inclusiva, in cui il confronto rappresenta il motore principale della crescita cognitiva e sociale.

Questo impianto si inserisce nel solco della tradizione pedagogica che riconosce in John Dewey una figura di rilievo. Nella prospettiva deweyana, la formazione di *habitus* mentali orientati al ragionamento e alla riflessione rappresenta il fulcro per la costruzione di una reale cittadinanza democratica. Ponendo l'esperienza diretta al centro del processo educativo, tale approccio ha l'obiettivo di superare un modello educativo meramente trasmissivo. La scuola si configura così come un autentico laboratorio, in cui il pensare insieme e la negoziazione dei significati guidano lo sviluppo cognitivo e sociale.

Nonostante l'ampio riconoscimento teorico e istituzionale, la diffusione di pratiche didattiche strutturate, basate sulla discussione e orientate allo sviluppo del pensiero critico resta ancora limitata. Sebbene in tale direzione si collochino metodologie come il *Debate*, che rendono esplicite e regolamentate le dinamiche argomentative in classe, tuttavia, non risultano ancora stabilmente integrate nella pratica didattica quotidiana. Questo scenario potrebbe essere ascrivibile anche a una scarsa diffusione di approcci e di percorsi di formazione specifici, destinati alle e ai docenti, sulle tecniche e i metodi di progettazione e di conduzione della discussione in classe. Per essere radicata nei contesti quotidiani della scuola, infatti, la discussione richiede alle e agli insegnanti che ne fanno uso competenze comunicative e capacità di gestione del dialogo particolari e circoscritte (Hennessy *et al.*, 2021) e conoscenze sull'impiego didattico della metodologia della discussione in classe, con riferimento alle discipline (Zecca, Perucchini & Bertolini, 2025).

I risultati di alcune indagini confermano tali criticità. Un'indagine esplorativa condotta da Fredella, Goracci, Perucchini, Sposetti, Szpunar e Zecca (2022) mostra che solo un insegnante su tre, nella scuola dell'infanzia e del primo ciclo, considera la discussione uno strumento per costruire conoscenza attraverso il ragionamento. Analogamente, una ricerca sulla formazione alla discussione delle e degli insegnanti nella scuola primaria o secondaria di primo grado evidenzia che solo una minoranza utilizza in modo sistematico tecniche comunicative quali il rispecchiamento o il riepilogo, fondamentali per sostenere il ragionamento e per strutturare il dialogo (Bertolini *et al.*, 2022, 2023). Alla luce di tali evidenze, emerge la necessità di approfondire lo studio delle competenze richieste alle e agli insegnanti per la progettazione e la gestione delle discussioni in classe, nonché di individuare strumenti in grado di supportarne un uso più consapevole ed efficace come strategia per la costruzione della conoscenza.

2. IL PROGETTO DI RICERCA

A partire dal quadro descritto, il contributo presenta un progetto di ricerca-formazione, avviato nel 2025 e attualmente in corso, dedicato allo sviluppo della discussione disciplinare come strategia didattica nella scuola primaria, sviluppato nell'ambito di un dottorato di ricerca in Psicologia sociale, dello sviluppo e della ricerca educativa presso Sapienza Università di Roma¹.

I quesiti di ricerca alla base del progetto sono tre: 1) Quali sono le rappresentazioni e le percezioni delle e degli insegnanti riguardo all'utilizzo della discussione come strategia didattica e quali tecniche e strategie didattiche vengono adottate?; 2) È possibile impiegare strumenti per rendere la discussione uno strumento didattico efficace?; 3) In che modo le e gli insegnanti vengono formati per condurre

¹ Progetto elaborato dalla dott.ssa Beatrice Carbè, sotto la supervisione della prof.ssa Giordana Szpunar e della prof.ssa Patrizia Sposetti.

efficacemente una discussione intesa come strategia didattica? In questa sede ci concentreremo in particolare sulla seconda questione, analizzata, data la sua natura, in stretta interconnessione con la terza. Infatti, l'utilizzo, l'efficacia e la sostenibilità dello strumento proposto vengono indagati attraverso il processo di formazione e co-progettazione con le e i docenti coinvolti.

Per rispondere a tali interrogativi, il lavoro prende le mosse dagli studi sull'interazione in classe (Lumbelli, 1982; Ajello, 2004; Pontecorvo, 2004), e adotta un approccio di ricerca-formazione (Asquini, 2018). In linea con le ricerche che riconoscono nella discussione tra pari un dispositivo di apprendimento capace di generare nuove conoscenze attraverso processi di negoziazione e ristrutturazione cognitiva (Fermani & Crocetti, 2009), la ricerca si fonda sull'integrazione tra le competenze del ricercatore e l'esperienza professionale delle e degli insegnanti.

L'impianto metodologico è stato progettato a partire da una *Scoping Review*, tipologia di revisione che consente di mappare in modo ampio e sistematico la produzione scientifica disponibile su un tema ancora poco esplorato, come la formazione degli insegnanti sull'uso della discussione in classe come strategia di co-costruzione della conoscenza. La *Scoping Review* ha permesso di indagare in che modo le e gli insegnanti vengono formati per condurre efficacemente una discussione, quesito che ha guidato la costruzione della specifica stringa permettendo di individuare i concetti chiave, gli approcci metodologici e le principali lacune presenti in letteratura. Sono stati esaminati complessivamente 585 record, provenienti sia da database internazionali sia da riviste nazionali di fascia A in open access. Di questi, 89 studi sono stati valutati per l'eleggibilità e, al termine del processo di selezione, gli studi inclusi nella revisione sono risultati 19.

Dall'analisi condotta emergono alcuni risultati trasversali relativi alla formazione degli insegnanti sulla strategia didattica della discussione, tra cui: a) lo sviluppo del *noticing*, ovvero la capacità di osservare e comprendere la qualità del discorso educativo; b) l'aumento della consapevolezza metacognitiva rispetto al proprio stile discorsivo; c) la ridefinizione delle rappresentazioni della discussione, intesa non più come attività spontanea ma come strategia intenzionale; d) l'espansione del repertorio comunicativo delle e degli insegnanti, con un utilizzo più consapevole di mosse discorsive, domande e feedback.

Nel complesso, la letteratura evidenzia come la formazione delle e degli insegnanti alla discussione costituisca un ambito ancora poco sviluppato, in particolare nel contesto italiano. A livello internazionale sono documentate esperienze significative, sebbene caratterizzate da approcci e strumenti eterogenei rispetto a quelli finora sviluppati nel contesto nazionale (Wilkinson *et al.*, 2017; Alexander, 2018; Hennessy *et al.*, 2021; Calcagni *et al.*, 2023; Soysal & Soysal, 2024). Tra questi, ancorché distante da un approccio finalizzato all'uso didattico della discussione, possiamo ricordare il framework T-SEDA (Teacher Scheme for Educational Dialogue Analysis, Hennessy *et al.*, 2016), uno strumento strutturato progettato per consentire alle e agli insegnanti di monitorare i processi dialogici all'interno delle loro classi. La distanza metodologica tra strumenti come questo citato e strumenti come ODIS (Osservazione della discussione, Zecca *et al.*, 2025) si associa a una differenziazione sul piano teorico-strutturale: T-SEDA applica le medesime categorie di analisi a prescindere dallo status di chi parla per valorizzare la fluidità dei ruoli (Hennessy *et al.*, 2020) laddove ODIS mantiene due sezioni di osservazione nettamente distinte per il discorso del docente e per quello degli allievi. Questa scelta risponde alla necessità di riconoscere e valorizzare la specificità dell'insegnante, il cui compito di regista discorsivo (Sposetti, 2008) richiede indicatori non sovrapponibili a quelli del gruppo classe.

Tali risultati confermano la necessità di proseguire le indagini sul tema, al fine di promuovere pratiche formative più efficaci e consapevoli, in grado di valorizzare la discussione come autentico dispositivo **512**

di apprendimento e di inclusione.

In tale direzione, l'obiettivo specifico della ricerca è la progettazione e co-costruzione, insieme alle e agli insegnanti della scuola primaria, di uno specifico strumento di codifica delle discussioni disciplinari.

Tale dispositivo, è concepito per un utilizzo diretto da parte del personale docente e per una concreta applicabilità nel contesto scolastico, proponendosi come un potenziale contributo innovativo a supporto dell'implementazione di pratiche didattiche basate sulla discussione.

3. IL DISEGNO DI RICERCA

Il disegno di ricerca presentato in questa sede prevede una strategia multilivello, formulata secondo processi di indagine esplorativa e sequenziale, funzionale, come accennato, anche alla costruzione di uno strumento operativo specifico, volto alla gestione della discussione come strategia didattica. In particolare, si articola in due componenti integrate:

1. *Rilevazione delle prassi e delle rappresentazioni*

Attraverso strumenti strutturati, prevede la somministrazione di questionari pre-test e post-test alle e agli insegnanti coinvolti nella ricerca-formazione, al fine di rilevare eventuali cambiamenti nelle rappresentazioni della discussione, nella consapevolezza metacognitiva e nella percezione delle proprie competenze discorsive.

2. *Messa a punto e uso dello strumento per l'analisi dell'interazione discorsiva in classe*

Lo strumento è composto da una parte dedicata alla codifica degli interventi dell'insegnante e da un'altra dedicata a quella delle alunne e degli alunni. Questa fase si concretizza in un percorso di ricerca-formazione articolato in interventi formativi, cicli di sperimentazione guidata dello strumento e momenti di riflessione individuale e di gruppo sulle pratiche didattiche e sullo strumento co-costruito. Il percorso segue una scansione sequenziale articolata nelle fasi di osservazione, riflessione, costruzione, rielaborazione e applicazione dello strumento. Tale processo consentirà ai docenti di acquisire progressivamente autonomia e consapevolezza nella progettazione delle discussioni in classe e nell'uso dello strumento per l'osservazione e la valutazione dei processi di apprendimento, nonché per l'autovalutazione della pratica didattica.

Punto di partenza per la costruzione dello strumento di analisi delle discussioni disciplinari è stata l'esperienza di studio delle discussioni in classe sviluppata in lavori precedenti (Bertolini *et al.*, 2022, 2023; Fredella *et al.*, 2022; Zecca *et al.*, 2025), che ha portato alla costruzione di uno strumento di analisi degli interventi degli alunni e degli insegnanti denominato ODIS. Sebbene ODIS rappresenti il solido punto di riferimento metodologico e un punto di partenza per la ricerca presentata in questa sede, il dispositivo in via di messa a punto si caratterizza per una differenziazione applicativa. Il primo nasce, infatti, come strumento di analisi ad altissima granularità, laddove il secondo, alla luce di quanto rilevato nel corso della sperimentazione di ODIS, si dovrebbe configurare come uno strumento più sintetico, agile e immediatamente applicabile nei contesti didattici da parte delle e degli insegnanti (Carbè, Sposetti, Szpunar, 2025). L'obiettivo, dunque, è costruire uno strumento con un numero e tipo ridotto di categorie e indicatori, funzionale, accessibile e di sostegno all'osservazione e alla gestione consapevole delle interazioni dialogiche. A tale scopo, la costruzione del percorso di ricerca-formazione integra la costruzione e la sperimentazione dello strumento in stretta connessione con la

pratica educativa, promuovendo la formazione dei docenti all'uso intenzionale e riflessivo della comunicazione didattica nei diversi contesti scolastici, secondo lo schema riportato nella seguente figura (1).



Fig. 1: Il percorso di ricerca-formazione

Allo stato attuale, la formazione è stata condotta e completata nei contesti 1 (Roma – III Municipio) e 2 (Albano Laziale – RM), ed è ancora in fase di sviluppo nel contesto 3 (Roma – III Municipio). Nei primi due contesti si è proceduto alla co-costruzione dello strumento, nonché alla progettazione e alla conduzione delle discussioni in classe. I passaggi successivi prevedono il complemento della formazione nel terzo contesto, l'applicazione dello strumento co-costruito alle discussioni progettate e condotte dalle e dai docenti partecipanti allo studio e la successiva validazione dello stesso da parte di esperti esterni. Tra le principali ricadute attese figurano lo sviluppo di pratiche di autovalutazione professionale da parte delle e degli insegnanti e il conseguente miglioramento delle pratiche didattiche.

4. LA RICERCA-FORMAZIONE

Il cuore della ricerca è rappresentato da un processo ciclico di uso e revisione partecipati, articolato in cinque fasi: a) fase 1, *Somministrazione del questionario pre-test*; b) fase 2, *Formazione*; c) fase 3, *Utilizzo nella didattica*; d) fase 4, *Uso dello strumento su altre discussioni*; e) fase 5, *Somministrazione del questionario post-test*. Nella tabella 1 sono riportate nel dettaglio le fasi della ricerca-formazione.

Fase	Attività	Contenuti/Azioni previste
Fase 1	Somministrazione del questionario pre-test	In questa fase viene somministrato un questionario volto a indagare: a. Le rappresentazioni delle e degli insegnanti rispetto alla discussione come strategia didattica; b. Le modalità di utilizzo di tale strategia nella pratica quotidiana; c. Gli obiettivi formativi perseguiti dall'insegnante attraverso la discussione.
Fase 2	Formazione	Segue articolazione dettagliata nelle sottosezioni 2.1, 2.2 e 2.3.
2.1	Formazione iniziale e presentazione della ricerca	a. La presentazione della ricerca; b. Formazione sulla discussione come strategia didattica, anche alla luce dei risultati emersi dal questionario; c. Formazione sull'utilizzo di strumenti di codifica degli interventi delle e degli insegnanti e delle alunne e alunni.
2.1	Prove di codifica di discussioni individuali e in gruppo	d. Le e gli insegnanti codificano individualmente la trascrizione di una discussione messa a disposizione dalla ricercatrice, con l'obiettivo di individuare descrittori più specifici per ogni funzione comunicativa. e. Le e gli insegnanti in coppie appaiate discutono le codifiche effettuate e i descrittori individuati individualmente all'interno dei singoli contesti. In questa fase le coppie trovano un accordo sulle codifiche e descrittori.
2.3	Restituzione dei feedback e messa a punto dello strumento di codifica	f. Le e gli insegnanti restituiscono alla ricercatrice i feedback sullo strumento, evidenziando punti di forza e criticità e illustrando le integrazioni condivise. g. La ricercatrice, insieme al gruppo di insegnanti, mette a punto lo strumento sulla base delle osservazioni delle e degli insegnanti. In questa fase si mette a punto una versione dello strumento che raccoglie le integrazioni e/o modifiche proposte nei diversi contesti di ricerca formazione. h. La ricercatrice condivide lo strumento con le e gli insegnanti prima della somministrazione.
Fase 3	Utilizzo nella didattica	Segue articolazione dettagliata nelle sottosezioni 3.1, 3.2 e 3.3.
3.1	Progettazione e pratica della discussione in classe	a. Le e gli insegnanti progettano, conducono e audioregistrano una discussione in classe. b. Le discussioni trascritte vengono codificate individualmente utilizzando lo strumento messo a punto. c. Le e gli insegnanti procedono a un confronto in gruppo sulle codifiche condotte individualmente.

3.2	Revisione collettiva e confronto intergruppo	d. Lo strumento è nuovamente discusso ed eventualmente modificato sulla base del confronto delle codifiche, al fine di metterne a punto una versione condivisa.
3.3	Revisione panel esperti	e. Lo strumento è analizzato, utilizzato, discusso da un panel di esperte/esperti della discussione in classe. f. Viene messa a punto la versione definitiva dello strumento.
Fase 4	Uso dello strumento su altre discussioni	g. Lo strumento viene utilizzato nuovamente dalle e dagli insegnanti per codificare altre discussioni.
Fase 5	Somministrazione del questionario post-test	h. Si procede a una nuova somministrazione del questionario, somministrato nella fase iniziale, per rilevare eventuali cambiamenti nelle rappresentazioni della discussione, nella consapevolezza metacognitiva e nella percezione delle proprie competenze discorsive.

Tab. 1: Le fasi della ricerca-formazione

Attualmente è stata completata la Fase 1 e sono in corso la Fase 2 o la Fase 3.

Sotto il profilo metodologico, come emerge chiaramente dalla precedente tabella, la forte dimensione partecipativa dell'impianto (evidenziata nelle Fasi 2 e 3 della Tabella 1) risponde alla necessità di garantire l'attendibilità dello strumento e l'accordo tra i codificatori. Il disegno di ricerca prevede un processo di allineamento qualitativo e ricorsivo, poiché attraverso le prove di codifica individuale e il successivo confronto in coppia e in gruppo (sottosezioni 2.1 e 3.1), le eventuali discrepanze interpretative tra le e i docenti vengono discusse e negoziate in gruppo. Questo lavoro di costante debriefing e revisione condivisa con la ricercatrice (sottosezione 2.3) permette di uniformare i criteri di applicazione dei codici di intervento, guidando la messa a punto dello strumento direttamente sul campo.

Il questionario, somministrato a tutte le docenti e a tutti i docenti che hanno preso parte al percorso di ricerca-formazione nel mese di marzo 2026, è stato costruito a partire da un'attenta analisi della letteratura di riferimento e prende spunto da studi e modelli preesistenti sulle pratiche dialogiche e riflessive nella didattica (Fredella C., Goracci, S., Perucchini, P., Sposetti, P., Szpunar, G., & Zecca, L., 2022). Lo strumento è infatti finalizzato a rilevare le rappresentazioni e le pratiche dichiarate relative alla strategia didattica della discussione in classe.

In termini di struttura, il questionario utilizzato (Fredella et al., 2022) adotta un approccio quanti-qualitativo e si articola complessivamente in 31 item, suddivisi in 20 domande chiuse a scelta multipla, 6 quesiti con scala Likert e 5 domande a risposta aperta. L'architettura dello strumento prevede un'iniziale sezione anagrafica finalizzata a delineare il profilo professionale delle e dei docenti coinvolti, successivamente si indagano le rappresentazioni sulla discussione come strategia didattica e le relative declinazioni pratiche (frequenza d'uso, configurazione del setting spaziale, tipologia di incipit, selezione dei contenuti disciplinari, punti di forza e nodi critici). Al fine di garantire la pertinenza dei dati raccolti, il questionario è strutturato secondo una logica di ramificazione condizionale. La domanda iniziale, relativa all'effettivo utilizzo della discussione nella propria pratica didattica, svolge infatti una funzione di filtro, indirizzando i rispondenti verso percorsi di compilazione differenziati in base alle esperienze dichiarate.

La somministrazione del questionario costituisce la fase iniziale del percorso di ricerca-formazione e fornisce la base conoscitiva per le attività successive.

Nel complesso, il questionario è pensato per offrire una visione articolata ma accessibile delle rappresentazioni e delle pratiche delle e dei docenti, restituendo un quadro utile alla progettazione del successivo percorso di formazione e di co-costruzione del nuovo strumento operativo. Al termine della fase di formazione – che prevede la co-costruzione e sperimentazione del nuovo strumento operativo nella pratica didattica – verrà somministrato un secondo questionario, con l'obiettivo di rilevare eventuali cambiamenti nelle rappresentazioni e nelle percezioni delle insegnanti in seguito all'esperienza formativa e applicativa.

La ricerca coinvolge le classi prime, terze e quarte della scuola primaria, distribuite in tre contesti educativi distinti a Roma e provincia, selezionati sulla base di criteri campionari e di conoscenza del territorio per un totale di 19 insegnanti, 10 classi e 182 alunne e alunni. La modalità di selezione, pur non garantendo la rappresentatività statistica della popolazione di riferimento, è appropriata per studi di tipo esplorativo, orientati alla comprensione approfondita dei processi di implementazione e delle pratiche didattiche. Inoltre, tale strategia consente di garantire l'accessibilità, la fattibilità operativa e la possibilità di instaurare un dialogo costante con i docenti coinvolti, aspetti fondamentali per la buona riuscita del percorso di ricerca-formazione. Sono inclusi nello studio le e i partecipanti che soddisfano i seguenti requisiti: docenti che insegnano nella scuola primaria nell'a.s. 2025-2026; docenti dell'area umanistica e dell'area scientifica, poiché lo studio prevede la conduzione e l'analisi di discussioni riferite a entrambi gli assi disciplinari; docenti che dichiarano di avere esperienza nella gestione della discussione in classe, tale da assicurare familiarità con la pratica oggetto di indagine. Sono esclusi dallo studio: docenti che non insegnano nella scuola primaria nell'a.s. 2025-2026; docenti che non appartengono a classi parallele; docenti privi di esperienza nella conduzione di discussioni in classe. Di seguito, i contesti di ricerca nel dettaglio (Tabella 2).

Contesto	1	2	3
Ambito territoriale	Roma – III Municipio	Albano Laziale (RM)	Roma – III Municipio
Insegnanti coinvolte	n. 4	n. 3	n. 12
Classi coinvolte	n. 2 classi terze	n. 2 classi quarte	n. 4 classi terze n. 2 classi prime
Alunne/i coinvolte/i	n. 42 alunne e alunni	n. 40 alunne e alunni	n. 100 alunne e alunni
Fase	Fase 3 in corso	Fase 3 in corso	Fase 2 in corso

Tab.2: I tre contesti della ricerca-formazione

Questa tripartizione permette di esplorare la sostenibilità e l'adattabilità dello strumento attraverso un'analisi qualitativo-interpretativa dei contesti che, pur condividendo la medesima finalità educativa, si collocano in territori caratterizzati da peculiarità specifiche. In particolare, la ricerca si sviluppa nel Municipio III di Roma, all'interno di un macro-territorio urbano prevalentemente residenziale e caratterizzato da una composizione socio-economica tendenzialmente medio-alta, e ad Albano Laziale, contesto di provincia che presenta una diversa stabilità operativa e modalità organizzative differenti rispetto alla realtà metropolitana.

L'analisi dei dati derivanti dalla somministrazione dei questionari agli insegnanti sarà condotta secondo un approccio descrittivo ed esplorativo, coerente con la natura della ricerca e con la dimensione del campione. Lo scopo è ricostruire un quadro delle rappresentazioni, delle percezioni e delle pratiche dichiarate dai docenti sull'uso della discussione come strategia didattica e osservarne l'evoluzione nel corso del percorso di ricerca-formazione.

La prima somministrazione del questionario permetterà di rilevare le rappresentazioni iniziali degli insegnanti sull'utilizzo della discussione in classe, sulle modalità con cui essa viene condotta e sugli obiettivi formativi perseguiti. Le domande chiuse verranno analizzate attraverso elaborazioni descrittive (frequenze, percentuali, medie o mediane), le risposte aperte, invece, saranno oggetto di una lettura interpretativa guidata, volta a individuare ricorrenze e nuclei di significato che aiutino a comprendere in profondità le concezioni e le esperienze dei docenti.

Al termine della fase di formazione, verrà somministrato un secondo questionario, analogo al primo, con l'obiettivo di rilevare eventuali cambiamenti nelle rappresentazioni e nelle percezioni dei docenti in seguito all'esperienza di formazione e sperimentazione. Il confronto tra i due momenti di raccolta dati sarà condotto in chiave descrittiva e interpretativa, con l'intento di individuare trasformazioni, ricorrenze e nuovi significati emersi durante il percorso.

In sintesi, l'analisi dei dati, articolata nelle due fasi di somministrazione, mira a documentare l'evoluzione delle rappresentazioni e delle pratiche professionali degli insegnanti in relazione all'uso della discussione in classe, e a valutare gli effetti del percorso di ricerca-formazione, che combina la riflessione teorica, la formazione esperienziale e la costruzione condivisa di strumenti operativi.

Per l'analisi quantitativa delle misure raccolte nelle due rilevazioni (pre e post intervento di ricerca-formazione), verrà utilizzato un t-test per campioni appaiati. Tale scelta metodologica è giustificata dal fatto che il test t di Student è stato originariamente sviluppato per l'analisi di dati provenienti da campioni di piccole dimensioni in presenza di varianza ignota, condizione che caratterizza anche il presente studio.

Considerata la numerosità contenuta del campione ($n = 19$), l'obiettivo non è produrre inferenze statistiche generalizzabili, bensì rilevare, attraverso una procedura inferenziale, tendenze interne al gruppo e variazioni potenzialmente associate all'intervento. L'interpretazione dei risultati seguirà dunque un'impostazione di tipo esplorativo.

La componente qualitativa dell'analisi seguirà il modello della Thematic Analysis di Braun e Clarke (2006), che consente di identificare pattern ricorrenti nelle risposte aperte e nelle annotazioni delle insegnanti attraverso una procedura sistematica articolata in fasi. Le risposte aperte saranno oggetto di un'analisi tematica che procederà attraverso la codifica iniziale, la successiva aggregazione in temi e la definizione di nuclei di significato in grado di restituire una rappresentazione approfondita delle concezioni e delle pratiche dichiarate dai docenti. L'uso della Thematic Analysis consente di mantenere un approccio flessibile, ma teoricamente fondato, all'esame dei dati qualitativi, in linea con la prospettiva della professionalità riflessiva e con i modelli di ricerca-formazione (Asquini, 2018).

5. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Il progetto di ricerca-formazione qui presentato si sviluppa nel dialogo tra la ricerca educativa e lo sviluppo della professionalità docente, attraverso la valorizzazione della discussione come dispositivo cardine per la co-costruzione sociale della conoscenza. L'impianto metodologico adottato, fondato su un approccio partecipativo e ciclico, intende valorizzare il ruolo attivo delle e degli insegnanti nella costruzione condivisa dello strumento. In questa prospettiva, la discussione in classe assume una duplice valenza, configurandosi sia come oggetto di analisi e di progettazione didattica, sia come spazio privilegiato di elaborazione collettiva del sapere, in quanto consente di superare la tradizionale separazione tra teoria e pratica e di sostenere la consapevolezza metacognitiva, lo sviluppo del *noticing* (Blair *et al.*, 2024) e dell'*agency* professionale (Hennessy *et al.*, 2021), favorendo l'adozione di pratiche dialogiche efficaci e intenzionali nella quotidianità scolastica.

Muovendo dalla necessità di colmare il divario tra il riconoscimento normativo delle nuove Indicazioni Nazionali del 2025 e l'effettiva prassi didattica, il percorso mira a promuovere lo sviluppo e il consolidamento degli *habitus* mentali orientati al pensiero critico, sia tra le e i docenti sia tra le e i discenti. Attraverso l'uso sistematico dello strumento, il docente si configura non più soltanto come un facilitatore, ma come un ricercatore riflessivo, capace di interpretare le dinamiche tipiche del conflitto socio-cognitivo e di attivare processi di autovalutazione che generano ricadute formative sulla qualità dell'insegnamento.

Il dispositivo co-costruito, inserendosi in un'area ancora poco esplorata nel panorama italiano, si propone come un agile strumento di supporto alla riflessività quotidiana dei docenti. La sua progressiva implementazione sul campo mira a favorire un uso più consapevole delle mosse comunicative e a potenziare le capacità di osservazione e di analisi delle interazioni didattiche, configurandosi come una risorsa situata di sviluppo professionale.

I risultati attesi riguardano lo sviluppo delle competenze discorsive e riflessive delle e degli insegnanti, in termini di maggiore consapevolezza metacognitiva e di capacità di gestione delle interazioni, nonché la possibilità di disporre di uno strumento condiviso per l'analisi dei processi di apprendimento che emergono nella discussione tra pari.

L'approccio partecipativo e ciclico della ricerca consente inoltre di sviluppare un modello operativo trasferibile ad altri contesti scolastici e formativi, favorendo la diffusione di pratiche basate sul dialogo e sul pensiero critico e ponendo le basi per un avanzamento delle conoscenze sia sul piano teorico-metodologico sia su quello professionale. Particolarmente rilevante è l'apertura verso le classi prime della scuola primaria, poiché, in tal senso, il dispositivo co-costruito assume una funzione strategica per la continuità educativa, configurandosi come linguaggio comune nel passaggio tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria. L'inclusione delle classi prime rappresenta un elemento emerso in itinere su richiesta di una scuola e inizialmente non previsto in fase progettuale, ma successivamente accolto per la sua rilevanza strategica. Infatti, attualmente si registra una carenza di strumenti strutturati per l'analisi della discussione in questa specifica fascia d'età. In prospettiva, il dispositivo in fase di costruzione potrebbe costituire un elemento chiave per la continuità educativa. Negli Istituti Comprensivi dotati di Poli zeroesi, esso potrebbe infatti costituire un linguaggio condiviso per sostenere la transizione tra la scuola dell'infanzia e il primo anno della scuola primaria. Considerata la delicatezza di tale passaggio, oggi al centro del dibattito pedagogico nazionale, la discussione può configurarsi come un efficace collante curricolare. Questa prospettiva si inserisce nel solco del pensiero di John Dewey, secondo cui la formazione di *habitus* mentali orientati al

ragionamento critico può promuovere la costruzione di una comunità democratica. In tale quadro, il concetto di esperienza rappresenta il fulcro della filosofia deweyana, la quale pone l'esperienza diretta al centro del processo educativo. Ne deriva una visione che va oltre la mera trasmissione di contenuti, e che sfida costantemente le studentesse e gli studenti a pensare criticamente e a essere agenti attivi nel processo di cambiamento.

Infine, i dati raccolti nelle diverse fasi della ricerca-formazione – attraverso i questionari pre e post intervento, le trascrizioni delle discussioni e i momenti di debriefing collettivo – consentono di esplorare la sostenibilità e la funzionalità dello strumento, documentando l'evoluzione delle posture professionali dei docenti. In questa prospettiva, il percorso in atto si propone di restituire alla scuola la sua funzione di laboratorio democratico, nel quale il pensare insieme deweyano si configura come la chiave di volta per la formazione di cittadini consapevoli e per la costruzione di una comunità inclusiva, in cui il confronto e la negoziazione dei significati rappresentano il motore primario dello sviluppo cognitivo e sociale.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alexander, R. (2018). Developing dialogic teaching: Genesis, process, trial. *Research Papers in Education*, 33(5), 561-598.
- Alexander, R. (2020). *A Dialogic Teaching Companion*. London/New York: Routledge.
- Asquini, G. (2018). *La ricerca-formazione: Metodologia e dispositivi*. Roma: Carocci.
- Bertolini, C., Zini, A., Landi, L., & Funghi, S. (2022). Formare gli insegnanti alla discussione in classe: il Discussion Study. In *Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle soft skills. Atti del Convegno nazionale SIRD* (Palermo, 30 giugno-2 luglio 2022). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bertolini, C., Funghi, S., Landi, L., & Zini, A. (2023). Discussion study: ripensare il lesson study per formare le insegnanti alla discussione in classe. In C. Manolino & R. Minisola (a cura di), *La formazione dei docenti di matematica tra continuità e innovazione: il lesson study* (pp. 123-131). Torino: Collane@unito.
- Blair, K. P., Banes, L. C., & Martin, L. (2024). Fostering noticing of classroom discussion features through analysis of contrasting cases. *Instructional Science*, 52(4), 417-452. <https://doi.org/10.1007/s11251-024-09661-z>
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Calcagni, E., Ahmed, F., Trigo-Clapés, A. L., Kershner, R., & Hennessy, S. (2023). Developing dialogic classroom practices through supporting professional agency: teachers' experiences of using the T-SEDA practitioner-led inquiry approach. *Teaching and Teacher Education*, 126, 104067. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104067>
- Carbè, B., Sposetti, S., & Szpunar, G., (2025). *La discussione filosofica nella scuola primaria*, in Zecca, L., Perucchini, P., & Bertolini, C. (2025). Modelli di discussione in classe: ODIS, uno strumento per l'osservazione della comunicazione tra insegnanti e studenti. In *Scuola e cittadinanza democratica*. Milano: FrancoAngeli.
- Fermani, A., & Crocetti, E. (2009). La discussione tra pari come forma di apprendimento. In P. Nicolini (a cura di), *L'interazione tra pari nei processi di apprendimento* (pp. 117-137). Bergamo: Edizioni Junior.

- Fredella, C., Goracci, S., Perucchini, P., Sposetti, P., Szpunar, G., & Zecca, L. (2022). La discussione come strategia didattica: rappresentazioni, usi e finalità degli insegnanti. In *Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle soft skills. Atti del Convegno nazionale SIRD* (Palermo, 30 giugno–2 luglio 2022). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Hennessy, S., Rojas-Drummond, S., Higham, R., Márquez, A. M. B., Maine, F., Ríos, R. M. A., ... & Barrera, M. J. (2016). Developing a coding scheme for analysing classroom dialogue across educational contexts. *Learning, Culture and Social Interaction*, 9, 16-44. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.12.001>
- Hennessy, S., Howe, C., Mercer, N., & Vrikki, M. (2020). Coding classroom dialogue: methodological considerations for researchers. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 100404. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100404>
- Hennessy, S., Kershner, R., Calcagni, E., & Ahmed, F. (2021). Supporting practitioner-led inquiry into classroom dialogue with a research-informed professional learning resource: a design-based approach. *Review of Education*, 9(3), Article e3269. <https://doi.org/10.1002/rev3.3269>
- Lumbelli, L. (1982). *Psicologia dell'educazione: comunicare a scuola*. Bologna: Il Mulino.
- Pontecorvo, C., Ajello, A. M., & Zuccheromaglio, C. (2004). *Discutendo si impara: interazione e conoscenza a scuola*. Roma: Carocci.
- Soysal, Y., & Soysal, S. (2024). Exploring prospective classroom teacher question types for productive classroom discourse. *ECNU Review of Education*, 7(4), 1054-1088.
- Sposetti, P., (2008). *L'italiano degli studenti universitari. Come parlano e come scrivono. Riflessioni e proposte*. Homolegens.
- Wilkinson, I. A. G., Reznitskaya, A., Bourdage, K., Oyler, J., Glina, M., Drewry, R., Kim, M. K., & Nelson, K. (2017). Toward a more dialogic pedagogy: Changing teachers' beliefs and practices through professional development. *Language and Education*, 31(1), 65-82. <https://doi.org/10.1177/20965311221109283>
- Zecca, L., Perucchini, P., & Bertolini, C. (2025). Modelli di discussione in classe: ODIS, uno strumento per l'osservazione della comunicazione tra insegnanti e studenti. In *Scuola e cittadinanza democratica*. Milano: FrancoAngeli.

Copyright (©) Beatrice Carbè, Patrizia Sposetti



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Carbè, B., Sposetti, P. (2026). L'analisi della discussione per l'autovalutazione docenti: un percorso di ricerca-formazione [Analysis of the discussion for teacher self-assessment: A research-training path]. *QTimes webmagazine*, anno XVIII, n. 2, 509-521, Doi: <https://doi.org...>