

L'uso della video osservazione nella formazione degli insegnanti: una indagine preliminare.

Giuliano Vivanet

Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia - Università di Cagliari
Via is Mirrionis, 1 - 09123 Cagliari
giuliano.vivanet@unica.it

L'osservazione e l'analisi di eventi didattici videoregistrati sono strategie applicate nella formazione degli insegnanti ormai con una lunga tradizione. In questo contributo, si presentano i risultati di una indagine, condotta presso l'Università di Cagliari su circa 300 insegnanti della scuola secondaria, al fine di rilevare le loro opinioni sulle potenzialità formative di tali strategie.

1. Introduzione

L'osservazione e l'analisi sistematica di eventi didattici videoregistrati (intesi quali registrazioni video di attività didattiche e interazioni insegnante-allievi) nella formazione iniziale e in servizio degli insegnanti sono strategie che hanno ormai una lunga tradizione e che oggi trovano nuovi spazi di diffusione e possibilità di applicazione grazie allo sviluppo delle tecnologie digitali e web (si pensi, ad esempio, alle tecniche e agli strumenti per la video-annotazione).

A partire dalle prime sperimentazioni del metodo del microteaching (fine anni '50 del secolo scorso), condotte con l'obiettivo di sviluppare competenze specifiche di insegnamento attraverso l'osservazione di brevi sessioni didattiche videoregistrate [Allen, 1967], numerosi modelli sono stati proposti [cfr. Cerri e Gennari, 1984; Nardi, 2003; Calvani et al., 2014a], riconducibili a quadri teorici diversi (comportamentista, cognitivista, costruttivista) e con enfasi su differenti dimensioni, quali il comportamento, le interazioni, i processi cognitivi e meta-cognitivi: si pensi alle proposte di video formazione di Mottet [1997]; all'"analisi plurale" di Altet [1999]; ai "video study group" di Tochon [1999], ai "lesson study" di Lewis et al. [2004]; ai "video club" di Sherin e Han [2004]; ai "digital video collaboratory" di Pea [2006]; o al "lesson analysis framework" di Santagata et al. [2007].

Al riguardo, è da sottolineare come la ricerca educativa abbia prodotto risultati promettenti sull'efficacia di simili modelli [Wright, 2008; Snoeyink, 2010; Calvani et al., 2014b]; Hattie [2009], nella sua meta-analisi di secondo ordine

sull'impatto didattico di oltre un centinaio di fattori, ha registrato per le tecniche di microteaching un effect size (ES) pari a 0.88.

Simili strategie sono applicate anche nel nostro paese, dove, negli anni più recenti, abbiamo assistito a rilevanti esperienze di formazione degli insegnanti supportate dall'uso dei video, quali, ad esempio, quelle condotte secondo il modello di Tirocinio OnLine (TOL) presso l'Università di Padova [Felisatti e Tonegato, 2012]; il progetto di formazione iniziale presso il laboratorio di Pedagogia speciale dell'Università di Palermo [Pedone e Ferrara, 2014]; i laboratori di analisi di video didattici presso l'Università di Macerata [Pezzimenti e Rossi, 2014]; o il progetto "Modellamento Azione Riflessione Condivisione" (Marc) presso l'Università di Firenze [Calvani et al., 2014b].

Considerate le potenzialità di tali strategie e le nuove opportunità offerte dalle più recenti tecnologie in questo ambito, è stata dunque condotta una indagine preliminare presso l'Università di Cagliari al fine di rilevare l'opinione dei soggetti coinvolti, 313 insegnanti della scuola secondaria, circa l'uso dei video nella loro formazione, al fine anche di raccogliere indicazioni utili alla progettazione di interventi didattici e di sperimentazione in tale ambito. Di seguito se ne presentano sinteticamente il contesto e le finalità; il questionario utilizzato; i soggetti; e i dati. Questi ultimi sono poi brevemente discussi nelle conclusioni.

2. L'indagine

2.1 Contesto e finalità

L'indagine mediante questionario di seguito descritta è stata condotta presso l'Università di Cagliari, nell'ambito delle attività dei Percorsi Abilitanti Speciali 2013/2014 (PAS - istituiti con Decreto Ministeriale del 23 marzo 2013), al fine di rilevare le opinioni degli insegnanti coinvolti circa le potenzialità formative dell'osservazione e dell'analisi di eventi didattici videoregistrati.

2.2 Il questionario

Lo strumento utilizzato per l'indagine è stato un questionario, somministrato online in auto-compilazione, composto di due sezioni: (i) una per il profilo dei soggetti e (ii) una per la raccolta delle opinioni degli stessi. Più specificamente, quest'ultima comprendeva: (i) un set di domande chiuse e semi-chiuse mirato alla rilevazione di eventuali precedenti esperienze di uso di videoregistrazioni di eventi didattici per la propria formazione di insegnanti; (ii) un set di item rispetto ai quali gli intervistati dovevano esprimere il proprio grado di accordo-disaccordo mirato alla rilevazione dell'opinione dei soggetti sull'efficacia della osservazione di eventi didattici videoregistrati per la formazione degli insegnanti; (iii) un set di domande chiuse rivolto a rilevare la disponibilità personale dei soggetti a farsi videoregistrare e osservare durante le proprie

attività didattiche. Infine, si è chiesto con una domanda semi-chiusa quali potessero essere, secondo i soggetti, i principali ostacoli all'uso dei video nella formazione degli insegnanti.

2.3 I soggetti

I soggetti intervistati sono stati 313 insegnanti (35% uomini e 65% donne), iscritti ai PAS erogati dall'Università di Cagliari nell'a.a. 2013/2014; dunque docenti non di ruolo che hanno maturato, tra l'a.s. 1999/2000 e l'a.s. 2011/2012, almeno tre anni di servizio. La distribuzione per fasce d'età è risultata la seguente: il 7% con meno di 25 anni; l'8% tra 25 a 34 anni; il 55% tra 35 e 44 anni; il 27% tra 45 e 54 anni; e infine il 3% oltre 55 anni.

Con riferimento al grado di istruzione in cui impegnati come docenti (per la quasi totalità in scuola collocate nella regione Sardegna), i soggetti sono così distribuiti: il 49% nella scuola secondaria di primo grado e il 51% nella scuola secondaria di secondo grado (di essi, il 33% nei Nuovi Licei; il 44% nei Nuovi Istituti Tecnici; e il 19% nei Nuovi Istituti Professionali; col restante 4% riconducibile a condizioni "altre").

Infine, con riferimento alle classi di concorso di appartenenza, i soggetti sono risultati equamente distribuiti tra classi riconducibili alla macro-area scientifico-tecnologica (quali quelle scientifiche, matematiche e tecniche), pari al 48%, e alla macro-area umanistica (quali quelle letterarie, linguistiche e giuridico-economiche), pari al 47% (con una percentuale residua di altre aree meno rappresentate).

2.4 I dati

Il primo set di domande era mirato a ottenere indicazioni sulla eventuale precedente esperienza dei docenti intervistati di percorsi formativi basati sulla osservazione e analisi di eventi didattici videoregistrati. Dalle risposte è emerso che solo il 16% aveva partecipato almeno una volta a precedenti esperienze formative (nella forma di singole giornate e/o di percorsi più articolati), rivolte a insegnanti, basate sull'uso di tali strategie.

Al fine di sondare la familiarità dei soggetti con l'uso di questi strumenti, è stato, inoltre, chiesto se avessero utilizzato almeno una volta Internet per la ricerca di eventi didattici videoregistrati, ottenendo una percentuale di risposte "Mai" pari al 24%; "Raramente" per il 34%; "Ogni tanto" per il 34%; e "Spesso" per l'8%. A integrazione di questa informazione, è stato domandato quali fossero le motivazioni che li avevano spinti a effettuare tale ricerca (con la possibilità di indicare più opzioni); da cui sono emerse come ragioni principali "imparare strategie di insegnamento diverse" (59%) e "vedere come altri insegnanti spiegano i contenuti del mio stesso insegnamento" (51%). Una percentuale significativamente inferiore ha dichiarato invece di aver effettuato tale ricerca per "avere suggerimenti su come pianificare la lezione" (35%);

“vedere come altri insegnanti gestiscono il lavoro di gruppo in classe” (31%); “vedere come altri insegnanti cercano di motivare i propri studenti” (30%). Solo il 19% ha invece dichiarato di voler “vedere come altri insegnanti gestiscono le interazioni con gli studenti”; il 14% “vedere come altri insegnanti usano la comunicazione non verbale”; e infine il 9% “vedere come altri insegnanti gestiscono la disciplina in classe” (Fig. 1).

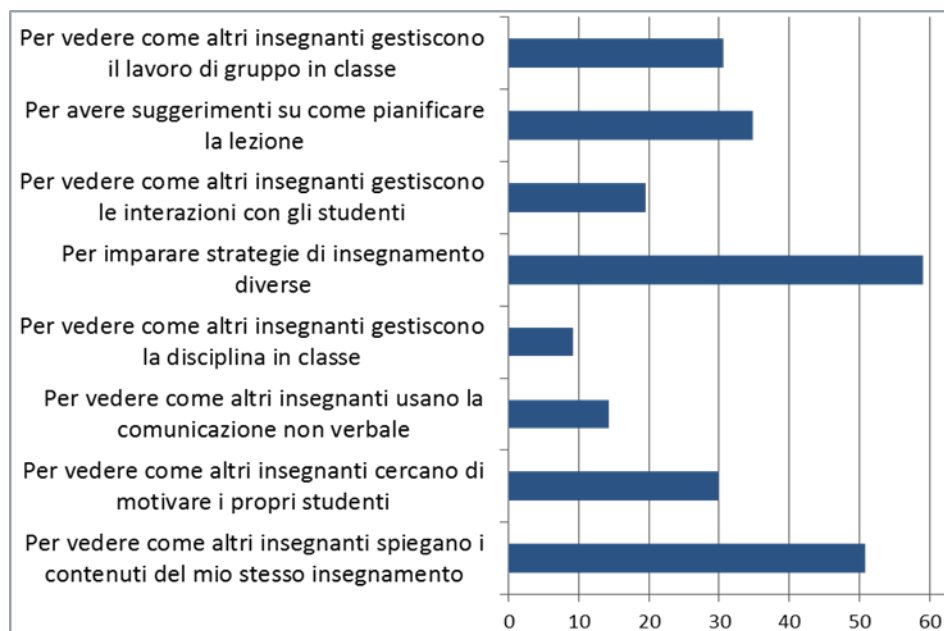


Figura 1

Con riferimento alle aspettative di efficacia dell’osservazione e analisi di eventi didattici videoregistrati per il miglioramento delle competenze professionali di un insegnante (Tab. 1), si è chiesto ai soggetti di esprimere il proprio grado di accordo-disaccordo rispetto a dieci affermazioni, su una scala da 1 (molto d’accordo) a 5 (molto in disaccordo). È emerso come il 96% dei soggetti ritenga che in generale tali strategie possano essere utili per la formazione degli insegnanti (percentuale cumulata delle risposte “Molto d’accordo” e “D’accordo”), ma solo il 74% ritenga che questo possa produrre un miglioramento dell’efficacia dell’insegnante.

Ci si attende invece che i principali benefici formativi si possano ottenere sul piano dell’apprendimento di nuove strategie e tecniche didattiche (95%) e su quello del miglioramento delle capacità di spiegazione e/o presentazione dei contenuti (90%); seguiti con percentuali significativamente inferiori da quelli sul piano delle capacità di pianificazione delle lezioni (79%) e del miglioramento

della propria comunicazione verbale (73%) e non-verbale (70%). Appare invece esservi scarsa fiducia sul fatto che tali strategie possano produrre benefici formativi in termini di miglioramento delle capacità di gestione della disciplina in classe (33%).

Item		1	2	3	4	5
L'osservazione e analisi di eventi didattici videoregistrati è utile per...	Migliorare la formazione degli insegnanti	35%	61%	3%	1%	0%
	Migliorare le capacità di spiegazione/ presentazione dei contenuti	30%	60%	8%	2%	0%
	Apprendere nuove strategie e tecniche didattiche	37%	58%	5%	0%	0%
	Migliorare la pianificazione di lezioni	22%	57%	17%	3%	1%
	Migliorare la gestione dei tempi delle lezioni	14%	48%	29%	9%	0%
	Migliorare l'efficacia di un insegnante	21%	53%	20%	5%	1%
	Migliorare la gestione della disciplina	8%	25%	39%	20%	8%
	Migliorare l'interazione con gli studenti	18%	50%	22%	8%	2%
	Migliorare la comunicazione verbale	20%	53%	21%	4%	2%
	Migliorare la comunicazione non verbale	24%	46%	23%	6%	1%

Tabella 1

È stato poi domandato se si fosse disponibili a farsi videoregistrare e osservare durante le proprie attività didattiche, prevedendo una risposta su cinque valori, da 1 (assolutamente no) a 5 (assolutamente sì). Al riguardo, il 53% dei soggetti ha dichiarato la propria generale disponibilità (percentuale cumulata delle risposte 4 e 5), contro un 13% di indisponibili (percentuale cumulata delle risposte 1 e 2), con una ampia percentuale di soggetti incerti (pari al 34%). Successivamente, alla domanda "Saresti disponibile a far analizzare le tue videoregistrazioni da altri colleghi della tua stessa scuola?", il 51% dichiara la propria disponibilità, contro un 19% di indisponibili, con un 30% di soggetti incerti. Alla domanda "Saresti disponibile a far analizzare le tue videoregistrazioni da esperti esterni?", le percentuali variano, registrandosi un 64% di soggetti che dichiara di essere disponibile, contro un 12% che manifesta la propria indisponibilità, e un residuo di 24% di soggetti incerti.

Infine, alla domanda sui principali ostacoli all'uso dei video nella formazione degli insegnanti (Fig. 2 - con possibilità di esprimere più opzioni), l'82% degli intervistati identifica tra essi l'indisponibilità degli insegnanti a farsi registrare e osservare; il 56% la limitata conoscenza delle tecniche e dei principi chiave per la video-formazione degli insegnanti; il 55% problemi legati al rispetto della privacy nelle registrazioni video; il 43% l'indisponibilità delle famiglie degli studenti; il 31% problemi legati alla scarsa confidenza con l'uso delle tecnologie; il 12% l'indisponibilità del dirigente scolastico; mentre solo il 2% non identifica nessun potenziale problema.

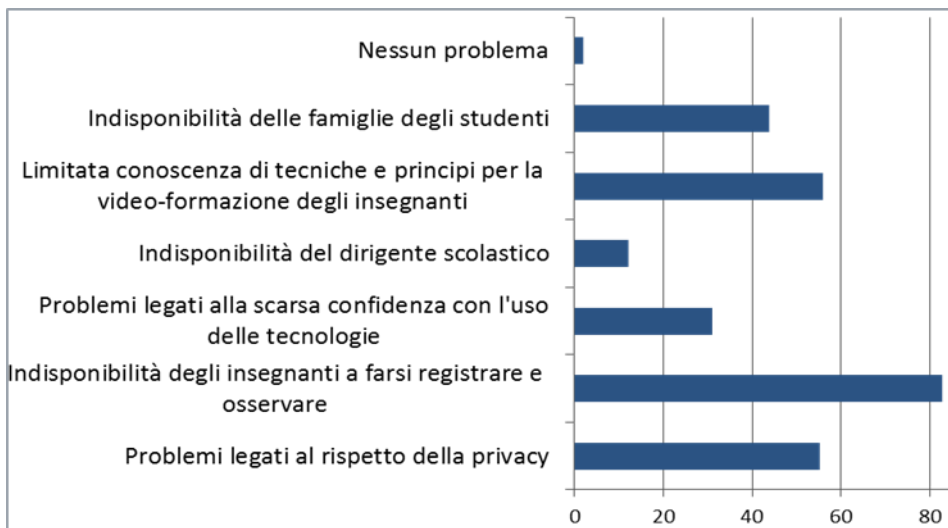


Figura 2

3. Conclusioni

I risultati consentono di mettere in luce come, tra gli intervistati, sia assai limitata l'esperienza dell'uso della video-osservazione come processo per la propria formazione. Inoltre, si rileva come, a fronte della diffusione delle tecnologie web e dell'uso dei video online, appare limitata anche l'abitudine a utilizzare Internet come strumento per la ricerca di videoregistrazioni di eventi didattici per la propria formazione, considerato che il 58% dei soggetti dichiara di non avvalersene mai o solo raramente a tal fine. Tra coloro che hanno utilizzato Internet almeno una volta con questo scopo, le motivazioni principali sono da ricondurre alla sfera dell'apprendimento di strategie di insegnamento e di presentazione/spiegazione dei contenuti; mentre più limitato risulta l'interesse per altri aspetti - pur importanti nel quadro di competenze di un insegnante - quali quelli legati alla progettazione didattica, alla gestione e motivazione del gruppo-classe, e alla comunicazione verbale e non verbale.

Pur in una condizione di scarsa esperienza personale, appare esservi un consenso pressoché generale sull'utilità di tali strategie per la formazione degli insegnanti (96%); anche se è da rilevare che la percentuale di coloro che ritiene esse realmente utili per migliorare l'efficacia didattica di un insegnante sia sensibilmente inferiore (74%). Anche in questo caso, la fiducia è maggiore per il loro possibile impatto sulla sfera delle strategie didattiche e della presentazione/spiegazione dei contenuti; mentre questa si riduce facendo riferimento alle competenze di progettazione didattica e comunicative. In

aggiunta, gli intervistati non riconoscono a tali strategie una particolare potenzialità formativa per il miglioramento delle capacità di gestione della disciplina in classe.

I dati relativi alla disponibilità personale dei soggetti a prendere parte a progetti formativi e/o sperimentazioni che prevedano la videoregistrazione delle attività didattiche colpisce in positivo. Da notare come (coerentemente con quanto atteso), per quanto tale disponibilità sia sufficientemente ampia sia nella condizione con osservatori i colleghi della stessa scuola sia in quella con osservatori esperti esterni, la seconda è quella che fa registrare la maggiore disponibilità. Rispetto a tale dato, emerge in contrasto l'elevato valore percentuale (82%) di coloro che identificano proprio nella indisponibilità degli insegnanti il principale ostacolo alla introduzione di tali strategie.

In termini più generali, considerati i risultati della ricerca educativa sull'efficacia di tali strategie formative, le buone pratiche emergenti nelle interessanti esperienze italiane maturate in questi anni e precedentemente citate, e la fiducia e disponibilità dei soggetti intervistati, gli esiti dell'indagine hanno evidenziato delle condizioni di interesse e di predisposizione favorevole alla introduzione di progetti formativi e di sperimentazione basati sull'uso dell'osservazione e analisi di eventi didattici videoregistrati.

Affinché, tuttavia, simili strategie possano ulteriormente diffondersi nei processi di formazione degli insegnanti, appare necessario sviluppare iniziative per la diffusione della conoscenza dei principi, delle tecniche e degli strumenti utili a condurre osservazioni, video-registrazioni e analisi di eventi didattici, aspetti sui quali la presente indagine rileva una mancanza di conoscenze/esperienze pregresse. In questa direzione, la crescita di una cultura formativa basata su queste strategie (coinvolgendo le famiglie e gli studenti e garantendo questi ultimi rispetto a esigenze di privacy) potrebbe essere strategica anche per superare eventuali resistenze da parte dei docenti.

Bibliografia

Allen D., *Micro-teaching, a description*, Stanford University, 1967.

Altet M., *Analyse plurielle d'une séquence d'enseignement-apprentissage*, Les cahiers du CREN, Nantes, CRDP Pays de la Loire, 1999.

Calvani, A., Bonaiuti, G., Andreocci, B., *Il microteaching rinascerà a nuova vita? Video annotazione e sviluppo della riflessività del docente*, Italian Journal of Educational Research, (6), 2014a, 29-42.

Calvani, A., Menichetti, L., Micheletta, S., Moricca, C., *Innovare la formazione: il ruolo della videoeducazione per lo sviluppo dei nuovi educatori*, Italian Journal of Educational Research, (13), 2014b, 69-84.

Cerri R., Gennari M., *Microteaching e formazione degli insegnanti*, Scuola e Città, 2, 1984, 57-64.

Felisatti, E., Tonegato, P., Il laboratorio di Microteaching nel Tirocinio OnLine per la formazione iniziale degli insegnanti, *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 12(79), 2012, 64-70.

Hattie, J., *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Routledge, 2009.

Lewis, C., Perry, R., Hurd, J., *A Deeper Look at Lesson Study*, *Educational Leadership*, 61(5), 2004.

Mottet, G., *La vidéo-formation. Autres regards, autres pratiques*, Paris: L'Harmattan, 1997.

Nardi, A., *Osservare la lezione: sull'uso di materiale video nell'analisi dell'azione didattica*, *TD Tecnologie Didattiche*, 29, 2003, 25-31.

Pea, R. D., *Video-as-data and digital video manipulation techniques for transforming learning sciences research, education, and other cultural practices*, in *The international handbook of virtual learning environments*, Springer Netherlands, 2006, 1321-1393.

Pedone F., Ferrara G., *La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching*, *Italian Journal of Educational Research*, (13), 2014.

Pezzimenti L., Rossi P.G., *Da studente a docente: Il laboratorio Didattica per modificare la prospettiva con cui osservare il processo educativo*, Relazione presentata al VIII° Congresso Nazionale SIRD: *Apprendere per insegnare*, Salerno, 11-13/12/2014.

Santagata, R., Zannoni, C., Stigler, J. W., *The role of lesson analysis in pre-service teacher education: An empirical investigation of teacher learning from a virtual video-based field experience*, *Journal of mathematics teacher education*, 10(2), 2007, 123-140.

Sherin, M. G., Han, S. Y., *Teacher learning in the context of a video club*, *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 2004, 163-183.

Snoeyink R., *Using Video Self-Analysis to Improve the 'Withitness' of Student Teachers*, *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 26 (3), 2010, 101-110.

Tochon, F. V., *Video study groups for education, professional development, and change*, Atwood Pub., 1999.

Wright G. A., *How Does Video Analysis Impact Teacher Reflection-for-Action?*, All Theses and Dissertations. Paper 1362, 2008.