

I-Tutor

*Cruscotto per la valutazione della formazione
in Rete e blended*

IL CONTESTO DI RIFERIMENTO/INTRODUZIONE

Le molteplici e complesse trasformazioni che caratterizzano l'attuale società della Rete contribuiscono a delineare nuovi valori e stili di vita e un profondo cambiamento delle modalità conoscitive e comunicative del singolo individuo e della società **stessa**; in questo nuovo contesto relazionale, l'interpretazione costruttivista del sapere – più precisamente, quella del **paradigma** del costruttivismo socio-culturale – e le pratiche di apprendimento significativo proposte nei modelli della formazione blended e online risultano efficaci a promuovere in chi apprende la capacità di assumere decisioni, operando in maniera collaborativa e responsabile dal punto di vista etico ed ecologico per partecipare alla costruzione condivisa e in continuo divenire di una cittadinanza consapevole.

Le tecnologie digitali vengono spesso *calate* nell'offerta formativa, quasi sempre per banale giustapposizione, in assenza di un meditato progetto didattico: operando in tal modo, si contribuisce a far crescere disinteresse e demotivazione in chi apprende. Viviamo infatti da anni nell'epoca della Rete, e le persone sono abituate a comunicare e a relazionarsi, in maniera a un tempo seria e ludica, attraverso le tecnologie digitali e gli ambienti informali e coinvolgenti della Rete; appare pertanto urgente avviare la progettazione di **percorsi di apprendimento in Rete e blended** che valorizzino l'integrazione originale e creativa tra attività formative che si svolgono in presenza e attività formative che si svolgono online, per sollecitare la pratica del lavoro di gruppo e l'assunzione della responsabilità di chi apprende.

Inoltre, le competenze della comunicazione digitale sono sempre più centrali e distintive nella vita professionale delle persone, e la sostanziale assenza nei percorsi universitari di esperienze utili ad acquisirle appare come un'ulteriore conferma della crescente separazione tra le richieste del mondo del lavoro e l'offerta formativa delle università italiane; diversamente da quanto accade negli atenei di altri paesi, nei quali gli studenti sono frequentemente sollecitati a dar conto pubblicamente dei loro lavori, nelle nostre università persiste infatti una situazione di scarsa confidenza con le tecnologie digitali, rispetto alle quali si vive un certo spaesamento che accompagna lo studente anche durante la discussione delle tesi di laurea, cioè in un'occasione di presentazione pubblica delle attività formative realizzate.

IL MODELLO DI RIFERIMENTO: E-LEARNING, E-TEACHING E I-LEARNING

Una percentuale molto significativa delle proposte formative che utilizzano le piattaforme digitali per la formazione in Rete non dovrebbe essere compresa nell'ambito dell'**e-learning**. Si tratta infatti, quasi sempre, di ambienti online per l'istruzione a distanza per i quali è più corretto utilizzare l'espressione **e-teaching**, che rimanda ad ambienti che, in buona sostanza, si limitano a proporre agli iscritti una serie di Unità didattiche, eventualmente organizzate in Moduli e/o suddivise in Unità formative, quasi sempre corredate di attività valutative di tipo oggettivo, di un glossario e di attività esercitative. In altri termini, l'espressione e-teaching si riferisce a esperienze formative caratterizzate dalla focalizzazione sul processo di insegnamento inteso come trasmissione del sapere, esperienze che trascurano le variabili affettivo-emotivo-relazionali, centrali in ogni processo di apprendimento significativo.

Per superare la persistente misconcezione che tende a confondere l'e-learning con l'inconsistente e-teaching, favorendo il pregiudizio secondo il quale la formazione in Rete è noiosa, passiva e scarsamente efficace, il gruppo di ricerca *I-learning e Digital Storytelling* – coordinato dal Prof. Alberto Quagliata e istituito presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Ateneo Roma Tre – propone e pratica una forma originale di e-learning. I molteplici progetti di ricerca-azione sviluppati negli anni e dedicati alla sperimentazione di modelli di progettazione didattica per la formazione in rete rappresentano il percorso di innovazione che ha dato vita al **modello didattico-formativo dell'I-learning**.

L'espressione 'I-learning' intende rappresentare la formazione caratterizzata dalle dimensioni fondamentali della motivazione, dell'esperienza e del sistema di relazioni relative al soggetto che apprende e della valutazione dei processi di cambiamento/apprendimento. L'I-learning valorizza:

- ❖ l'assunzione di responsabilità del soggetto che apprende;
- ❖ l'importanza della costruzione progressiva e condivisa degli elementi costitutivi della conoscenza e del sapere;
- ❖ la fruizione di una pluralità di ambienti operativi che interagiscono tra loro e consentono agli utenti di collaborare per l'elaborazione di interpretazioni condivise e di nuovi elementi di conoscenza.

In particolare, gli elementi costitutivi dell'I-learning sono connessi all'interazione virtuosa delle dimensioni della **relazione**, della **creatività** e **autorialità** e della **valutazione** (oggetto specifico di questo documento).

L'obiettivo primario della ricerca educativa nel settore della formazione online è quello di trasformare una piattaforma di e-learning in un ambiente di apprendimento coerente con le indicazioni dei paradigmi del costruttivismo sociale e della complessità, in cui i fruitori siano sollecitati e motivati a comunicare e a collaborare tra loro per favorire sia l'interazione dialogica, che qualifica la comunicazione di rete e rappresenta uno degli elementi distintivi della formazione online, sia la costruzione condivisa del sapere, che nasce dalla interazione di soggetti diversi tra loro che condividono una esperienza di apprendimento.

In coerenza con questo obiettivo definiamo 'I-learning' il *vero* e-learning: non si tratta, evidentemente, della *competizione* tra due vocali, ma del confronto tra differenti interpretazioni epistemologiche dell'apprendimento.

Nell'I-learning l'attenzione si focalizza sulla responsabilità individuale del processo di apprendimento – oltre che alla rete Internet, la 'I' di I-learning rimanda infatti alla responsabilità del soggetto che apprende - e sulla dimensione relazionale: l'io esce dall'anonimato e dall'isolamento dell'apprendimento tradizionale e si fa protagonista consapevole, motivato e creativo dell'intelligenza collettiva della Rete, attuando così in maniera piena l'evocativa ed efficace metafora proposta da Lévy a metà degli anni '90 dello scorso secolo¹.

L'espressione 'I-learning' rende operativa, nei percorsi di educazione e formazione online, l'interpretazione della Rete come '**sistema che apprende**', fondato sull'integrazione sistemica tra responsabilità individuale e dimensione relazionale in un processo di apprendimento.

Il modello dell'I-learning *descrive* un sistema di persone che condividono un obiettivo di apprendimento comune; in questo scenario, l'**I-tutor** è una figura professionale fondamentale che sostiene e accompagna i gruppi di lavoro in un percorso formativo blended. In particolare, l'I-tutor attua forme di leadership organizzativa e comunicativa, si pone come riferimento relazionale del gruppo e, in maniera discreta e continua, agisce da catalizzatore dei processi comunicativi della comunità di apprendimento, favorendo l'emersione di quelle componenti emotive e metacognitive che contribuiscono in modo determinante alla crescita di un apprendimento significativo.

All'interno della cornice metodologica dell'I-learning, gli artefatti cognitivi e relazionali sviluppati dalle comunità di apprendimento sono identificabili con i materiali di lavoro 'aperti', cioè con i materiali costruiti dai partecipanti durante la realizzazione delle attività formative (tra questi, le mappe concettuali, gli argomenti di discussione avviati nel forum, i ragionamenti sviluppati nelle

¹ Lévy [1996, p. 34] parla di una "intelligenza distribuita ovunque, continuamente valorizzata, coordinata in tempo reale, che porta a una mobilitazione effettiva delle competenze": un'intuizione geniale e visionaria.

chat, i documenti di lavoro salvati nell'ambiente file di gruppo, le pagine wiki per la scrittura condivisa, i Digital Storytelling).

Nelle esperienze di I-learning i materiali di apprendimento presenti in piattaforma alla conclusione di ogni percorso di formazione sono più consistenti di quelli forniti dai docenti all'inizio del corso, perché gli ambienti di lavoro e le strategie didattiche sollecitano i partecipanti a collaborare in maniera significativa alla costruzione condivisa degli elementi di conoscenza correlati agli obiettivi del corso: il sistema apprende.

Si tratta, come risulta evidente, di una rivoluzione epistemologica, nella quale gli ambienti di lavoro online evolvono perché alimentati dalla motivazione e dalla intelligenza dei partecipanti, che vivono esperienze di apprendimento non solo di tipo cognitivo, ma anche e soprattutto di tipo relazionale.

I percorsi di apprendimento in Rete, progettati in coerenza con il modello dell'I-learning:

- valorizzano gli ambiti affettivo-motivazionale e relazionale dell'apprendimento, ampliando gli spazi e la qualità della condivisione e della cooperazione di rete, e ridefiniscono le strategie comunicative come occasione per ripensare la natura della conoscenza e del sapere;
- prevedono e sollecitano un *giusto* equilibrio tra attività riflessive e attività esperienziali, tra pensiero narrativo e pensiero paradigmatico. In proposito Norman, che utilizza l'espressione 'modalità di cognizione', scrive che "la modalità di cognizione esperienziale è quella del comportamento esperto, una componente chiave della prestazione efficace. La modalità di cognizione riflessiva è invece quella del confronto, del pensiero e del processo decisionale, quella che porta a nuove idee e a nuove risposte" [Norman 1995, p. 30]; Bruner, dal canto suo, propone due modi di pensiero, quello narrativo e quello paradigmatico², tra loro complementari: "[...] qualsiasi tentativo di ricondurli l'uno all'altro o di ignorare l'uno a vantaggio dell'altro produce inevitabilmente l'effetto di farci perdere di vista la ricchezza e la varietà del pensiero" [Bruner 1998, p.15];
- coinvolgono colui che apprende in un percorso educativo metadisciplinare che va oltre i vincoli formali propri dei singoli domini di conoscenza³. Nell'I-learning, chi apprende vive i contesti

² La modalità paradigmatica del pensiero segue criteri di tipo argomentativo e può esprimersi in modo acontestuale; il pensiero narrativo fa invece riferimento alle modalità proprie dell'analogia e del racconto, è idiografico e sintagmatico, intenzionale e funzionale alla costruzione di storie come costrutti interpretativi della realtà.

³ L'incontro tra le diverse discipline, sottolinea Morin, deve avvenire a monte e non a valle del processo di conoscenza: mentre la pratica dell'interdisciplinarietà prevede che le varie discipline condividano i risultati delle loro ricerche solo a valle del processo di studio, l'approccio metadisciplinare esamina i rapporti tra le varie scienze partendo dalla condivisione a monte dei fondamenti teorico-metodologici che le caratterizzano [Morin 1984]. D'altra parte, già nel '600 Francesco Bacone, che indica nella felicità del genere umano l'obiettivo principale della scienza, nel *De*

interni ed esterni relativi al dominio disciplinare preso in considerazione ricercando le relazioni tra i diversi elementi di conoscenza e il comune denominatore che tutti li lega, attraverso l'incontro consapevole, a un tempo conoscitivo e affettivo, con molteplici punti di vista, universi di discorso, contesti relazionali.

Argumentis scientiarum incoraggia la piena collaborazione tra gli scienziati, in anni in cui Keplero e Galileo dedicavano parte del loro tempo e della loro intelligenza a nascondere l'uno all'altro le proprie scoperte: un precursore di Lévy e del costruito di intelligenza collettiva, verrebbe da dire.

IL TEMPO CHE CI VUOLE: L'OPPORTUNITÀ DELLA FORMAZIONE BLENDED

All'interno di ogni percorso di apprendimento la variabile 'tempo' gioca un ruolo fondamentale. Ragionando dal punto di vista di chi progetta una proposta formativa, nella didattica tradizionale il tempo è considerato, quasi sempre in maniera implicita, come una variabile indipendente: di norma, i differenti stili cognitivi e le intelligenze multiple di chi apprende non vengono presi in considerazione; le attività formative seguono un ordine rigidamente predefinito, e le difficoltà di chi non è in grado di seguirlo sono, il più delle volte, trascurate.

Le caratteristiche distintive dei modelli di formazione in Rete dovrebbero essere connesse alla **variabile sovraordinata 'tempo'**, costitutiva di ogni percorso di apprendimento e, in particolare, dell'obiettivo di individualizzare la proposta formativa sulla base delle competenze, degli interessi e delle forme di intelligenza di chi apprende: obiettivo che, pur ampiamente condiviso da quanti si occupano di educazione, risulta peraltro quasi sempre disatteso (con l'eccezione dell'isola felice della scuola primaria), proprio a causa di una interpretazione approssimativa della variabile tempo.

Chi apprende ha infatti bisogno di tempi ampi e distesi (quindi non rigidi e predefiniti) per costruire una rete di significati che sia coerente con le sue motivazioni e storie di vita e che valorizzi i suoi differenti stili cognitivi; in altre parole, il tempo dedicato alla formazione deve essere pensato in termini di **apprendimento interno** più che di **tempo metrico**⁴, ridefinendo il rapporto tra le dimensioni esterna e interna che caratterizzano i processi di insegnamento e di apprendimento.

In proposito, la progettazione didattica dovrebbe contribuire alla progressiva trasformazione delle tante forme di e-learning, a pratiche che si avvicinano a modalità più rispettose degli stili di apprendimento, e quindi più vicine al modello dell'I-learning; ciò suggerisce di andare oltre la tradizionale strutturazione lineare e gerarchica dei contenuti dell'offerta formativa, in favore di una organizzazione della metrica dell'insegnamento (e dell'apprendimento) fondata su correlazioni di tipo sistemico tra gli elementi della conoscenza e gli spazi della relazione, anche per valorizzare gli

⁴ Il concetto di tempo metrico – che rappresenta l'insieme dei fattori temporali esterni presenti nei processi di apprendimento, intorno ai quali i responsabili dei percorsi di istruzione/formazione progettano e realizzano i programmi educativi – può essere considerato un indicatore *oggettivo* del tempo assegnato per svolgere un compito di apprendimento. Con il concetto di *tempo interno* facciamo invece riferimento al tempo necessario a chi apprende per raggiungere l'obiettivo di un apprendimento significativo: è un tempo fortemente correlato al suo stile cognitivo prevalente e alla qualità dell'offerta formativa.

*attesi imprevisti*⁵ che qualificano i contesti relazionali umani e, in particolare, quelli dell'apprendimento.

In proposito, è significativa una riflessione di Manghi:

[...] apprendere a disabituarsi diventa, per i cittadini della società planetaria, mediatizzata e globale, altrettanto 'adattativo' dell'apprendere abitudini 'adattative'. Ci troviamo palesemente in un circolo logico alquanto ingarbugliato: abituarsi a disabituarsi è quel che si dice un paradosso.

[...] La parola 'paradosso' non è il nome di un temporaneo inceppo, magari anche divertente, come nello strano croquet di Alice, nei giochi interattivi cui prendiamo parte. Ma il nome del nuovo tipo di gioco, sempre ancora da definire, che si tratta di apprendere e riapprendere a giocare. Dove l'ingrediente più ragionevolmente prevedibile è l'intervento inatteso di qualcosa d'imprevedibile. [Manghi 2004, pp. 13-14]

In questo quadro di imprevedibilità e di complessità, l'esigenza di un profondo cambiamento nella interpretazione della didattica è ben descritta da Lévy:

[...] il punto essenziale è il cambiamento *qualitativo* del processo di apprendimento. [...] La direzione più promettente, che d'altronde traduce la prospettiva dell'intelligenza collettiva in campo educativo, è quella dell'*apprendimento cooperativo*. [...] la funzione principale dell'insegnante non potrà più essere la diffusione di conoscenze, ormai assicurata più efficacemente da altri mezzi [la Rete, evidentemente]. La sua competenza deve spostarsi e trasformarsi in una provocazione all'apprendimento e al pensiero. L'insegnante diventa l'*animatore dell'intelligenza collettiva* dei gruppi di cui è responsabile. [Lévy 1999, p. 167]

Progettare e proporre percorsi di formazione blended – nei quali l'assenza di vincoli temporali online e l'*eterno presente* della Rete consentono a chi apprende di svolgere le attività formative in forme rispettose del suo tempo interno e in momenti compatibili con i suoi impegni di vita – appare come una necessità etica coerente con il profondo mutamento del rapporto con il sapere che caratterizza l'attuale società liquida, nella quale le tecnologie digitali contribuiscono a ridefinire la portata, il significato e persino la natura di alcune capacità cognitive e relazionali degli esseri umani, tra le quali la memoria, l'immaginazione e le molteplici attitudini e sensibilità che connotano le persone.

Porre **la relazione al centro** dei processi di apprendimento apre nuove prospettive non solo all'interno dei percorsi di formazione realizzati esclusivamente online, ma anche in quelli di tipo blended. Le esperienze di formazione blended dovrebbero prevedere una forte integrazione tra le attività formative in presenza e quelle online: il clima di condivisione e di collaborazione che si

⁵ *Attesi imprevisti* è il titolo di un interessante lavoro in cui Peticari [1996] propone la costruzione di un nuovo sistema educativo, che sia in grado di valorizzare come un dono prezioso ogni elemento imprevisto. In un contesto di apprendimento, infatti, lo sviluppo di un'attitudine serendipica – ovvero la capacità di cogliere e interpretare correttamente un fatto rilevante che si presenti in modo inatteso e casuale – risulta strategico: un fenomeno serendipico nasce soprattutto da elementi quali l'immaginazione, la creatività e l'intuizione del soggetto che apprende nel mettere in relazione, in modo originale, gli elementi significativi del sistema analizzato.

stabilisce in Rete ha effetti positivi anche sulla relazione in presenza che, sostanzialmente trascurata nella didattica tradizionale, ha invece modo di concretizzarsi al meglio nei percorsi formativi blended proprio grazie alle esperienze collaborative vissute online.

La scelta della **modalità blended** – che trova conferme significative nelle numerose esperienze da noi realizzate in diversi contesti di apprendimento⁶ – è concettualmente correlata alla celebre espressione di Mc Luhan ‘il medium è il messaggio’: l’obiettivo di valorizzare le caratteristiche più originali del modello dell’I-learning – *attitudine al cambiamento, centralità della relazione, costruzione condivisa della conoscenza, creatività, motivazione, attitudine etica e rispettosa, pensiero narrativo, autovalutazione, senso di appartenenza* – può essere meglio perseguito solo se il contesto formativo è intimamente coerente con tali caratteristiche, ed è quindi libero dai vincoli spazio-temporali della formazione in presenza e dai limiti della inconsistenza concettuale dell’e-learning praticato come e-teaching.

Alla luce di queste considerazioni, la formazione blended, in cui la componente formativa online viene progettata secondo il modello dell’I-learning, può rappresentare una risposta efficace delle scienze dell’educazione alle difficoltà che la Scuola, l’Università e la Formazione Professionale rivolta ai lavoratori manifestano da numerosi anni⁷.

⁶ Il modello didattico-formativo dell’I-learning è stato sperimentato con esiti positivi in diversi contesti, anche attraverso convenzioni che il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Ateneo Roma Tre ha attivato con organizzazioni pubbliche e private. Ricordiamo qui di seguito alcuni dei progetti più significativi curati negli ultimi anni.

Master di II livello Competenze per lo sviluppo delle Risorse umane organizzato in convenzione con l’Associazione Italiana Direzione del Personale.

Convenzione con il Sindacato Romano Dirigenti Aziende Industriali per la progettazione e la realizzazione di ambienti online di Comunità di Pratica e percorsi blended di aggiornamento e formazione professionale.

Progettazione e realizzazione di corsi di formazione dei formatori per il Centro di Formazione Didattica e Manageriale dell’Istituto di Scienze Militari Aeronautiche di Firenze.

Collaborazione con M&D (società di consulenza e formazione) per la realizzazione del progetto formativo internazionale New Mind - Elica’s Executive Master, commissionato dall’azienda Elica.

Progettazione e realizzazione di numerosi corsi formativi blended per i dipendenti ElsagDatamat (ora Selex ES), società del Gruppo Finmeccanica; in particolare, il corso di formazione manageriale La conduzione delle persone ha avuto quattro edizioni.

⁷ Il livello di istruzione della popolazione adulta (25-64enni) rappresenta una buona *proxy* delle conoscenze e delle competenze associabili al capitale umano di ciascun Paese. Bassi livelli di istruzione espongono le persone adulte a una minore inclusione nel mercato del lavoro e riducono le probabilità di accesso ai programmi di formazione continua nel corso della vita. In Italia, nel 2012, il 43,1% della popolazione tra i 25 e i 64 anni di età ha conseguito come titolo di studio più elevato la licenza di scuola media: nella graduatoria dell’Unione europea, l’Italia occupa la quarta peggiore posizione. Il livello di istruzione della popolazione di 30-34 anni è tra gli indicatori individuati dalla Commissione europea nella *Strategia Europa 2020*. Il target fissato, da raggiungere entro il prossimo decennio, è che almeno il 40% dei giovani tra i 30 e i 34 anni consegua un titolo di studio universitario o equivalente. Nel 2012, in Italia, solo il 21,7 per cento dei giovani 30-34enni ha conseguito un titolo di studio universitario; nello stesso anno, la metà dei Paesi dell’Unione europea ha già raggiunto il target fissato nella Strategia Europa 2020. L’Italia si colloca all’ultima posizione nella graduatoria dell’Unione. La *Strategia Europa 2020* ha posto, tra gli obiettivi quantitativi da raggiungere a quella data nel campo dell’istruzione e della formazione, la riduzione al di sotto del 10% della quota di abbandoni scolastici precoci. In Italia si è ancora lontani dagli obiettivi europei: nel 2012 la quota di giovani che ha interrotto precocemente gli studi è pari al

Gli alunni della scuola secondaria, gli studenti universitari e i soggetti adulti che operano in diversi contesti organizzativi, si trovano infatti a vivere, sempre più disorientati e demotivati, gli ambienti dell'istruzione formale e della Formazione Continua ancora sostanzialmente aderente, in maniera spesso inconsapevole, al modello comportamentista della trasmissione del sapere: agli studenti, in particolare, viene chiesto di ascoltare le lezioni e di ripeterne il contenuto, all'interno di una organizzazione dell'offerta formativa che non prevede, di norma, la loro partecipazione attiva e creativa alle attività didattiche. A parziale giustificazione dell'evidente incapacità di progettare nuovi ambienti di apprendimento, più efficaci, significativi e motivanti, c'è da dire che i tempi e i luoghi della formazione in presenza ostacolano non poco una diversa interpretazione della progettazione didattica e della valutazione.

I momenti dedicati alla valutazione, nella scuola, sono quasi sempre separati dalle altre attività formative, in analogia con quanto avviene, in maniera ancor più netta, all'università, dove non è di fatto prevista alcuna relazione tra chi insegna e chi impara. Le stesse forme della valutazione – anche per l'utilizzo sempre più frequente e spesso poco esperto delle prove oggettive di verifica – sono tali da ostacolare la costruzione di una autentica relazione educativa.

È inoltre necessario aprire la quotidianità dei processi educativi agli ambienti e alla metodologia didattica della formazione blended, che favoriscono l'individualizzazione degli apprendimenti e l'efficacia dell'apprendimento cooperativo di Rete: chi insegna è chiamato a farsi animatore dell'intelligenza collettiva dei gruppi dei suoi allievi, piuttosto che *dispensatore* di conoscenze.

E' quello che ci si propone di realizzare nei percorsi formativi in cui la componente online è coerente con il modello dell'I-learning.

17,6%, mentre il valore medio dell'indicatore nell'Ue27 si attesta al 12,8%. Nella graduatoria dei ventisette paesi Ue, l'Italia si colloca nella quarta peggiore posizione.

Il progetto Pisa (Programme for International Student Assessment), promosso dall'Oecd e realizzato in Italia dall'Invalsi, si propone di valutare i livelli di competenza acquisiti dagli studenti 15enni, prossimi alla fine dell'istruzione obbligatoria, relativamente a tre ambiti: la lettura, la matematica e le scienze: l'Italia consegue una performance inferiore alla media Oecd e a quella dei paesi Ue che partecipano all'indagine. Anche se i risultati segnano un progresso rispetto alle edizioni precedenti dell'indagine, in Italia quasi uno studente su quattro non raggiunge in matematica il livello sufficiente e nella lettura circa uno studente su cinque ha competenze inferiori a quelle basilari. I dati (pubblicati nel 2014 e relativi all'anno 2012) sono tratti da *Noi Italia. 100 statistiche per capire il Paese in cui viviamo*, pubblicazione ISTAT che ogni anno offre un'ampia e articolata produzione di indicatori che riguardano aspetti economici, sociali, demografici e ambientali del nostro Paese, consentendo a tutti i cittadini una migliore comprensione dell'evoluzione dei fenomeni di maggiore attualità [<http://noi-italia.istat.it>].

Il mosaico della valutazione nella formazione in Rete e blended

Nella **formazione online**, come peraltro nella formazione tradizionale in presenza, la **valutazione** si esprime generalmente attraverso un approccio prevalentemente **quantitativo**. E' infatti convinzione diffusa che per la formazione online si possano realizzare azioni di valutazione facendo ricorso a strumenti di verifica di tipo oggettivo e alla funzione di tracciamento che tutte le piattaforme di e-learning offrono: si tratta di una forma automatica di rilevamento e monitoraggio, utile per comprendere la frequenza delle presenze online della comunità e di ogni suo "abitante", ma inefficace a rendere conto della complessità propria di ogni processo di apprendimento, anche online. Al fine di sviluppare un **nuovo modello di valutazione** che abbia maggiore coerenza con il contesto dell'**apprendimento in Rete**, si rende necessaria una rielaborazione progressiva delle pratiche e degli strumenti della valutazione per la formazione online che permetta di andare oltre i vincoli che deriverebbero da un uso esclusivo delle prove oggettive di verifica.

La formazione in Rete e blended deve riconsiderare le forme della valutazione: dall'analisi dei risultati di apprendimento, il focus si orienta prevalentemente sulla natura del percorso che presiede al raggiungimento di quei risultati, valorizzando il processo di apprendimento almeno quanto il prodotto. Il sistema valutativo proposto consente di monitorare una **pluralità di indicatori quali/quantitativi** che indagano sia le **forme di comprensione del soggetto che apprende**, sia le **modalità relazionali e di leadership** da lui agite nelle attività di comunicazione e di collaborazione avviate durante le fasi operative del lavoro di gruppo.

L'ambito della valutazione si sviluppa su due livelli, individuale e di gruppo, e si concentra su tre macro aree:

1. la natura, la qualità e le caratteristiche della **dimensione relazionale**, sia analizzando le interazioni del singolo componente e la pratica delle diverse forme di leadership da lui agite all'interno del gruppo, sia analizzando la dinamica del gruppo nel suo insieme;
2. la significatività della **motivazione individuale**, strettamente correlata alla responsabilità individuale dell'apprendimento: l'impegno richiesto dalle attività formative di un percorso blended è sostenibile e gratificante se il partecipante riesce a far leva sulla sua motivazione, a sviluppare un'attitudine positiva al cambiamento e a mettere in gioco le proprie competenze, in modo che il suo contributo personale sia determinante per il raggiungimento degli obiettivi comuni del gruppo;
3. le forme di **creatività** e di **autorialità** esaminate sia all'interno del singolo gruppo, sia confrontando i gruppi tra loro. Questo confronto, tra l'altro, è particolarmente valorizzato all'interno

di un percorso formativo blended che permette tempi distesi per l'apprendimento e favorisce occasioni di riflessione aperte all'intera comunità di studio, sia nelle settimane di attività online, sia quando si lavora in aula. Le tre dimensioni valutative individuate (relazione, motivazione, creatività e autorialità) vengono declinate attraverso una griglia di indicatori (FIGURA 1) che analizzano il contributo individuale fornito da un partecipante al lavoro sviluppato online per la realizzazione di un progetto di gruppo. Il modello prevede anche una valutazione di gruppo, che analizza in particolare la qualità della collaborazione e delle relazioni interpersonali e completa il feedback che forniamo a ogni corsista.

Descrittori di valutazione formativa				
Valutazione del contributo individuale nel Project work (pw) di gruppo				
Descrittore	Livello			
<i>Comunicazione asincrona</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Significatività dei contributi forniti nel forum "tutti"				
Partecipazione al processo negoziale				
Attenzione alle indicazioni del tutor e congruenza tra i contributi dati e gli argomenti dei thread				
Significatività dei contributi ai fini dello sviluppo del pw				
Approfondimento della ricerca sui lavori sviluppati				
<i>Utilizzo delle risorse digitali</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Originalità dei materiali selezionati in Rete				
Qualità dei materiali prodotti				
Utilità e coerenza rispetto allo sviluppo del pw				
<i>Scrittura condivisa</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Partecipazione all'organizzazione e allo sviluppo della scrittura e integrazione dei propri contributi con quelli del gruppo				
Efficacia comunicativa dei contributi personali, sia rispetto al linguaggio, sia rispetto all'editing				
<i>Presentazione dei lavori e Digital Storytelling (DST)</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Capacità di sollecitare ed esprimere forme di creatività				
Contributo alla progettazione e realizzazione delle presentazioni di gruppo				
Contributo alla progettazione e realizzazione del DST				
<i>Pratica della Leadership</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista cognitivo				
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista relazionale				
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista motivazionale				
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista organizzativo				
Valutazione della presentazione				
Descrittore	Livello			
	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Chiarezza espressiva				
Efficacia comunicativa				

FIGURA 1

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DELLE ATTIVITÀ INDIVIDUALI ONLINE

La categoria **Comunicazione asincrona** riguarda sia la crescita progressiva della relazione che si realizza online tra i componenti della comunità di apprendimento, sia il contributo operativo che ognuno fornisce per lo sviluppo dei lavori realizzati all'interno del suo gruppo.

Nell'arco delle settimane dedicate alle attività formative online, ogni corsista posta negli ambienti forum della piattaforma (in quello riservato al suo gruppo e in quello aperto all'intera comunità) numerosi interventi, che danno conto in maniera integrata di elementi relativi sia all'ambito cognitivo sia a quello relazionale del percorso di apprendimento e ci consentono di esprimere un apprezzamento fondato in merito ai sei descrittori indicati nella scheda.

La categoria **Utilizzo delle risorse digitali** valorizza le competenze di Rete che i corsisti sviluppano progressivamente durante lo svolgimento delle attività; sollecitati a produrre lavori di qualità, i partecipanti ai percorsi formativi blended scoprono progressivamente l'ampiezza illimitata delle risorse di Rete e arricchiscono la comunità di pratica con contributi sorprendenti e significativi.

La categoria **Scrittura condivisa** è relativa al modo in cui i corsisti acquisiscono progressivamente confidenza con l'ambiente Wiki, dedicato, appunto, alla scrittura condivisa. Nell'ambito delle attività formative previste online, infatti, ogni partecipante scrive, è autore, insieme al gruppo di cui fa parte, dei contenuti formativi del corso.

Nell'ambiente wiki, in particolare, i corsisti acquisiscono competenza sulla pratica della scrittura condivisa, una modalità agita e valorizzata all'interno di ogni organizzazione del lavoro in tutte le occasioni in cui si deve produrre una documentazione, presentare un progetto, elaborare un report.

La categoria **Presentazione dei lavori e Digital Storytelling** rimanda alle presentazioni dei lavori che ogni gruppo fa pubblicamente, rivolgendosi all'intera comunità di apprendimento, e prevede un descrittore relativo alle forme di creatività che emergono nei molteplici artefatti cognitivi sviluppati nelle settimane di attività online.

La categoria **Pratica della leadership**, merita una riflessione approfondita.

Le pratiche di formazione online e blended pongono una cura particolarmente attenta alla ricorsività delle relazioni che collegano tra loro, come in una danza, i componenti di una comunità di apprendimento. Il tempo ampio durante il quale docenti e tutor possono osservare i corsisti al lavoro, mentre costruiscono in maniera condivisa elementi di conoscenza, mette nella condizione di poter esprimere apprezzamenti sulle diverse componenti che caratterizzano l'attitudine alla leadership di una persona: i quattro descrittori presenti nella scheda di valutazione prendono in considerazione le competenze per la leadership negli ambiti cognitivo, relazionale, motivazionale e organizzativo.

Questa ipotesi interpretativa della leadership costituisce uno degli aspetti più originali del nostro impegno valutativo e contribuisce a rendere più completa la valutazione che restituiamo come feedback ai soggetti che apprendono; le riflessioni dedicate a questa categoria della scheda di valutazione sono spesso le più partecipate e significative, anche perché i quattro descrittori della leadership interpretano al meglio il ruolo di componenti efficaci di una valutazione che intende essere sistemica e proattiva.

La **scala Likert** utilizzata nella scheda di valutazione richiede i due chiarimenti che seguono.

Il primo è relativo al fatto che, tra i quattro livelli descrittivi scelti (il numero di livelli è pari per evitare l'effetto di concentrazione del giudizio che si avrebbe sull'eventuale valore centrale della scala nel caso di un numero dispari di livelli), non è presente alcun livello che sia espressione di un giudizio negativo. Questa scelta deriva dalle nostre numerose esperienze di percorsi I-learning, nelle quali abbiamo seguito le attività online di centinaia di persone assai diverse tra loro (per età, esperienza professionale, sensibilità, competenze, motivazione), che operavano all'interno di contesti formativi altrettanto differenti (universitari, scolastici, professionali, post-universitari); ebbene, solo in pochissimi casi alcuni partecipanti hanno offerto contributi mediocri, poco significativi in termini di qualità e di quantità. In questi casi – ripeto: percentualmente trascurabili – nella scheda di valutazione utilizziamo l'acronimo NA⁸, per indicare l'impossibilità di esprimere un giudizio valutativo; se la condizione NA si presenta per numerosi descrittori della scheda, allora la valutazione complessiva del percorso formativo blended diviene, *naturalmente*, negativa.

Il secondo chiarimento sul modo in cui utilizziamo la scala Likert riguarda la nostra esigenza di conservare, per quanto possibile, la natura qualitativa di ogni osservazione, anche all'interno di una situazione valutativa necessariamente quantitativa: la posizione del segno X utilizzato per ogni descrittore definisce infatti in modo netto il giudizio valutativo associato a ogni osservazione.

A riguardo, abbiamo deciso di accompagnare l'inevitabile passaggio dalla situazione qualitativa dell'osservazione alla situazione quantitativa dell'indicazione della misura ampliando la gamma delle posizioni in cui scriviamo ogni segno X. Come se i quattro livelli della scala costituissero un unico continuum di misura, per ciascun descrittore il giudizio può assumere un numero elevato di posizioni distinte tra loro, quasi come se esprimesse, appunto, una misura che varia con continuità; nelle riunioni che il nostro gruppo di ricerca dedica alla compilazione condivisa delle schede di valutazione (un eccellente e piacevole esercizio di costruzione collaborativa della conoscenza), decidiamo di

⁸ NA, un acronimo della lingua inglese, sta per not available (non disponibile): in una tabella indica, appunto, la non disponibilità di un dato.

posizionare ogni segno X in tre oppure cinque posizioni diverse per ogni casella della scheda: operando in tal modo, ogni descrittore può assumere da 12 a 20 differenti sfumature valutative, simulando bene l'espressione di un giudizio qualitativo.

L'analisi della griglia evidenzia che:

- la valutazione privilegia tre componenti principali, ovvero la natura, la qualità e le caratteristiche della dimensione relazionale; la rilevanza della motivazione, strettamente correlata alla responsabilità individuale dell'apprendimento; la significatività delle forme di creatività e di autorialità espresse dai partecipanti;
- le attività svolte in Rete consentono di acquisire numerosi elementi significativi di valutazione, che vanno oltre il "semplice" ambito cognitivo e abbracciano a tutto tondo il complesso sistema di variabili cognitive e socio-relazionali che intervengono in un percorso di formazione agito in una comunità di apprendimento, che basa la sua crescita sulla relazione educativa. Anche grazie alle scelte valutative descritte in queste pagine – che rendiamo operative sempre con la massima cautela, consapevoli della inevitabile approssimazione di ogni modello adottato come riferimento – i percorsi di apprendimento della formazione blended, in cui le attività formative online sono realizzate in coerenza con il modello dell'I-learning, possono contribuire a migliorare in maniera significativa sia la motivazione di chi apprende, sia la validità delle valutazioni espresse in un percorso di apprendimento; validità altrimenti inficiata, in particolare in ambito universitario, dalla estrema limitatezza degli elementi di giudizio presi in considerazione.

Il cruscotto per la valutazione online tra dimensione umana e tecnologica: l'I-tutor

L'utilizzo, da parte dei docenti e dei tutor online, di griglie analoghe a quella presentata nella FIGURA 1 non rappresenta solo un momento di valutazione ex post rispetto all'intervento didattico; consente infatti di acquisire parametri di ragionamento e misura relativi all'apprendimento del singolo componente e del gruppo nel suo insieme: la valutazione diviene occasione per ricalibrare l'azione didattica nel corso del suo sviluppo, attraverso una rifocalizzazione dinamica dell'intervento tutoriale finalizzato a presidiare costantemente il processo stesso ed eventualmente modificare e integrare, sulla base delle informazioni rilevate, le azioni formative intraprese.

La qualità del processo di apprendimento sviluppato all'interno di un percorso formativo blended è fortemente determinata dalla capacità di guida e supporto – meglio definita come attività di *scaffolding* – agita dai *tutor* dei gruppi *online*: negli interventi di formazione *online* basati sulla collaborazione “in rete” la figura del *tutor* è centrale sotto molteplici aspetti. Il *tutor* interpreta, infatti, il riferimento relazionale del gruppo, una mediazione didattica strategica che ridimensiona la tipica percezione di isolamento e disorientamento dei corsisti che sperimentano un percorso di formazione in Rete; inoltre, a un livello di lettura più sofisticato, il *tutor* rappresenta la *leadership* del gruppo, la guida che orienta il senso e il significato delle attività di apprendimento.

Il *tutor* agisce da catalizzatore dei processi socio-relazionali del gruppo, promuovendo sia la creazione di un clima di mutua fiducia tra i suoi membri, sia un'attitudine alla valorizzazione delle diverse intelligenze, competenze e sensibilità proprie dei singoli componenti.

Nel modello dell'*I-learning*, le diverse componenti del *tutor online* coesistono, si intrecciano e si completano l'una con l'altra. Le migliori pratiche di *e-learning* suggeriscono l'opportunità che il *tutor online* padroneggi competenze professionali di figure presentate ancora oggi come distinte in buona parte della letteratura specialistica: il *tutor tecnologico*, che si preoccupa del corretto funzionamento del sistema utilizzato e aiuta gli utenti a risolvere eventuali problemi di natura tecnica; il *tutor di contenuto*, responsabile della co-progettazione di alcuni contenuti disciplinari e dello *scaffolding* cognitivo di chi apprende; il *tutor di processo*, che cura le interazioni tra gli studenti e fornisce loro uno *scaffolding* di tipo relazionale e motivazionale.

Definiamo '*I-tutor*' questa nuova figura professionale, con il duplice obiettivo di:

- porre l'attenzione sulla responsabilità che compete al *tutor*. In modo analogo al singolo corsista, l'*I-tutor* contribuisce all'evoluzione del lavoro di gruppo con il compito specifico di calibrare le dinamiche intragruppali, con una particolare attenzione alle abilità sociali e interpersonali, attraverso

le quali i partecipanti sviluppano conoscenze, abilità e atteggiamenti che sono, appunto, il risultato di un'interazione di gruppo;

- enfatizzare le qualità “polisemiche” di questa figura professionale, intesa come un praticante delle relazioni educative e di cura della persona. Il *tutor* è un “nutritore dell'apprendimento” che sollecita attività riflessive che valorizzano nella comunicazione le istanze creative e interrogative del soggetto in apprendimento; indirizza le domande provenienti dagli studenti verso gli studenti stessi, per stimolare l'attività cognitiva e favorire il processo di generazione di conoscenza; pone domande aperte che avviano la comunità al pensiero creativo.

In sintesi, l'*I-tutor*.

- motiva quando la tensione collaborativa del gruppo di lavoro decade.
- aiuta i corsisti nella gestione del tempo e delle fasi di lavoro.
- fornisce chiarimenti di natura concettuale, qualora i temi del corso rientrino nel suo dominio di conoscenza.
- può contribuire alla elaborazione dei lavori di gruppo.
- risolve problemi di natura tecnica.
- fornisce il suo contributo alla fase di valutazione:
 - nella valutazione individuale di ogni partecipante, elaborata “a doppia firma” dal docente e dal *tutor*;
 - nella valutazione del gruppo.

Il cruscotto I-Tutor

Il cruscotto di valutazione viene realizzato a partire dalle griglie di valutazione delle attività *online*. Tale cruscotto permette allo *staff* dei formatori di disporre, all'interno della piattaforma per l'*e-learning* utilizzata per il corso, di un sistema docimologico basato su descrittori che esprimono valutazioni quali/quantitative relativamente ai processi e ai prodotti propri delle forme di apprendimento che si realizzano nella Rete *Internet*. Il cruscotto ha caratteristiche modulari: il *set* di descrittori può essere ampliato e personalizzato in base ai diversi contesti formativi e agli obiettivi di apprendimento assegnati ai gruppi di lavoro *online*. Se, ad esempio, il percorso di formazione prevede la co-costruzione di mappe concettuali, il cruscotto viene arricchito di nuovi descrittori che indagano sia la qualità del processo di elaborazione della mappa concettuale, sia la validità del prodotto mappa concettuale sviluppato in gruppo. In questo caso, il *set* di indicatori può essere arricchito con le seguenti voci, che hanno carattere esemplificativo:

- correttezza formale della struttura realizzata
- significatività delle parole legame individuate
- pertinenza delle parole oggetto ed evento
- originalità dei legami trasversali creati
- coerenza con l'ambito disciplinare di riferimento