

APPROCCIO METACOGNITIVO E CORSI UNIVERSITARI A DISTANZA

METAGOGNITIVE APPROACH AND DISTANCE UNIVERSITY COURSES

Rossana De Beni | Dipartimento di Psicologia Generale, Università degli Studi di Padova
(CONTATTO) Via Venezia, 8, 35131 Padova | rossana.debeni@unipd.it

Chiara Meneghetti | Dipartimento di Psicologia Generale, Università degli Studi di Padova

Luca Pezzullo | Facoltà di Psicologia, Università degli Studi di Padova

Sommario Attualmente i corsi di formazione universitari a distanza rappresentano proposte formative sempre più frequenti e sono implementati utilizzando le modalità tipiche dell' *e-learning*. La letteratura che analizza i fattori implicati nel successo scolastico hanno evidenziato come la metacognizione abbia un ruolo fondamentale per sostenere la buona riuscita nello studio. Il presente lavoro ha lo scopo di analizzare contemporaneamente il ruolo dell' *e-learning* e dell'approccio metacognitivo applicati a corsi di formazione universitaria a distanza. Verranno presentate e discusse le esperienze di un corso *pre-* e di uno *post- lauream* realizzati presso la Facoltà di Psicologia dell'Università di Padova.

PAROLE CHIAVE Metacognizione, e-learning, corsi universitari.

Abstract Distance university courses adopting e-learning techniques are increasingly common today. The literature examining factors in academic achievement has shown that metacognition plays a fundamental role in supporting successful study. This paper jointly examines the roles of e-learning and the metacognitive approach as applied to distance university courses. The experience gained with undergraduate and postgraduate courses at Padua University's Faculty of Psychology will be presented and discussed.

KEY-WORDS Metacognition, e-learning, university courses.

INTRODUZIONE

Studiare all'università è una scelta formativa sempre più frequente, che interessa non solo studenti che hanno appena terminato il percorso formativo della scuola secondaria superiore, ma anche persone adulte che a distanza di qualche anno dal titolo di scuola secondaria decidono di intraprendere la carriera universitaria o che, dopo la laurea, scelgono di perfezionare la propria formazione con un corso *post-lauream*. Quest'ultimo gruppo di studenti può essere rappresentato da persone che hanno già maturato esperienze e competenze in vari ambiti e che possono essere occupati con un impiego lavorativo; queste caratteristiche li differenziano, anche per le motivazioni ad intraprendere un corso di studi, dagli studenti che hanno appena terminato il percorso di studi e che generalmente si iscrivono ad un corso tradizionale in presenza. La motivazione alla formazione di uno studente già maturo ha trovato risposta, nella maggior parte dei casi, nell'iscrizione a corsi di formazione a distanza, una proposta formativa adottata da una serie di Facoltà, tra cui la Facoltà di Psicologia dell'Università di Padova.

L'applicazione dell'approccio metacognitivo ha dei risvolti importanti per la buona riuscita nello studio e tale approccio può avere anche un ruolo fondamentale nelle proposte formative di didattica a distanza che utilizzano le modalità dell'*e-learning*. L'obiettivo del presente lavoro è quello di descrivere come l'approccio metacognitivo sia stato considerato per realizzare delle proposte formative di due corsi universitari a distanza dell'Università di Padova, il cui responsabile è la prof.ssa Rossana De Beni: 1. un corso *pre-lauream* "Corso di Psicologia generale e psicologia della personalità", inserito nel corso di laurea triennale a distanza "Discipline della ricerca psicologico-sociale", e 2. un corso *post-lauream* di perfezionamento in "Tutor dell'apprendimento".

Metacognizione e didattica metacognitiva

Lo studio è un'attività cognitiva complessa che coinvolge processi di attenzione e di concentrazione (in quanto è necessario focalizzare le proprie risorse sul materiale di studio ignorando altri stimoli), di lettura e comprensione del testo (il lettore attribuisce significato al materiale di studio integrandolo con i propri schemi di conoscenza) e di memorizzazione (il materiale selezionato come importante ai fini dell'apprendimento va memorizzato) (Anderson, 1978). Lo studente, quindi, mette in atto una serie di strategie finalizzate ad organizzare, a comprendere e a memorizzare il materiale di studio. Le strategie di studio sono quell'insieme di procedure cognitive che nel loro insieme costituiscono il metodo di studio di uno studente. Le strategie sono attività potenzialmen-

te consapevoli e controllabili e questo richiama il fatto che, non solo gli aspetti cognitivi, ma anche quelli metacognitivi hanno un ruolo fondamentale nell'apprendimento.

Il concetto di metacognizione, introdotto originariamente da Flavell (1981), fa riferimento alla capacità di riflettere sui propri processi mentali; nella sua accezione più ampia indica l'insieme delle conoscenze possedute dal soggetto sulle proprie attività cognitive e il controllo che egli è in grado di esercitare su di esse (Jacob e Paris, 1987). Nell'approccio metacognitivo ha un ruolo fondamentale la distinzione tra conoscenza e controllo vale a dire la conoscenza sul funzionamento cognitivo e il controllo di tale funzionamento che si esplica nelle abilità di saper valutare e monitorare la propria cognizione (per approfondimenti di veda Cornoldi, 1995; De Beni *et al.*, 2001, De Beni, Trentin, e Rizzato, 2008). In letteratura sono stati proposti vari modelli metacognitivi (come ad esempio il modello di Borkowski e Muthukrishna, 1994; Cornoldi *et al.*, 2005). Il modello proposto da Cornoldi *et al.* (2005) assume che l'insieme dei processi autoregolativi, vale a dire quei processi che permettono di gestire il proprio apprendimento, abbia un ruolo centrale nello spiegare le modalità con cui vengono implementati i processi di studio (si veda anche Cornoldi, De Beni e Fioritto, 2003; Moè *et al.*, 2004). I processi di autoregolazione interagiscono con la dimensione strategica dello studente. Tale dimensione nel modello di Cornoldi e collaboratori è distinta in una componente di conoscenza metacognitiva, che si riferisce alla abilità di saper riconoscere l'utilità delle strategie nello studio, e in una componente di controllo, che si riferisce all'uso effettivo che lo studente fa di queste strategie; la coerenza strategica esprime quindi l'armonica corrispondenza tra utilità e uso delle strategie e questo indice metacognitivo ha un ruolo fondamentale nel successo scolastico (Meneghetti, Cornoldi e De Beni, 2006). Le componenti di strategicità e di autoregolazione sono sostenuti da un insieme di aspetti emotivo-motivazionali in cui assumono un ruolo centrale le idee che lo studente possiede sulla propria mente che apprende, la fiducia che ha verso le proprie abilità, gli obiettivi di studio che si pone e le cause a cui attribuisce il proprio successo e insuccesso nello studio (attribuzioni).

La distinzione tra conoscenza e controllo metacognitivo aiuta a comprendere le differenze nel profilo di uno studente esperto, come può essere uno studente adulto che si iscrive a corsi a distanza, e uno studente meno esperto, come può essere uno studente neo-diplomato che si iscrive ai corsi tradizionali.

Il profilo di uno studente esperto è quello di una persona consapevole delle proprie possibilità e tempi di studio e in base a questa condizione di

partenza sa sfruttare meglio il tempo e le modalità utilizzando strategie adeguate per una buona riuscita nello studio. Diversamente uno studente neodiplomato può incontrare difficoltà ad individuare e ad utilizzare le strategie adeguate in relazione al tipo di materia da studiare. Da un punto di vista metacognitivo questo richiama la distinzione tra deficit di mediazione e deficit di produzione (Flavell, 1981): se entrambi i due tipi di studenti possono avere buone abilità di base (cioè non presentano un deficit di mediazione) possono distinguersi per l'abilità di saper usare spontaneamente una strategia adeguata, competenza ben padroneggiata da uno studente esperto e meno elaborata in uno studente più giovane (deficit di produzione); tale competenza può essere comunque insegnata e appresa.

L'apporto innovativo dell'approccio metacognitivo è stato quello di ribaltare il ruolo assunto dal soggetto nell'ambito dell'apprendimento: da passivo ricettore di informazioni egli diviene attivo protagonista del proprio processo di apprendimento. Nella didattica metacognitiva viene, quindi, favorita la riflessione dello studente sulle abilità e sul proprio modo di studiare. Facciamo un esempio applicato al contesto specifico di formazione universitaria. Un argomento comune di entrambi i corsi è proprio lo studio degli aspetti cognitivi e metacognitivi coinvolti nell'apprendimento scolastico. Allo studente prima e durante lo studio del modulo viene proposto di riflettere sulle proprie abitudini di studio e sulle strategie che adotta ad esempio per comprendere e ricordare un testo (attraverso, ad esempio, questionari, domande, video); verrà presentato il materiale da imparare che, quindi, non viene passivamente appreso ma dovrà essere integrato con gli schemi di conoscenza che lo studente ha maturato con i suoi anni di esperienza. Quindi la possibilità di riflettere sui propri processi cognitivi aiuta l'apprendimento; infatti, è ampiamente dimostrata l'efficacia dell'approccio metacognitivo nel favorire il successo scolastico e accademico (cfr. Cornoldi, 1995; 2007). Da notare che anche uno studente esperto va sostenuto nella presa di consapevolezza e gestione delle proprie abilità di studio e per tale motivo sono stati implementati programmi di intervento metacognitivo anche con adulti (cfr. Pazzaglia *et al.*, 2002).

Anche nell'*e-learning*, un esempio particolare di apprendimento veicolato attraverso l'uso di tecnologie, gli aspetti metacognitivi hanno un ruolo importante. A tale proposito, Mammarella, Cornoldi e Pazzaglia (2005) hanno individuato come le principali variabili psicologiche implicate nell'*e-learning* siano non solo le abilità cognitive di base (come ad esempio percezione, attenzione, memoria e comprensione), ma anche abilità metacognitive come gli aspetti di autoregolazione, di strategicità

e gli aspetti emotivo-motivazionali e di personalità (come ad esempio attribuzioni, autoefficacia e teorie ingenuè).

Le nuove forme di apprendimento online (e-learning)

La formazione a distanza basata su piattaforme di *e-learning* si è imposta progressivamente negli ultimi anni come modalità alternativa e complementare dei tradizionali processi formativi in presenza. Le due classiche linee di ricerca e pratica didattica, quelle della didattica a distanza (originariamente per corrispondenza, o per televisione con logica *broadcast*) da un lato, e del *computer-based training* dall'altro (ad esempio, per i corsi di autoistruzione aziendale), sono confluite nell'*e-learning* che ha integrato e superato entrambi questi modelli, sviluppandoli in maniera innovativa anche grazie alla diffusione delle forme di comunicazione via Internet (Antonietti e Fabio, 2002).

Lo sviluppo delle nuove tecnologie di comunicazione, la progressiva costituzione di modelli e paradigmi formativi orientati alla formazione a distanza, e l'implementazione di specifiche piattaforme, ovvero di strumenti *software* finalizzati all'organizzazione di materiali didattici e alla facilitazione delle forme di interazione individuale e grupale nei contesti formativi, hanno fortemente contribuito alla crescita di questa modalità formativa nella riflessione e nella prassi educativa. Tali sviluppi tecnologici hanno permesso di integrare contenuti con gli aspetti relazionali (forme di comunicazione sincrona ed asincrona, multimodale, sia individuale che di gruppo). La nascita delle piattaforme virtuali ha infatti permesso l'apprendimento di contenuti in modalità interattiva (in seguito verranno forniti degli esempi specifici in relazione alle esperienze presentate). Questo ha reso possibile nei contesti virtuali la strutturazione di gruppi di apprendimento che sono molto simili a quelli che si creano nei gruppi-classe tradizionali.

L'immediatezza e facilità d'uso delle piattaforme di *e-learning* più recenti, unite alla diffusione capillare di connessioni di rete ad alta velocità, hanno permesso dunque una rivoluzione tecnologica che fonda una evoluzione organizzativa importante dei modi della formazione a distanza (Mammarella *et al.*, 2005). Come spesso succede con le nuove tecnologie, l'evoluzione tecnica nel supporto ai processi comunicativi non è un tecnicismo fine a sé stesso, ma conduce anche alla trasformazione dei processi comunicativi stessi: l'evoluzione, a volte inattesa, di nuovi setting relazionali che si basano sulle innovazioni tecnologiche produce un impatto importante anche sulla rimodulazione dei setting formativi nelle forme di teledidattica. Tale rimodulazione presenta un potenziale interessante, forse all'inizio non previsto, sul versante della

trasformazione in senso metacognitivo dei processi di apprendimento a distanza.

Se la teledidattica rappresenta in generale tutte le modalità di formazione a distanza, tramite un media, e l'*e-learning* il sottoinsieme di tali modalità di formazione a distanza veicolate tramite sistemi informatici, le più recenti forme di *e-learning* implementano molti degli aspetti interattivi e di co-costruzione dell'esperienza formativa tipiche del Web 2.0 (ovvero, basato sulla generazione e produzione dei contenuti da parte dell'utente stesso).

Tale rimodulazione presenta un potenziale interessante, forse all'inizio non previsto, sul versante della trasformazione in senso metacognitivo e collaborativo dei processi di apprendimento a distanza. Le più recenti piattaforme informatiche utilizzate per l'*e-learning* (quali *Moodle* o *Claroline*, utilizzate per i corsi analizzati) presentano da questo punto di vista numerose similarità tecnologiche, che permettono il supporto e la facilitazione dei relativi processi di scambio, comunicazione e condivisione. Abitualmente sono strutturate con una serie di strumenti variamente attivabili e configurabili; quelli fondamentali permettono l'erogazione e visualizzazione passiva di materiali formativi (documenti, presentazioni, testi, immagini); le funzioni più avanzate, ormai presenti in quasi tutti gli ambienti di *e-learning*, prevedono strumenti più attivi e collaborativi, comprendenti forum, canali di comunicazione sincrona e asincrona, spazi cooperativi basati su tecnologia *Wiki* (un insieme di documenti ipertestuali che viene aggiornato dai suoi utilizzatori e i cui contenuti sono sviluppati in collaborazione da tutti coloro che vi hanno accesso). Sono proprio tali funzioni più attive e avanzate a permettere l'implementazione dei processi metacognitivi.

Da un punto di vista della tipologia delle attività formative (sia passive – consultazione e rinvio di documenti; sia attive – scambi) le due piattaforme informatiche *Moodle* o *Claroline* presentano notevoli somiglianze, e si rimanda ai relativi manuali d'uso per una loro descrizione più dettagliata (*Moodle*: <http://moodle.org/>; *Claroline*: <http://www.claroline.net/>).

ESPERIENZE DI DIDATTICA METACOGNITIVA ONLINE

In questa sezione saranno presentati come esempio due corsi formativi universitari a distanza, uno *pre-lauream* (corso di "Psicologia generale e della personalità") e uno *post-lauream* (corso di perfezionamento in "Tutor dell'apprendimento"). Il corso di "Psicologia generale e della personalità" è un corso di 4 crediti proposto agli studenti del primo anno del corso di laurea triennale in "Discipline della ricerca psicologico-sociale". Questo corso ha l'obiettivo di far conoscere modelli cognitivi e

socio-cognitivi applicati a vari ambiti (come ad esempio l'ambito della motivazione, dell'intelligenza, della memoria) in relazione alla personalità e all'analisi delle differenze individuali. Il corso "Tutor dell'apprendimento" è aperto a docenti di scuole di vario ordine e grado, formatori, pedagogisti e psicologi interessati ad operare nei diversi contesti scolastico-educativi. Il corso ha l'obiettivo di formare degli esperti nei processi di apprendimento. Seppure i due corsi si distinguano per gli obiettivi formativi, per i contenuti, per destinatari e per il numero di ore, presentano delle somiglianze per il modello teorico di riferimento che è quello metacognitivo. In entrambi i corsi l'apprendimento viene veicolato facendo riferimento ad alcuni principi fondamentali di didattica metacognitiva in cui è importante che lo studente sia attivo protagonista del proprio apprendimento. I due corsi sono stati strutturati cercando di definire una coerenza tra contenuti e forme tenendo inoltre conto delle specificità e peculiarità della formazione a distanza.

I moduli didattici, quindi, sono organizzati per facilitare la capacità dello studente di: 1. interrogarsi su quello che già conosce dell'argomento; 2. memorizzare il materiale favorendo un'elaborazione profonda; 3. condividere e confrontarsi con gli altri studenti sugli argomenti in corso di apprendimento; 4. verificare il proprio apprendimento attraverso domande di verifica e preparazione di elaborati.

In entrambi i corsi è presente la figura di un tutor che facilita la trasmissione dei contenuti, favorisce la partecipazione attiva e risolve dubbi e perplessità degli studenti.

Di seguito viene presentata in dettaglio l'organizzazione specifica dei due corsi.

Il corso di "Psicologia generale e della personalità"

Dall'anno accademico 2009/2010 il corso di laurea a distanza in "Discipline della ricerca psicologico-sociale" è gestito con l'uso della piattaforma *Moodle*. La piattaforma *Moodle* presenta una serie di funzioni specificatamente pensate per l'ottimizzazione di forme di didattica a distanza tramite Internet, con una specifica e forte enfasi sugli spazi di interazione di gruppo. Come tale, è strutturata fin dalla sua concezione metodologica per sollecitare e facilitare l'interazione tra gli studenti iscritti ai corsi implementati sulla stessa. Ogni studente si registra nella piattaforma fornendo un proprio profilo (composto da alcuni dati anagrafici e anche da una foto) e da tal momento diventa visibile a tutti i partecipanti del corso ogni volta che interverrà nella piattaforma (come ad esempio con l'invio di un'attività o di una discussione nel forum).

Le potenzialità date da questa piattaforma hanno reso possibile organizzare il primo anno di corso

considerando i principi di didattica metacognitiva. Gli argomenti affrontati sono stati predisposti in sette moduli, sei su argomenti specifici (1. Cognizione e personalità, 2. Motivazione, 3. Intelligenza, 4. Memoria, 5. Apprendimento, 6. Orientamento spaziale) e l'ultimo di conclusione.

I primi sei moduli sono tutti similmente organizzati identificando tre fasi di apprendimento: 1. apprendimento del materiale, 2. attività e 3. domande di verifica dell'apprendimento (si veda Tabella 1, seconda colonna). Nella prima parte del modulo (Apprendimento del materiale) lo studente è invitato a chiedersi che cosa conosce sull'argomento proposto e a riflettere sulle proprie conoscenze (a) utilizzando delle domande appositamente create o compilando un questionario sugli argomenti da apprendere. Inoltre (b) in questa fase sono stati predisposti, per la maggior parte dei moduli, dei video che presentano l'argomento utilizzando parti di film o documentari. Queste modalità favoriscono l'attivazione, la riflessione e il monitoraggio sulle proprie conoscenze precedenti che verranno poi integrate e modificate in relazione al materiale da apprendere. In seguito lo studente è aiutato ad avvicinarsi all'argomento con: (a) video-lezioni che introducono alcuni aspetti essenziali del modulo e (b) materiali preparati in modalità *power point* che sintetizzano aspetti presentati nel manuale di riferimento.

La seconda parte (Attività) è strutturata in forum e attività vere e proprie. Nel forum di discussione ogni studente partendo da un *input* (come ad esempio una domanda, un questionario, contenuti presentati in un sito web) è invitato ad esprimere le sue osservazioni critiche ed elaborate sull'argomento in questione; le conoscenze personali e professionali hanno reso possibile una varietà di riflessioni diverse ma complementari sugli aspetti oggetto di studio. Nelle attività lo studente è invitato a svolgere compiti che lo aiutino ad elaborare i contenuti precedentemente appresi. Ad esempio, agli studenti è stato richiesto di somministrare dei questionari sulla motivazione ad un piccolo gruppo di persone e di descrivere il profilo che ne emerge in relazione alle differenze individuali descritte nel testo; questo compito permette innanzitutto di far propri gli argomenti di studio e poi anche di fare esperienza sui contenuti teorici elaborando in modo attivo e personale le informazioni da apprendere.

Nella terza parte (Domande di verifica dell'apprendimento) lo studente è invitato a verificare il proprio apprendimento rispondendo a delle domande di tipo vero/falso sull'argomento del modulo. Nell'ultimo modulo si chiude il corso invitando gli studenti a presentare uno schema conclusivo con i contenuti essenziali di ogni modulo e questa attività è condivisa e discussa con gli altri partecipanti in una modalità di *cooperative learning*.

Il Corso di perfezionamento in "Tutor dell'apprendimento"

Il corso "Tutor dell'apprendimento" (ormai giunto alla sesta edizione) rappresenta, a nostra conoscenza, il primo corso *post-lauream* in Italia implementato tramite una modalità integrale di formazione a distanza che si basa su principi di didattica metacognitiva.

Tra gli obiettivi, il corso principalmente si propone di sensibilizzare lo studente alla riflessione sui propri processi di apprendimento e di come questi vengono trasferiti nel proprio insegnamento o nei contesti formativi in cui si è abitualmente impegnati; inoltre gli studenti sono sensibilizzati a stimolare l'applicazione dei costrutti teorici appresi attraverso la conoscenza e la sperimentazione di strumenti metacognitivi con la possibilità di confrontarsi con corsisti di differenti formazioni. Questi obiettivi sono stati realizzati tramite l'attuazione di scelte tecnico-organizzative dei materiali del corso e della loro modalità di condivisione e studio tramite la piattaforma *Claroline*. Il corso, infatti, utilizza la piattaforma di teledidattica *open-source Claroline*, per molti aspetti analoga a quella di *Moddle*, per la quale il gruppo organizzatore ha anche contribuito alla traduzione in italiano dei materiali di supporto. L'utilizzo di questa piattaforma rappresenta un'opportunità in cui attraverso una serie di scelte tecniche-organizzative ne sono state massimizzate le potenzialità favorendo l'applicazione dell'approccio metacognitivo.

Aspetti tecnici ed organizzativi

Il corso è stato strutturato in 14 moduli didattici, ciascuno dei quali relativo ad un diverso tema teorico-applicativo, e all'interno di un percorso formativo progressivo che vede tre macroaree, e tre incontri in presenza. I tre incontri in presenza (ad inizio, metà e fine corso) sono focalizzati sulla discussione critica, l'analisi di casi e la progettazione di gruppo.

I moduli didattici *online* sono così organizzati:

- **Introduzione generale.** Include due moduli che avviano alla logica metacognitiva, ai principali concetti della psicologia dell'apprendimento ed una panoramica dei disturbi dell'apprendimento.
- **Macroarea 1.** Include sei moduli che descrivono i processi cognitivi coinvolti nell'apprendimento (attenzione, memoria, ragionamento, comprensione del testo, ecc.).
- **Macroarea 2.** Include due moduli che descrivono l'approccio metacognitivo in relazione allo studio applicato a differenti contesti formativi.
- **Macroarea 3.** Include quattro moduli che descrivono gli aspetti progettuali, emotivo-motivazionali e quelli relativi alla gestione dell'ansia nei processi di apprendimento; inoltre sono presentati dei moduli che affrontano la questione rela-

tiva al ruolo/identità del tutor dell'apprendimento ed alle sue interazioni funzionali con altre figure professionali del contesto formativo.

La struttura interna di ogni modulo segue la logica già delineata, nel paragrafo precedente, per il corso di "Psicologia generale e della personalità". Lo studente anche in questo caso potrà accedere ai materiali e partecipare alle attività previa registrazione e definizione del proprio profilo personale. È possibile quindi identificare, anche in questo corso, tre fasi di apprendimento (si veda Tabella 1, terza colonna). Nella prima parte del modulo (Apprendimento del materiale) sono presentati gli argomenti ponendo delle domande iniziali sulle conoscenze di tali temi e successivamente sono descritti i contenuti dei moduli attraverso dispense ed articoli specificatamente sviluppati per il corso, con diversi approfondimenti scientifici facoltativi. Nella seconda parte del modulo (Attività) sono previsti, come per il corso *pre-lauream*, forum e invio di materiali ma con delle peculiarità. I forum di discussione, mediati da un tutor, sono di due tipi. Il primo riguarda la riflessione critica sui contenuti del modulo in cui viene valorizzato il contributo specifico e personale in relazione al contesto e all'ambito professionale in cui quotidianamente il corsista è impiegato (Forum primario). Il secondo tipo vede aree di discussione caratterizzate dalla comune area professionale d'appartenenza (formazione primaria, secondaria, universitaria); queste aree hanno lo scopo di consentire ai colleghi - che sono a tutti gli altri effetti suddivisi in gruppi di apprendimento diversi, ma che si trovano accomunati dall'ambito occupazionale - di confrontarsi su specifici temi di merito (Forum orizzontale).

I corsisti sono suddivisi in gruppi (15-20 per ogni gruppo), micro-comunità virtuali in cui i processi comunicativi e di gruppo interni, di condivisione e di elaborazione critica dei costrutti teorici e delle diverse esperienze professionali, rappresentano un elemento fondamentale del percorso di apprendimento. I gruppi sono volutamente costituiti con un meccanismo di composizione casuale, in modo tale da rendere possibile il confronto con figure professionali il più eterogenee possibili che operano in contesti, ordini e gradi diversi.

Il confronto e la discussione centrata sui processi di apprendimento permette quindi a tutti i corsisti di confrontarsi con le rappresentazioni (idee e credenze) che colleghi di aree complementari hanno in merito agli stessi aspetti formativi. Si tratta, da questo punto di vista, di uno strumento estremamente utile proprio per rinforzare una posizione metacognitiva, cioè di metarappresentazione condivisa dei diversi modi con cui lo stesso problema o tema può essere elaborato da diverse figure professionali; figure che del resto - nel contesto lavorativo reale - si trovano quotidianamente ad intera-

gire tra loro, a partire da diversi presupposti o logiche professionali.

Le attività previste riguardano domande aperte e brevi esercitazioni pratiche (come ad esempio somministrazione di questionari a certe categorie, preparazione di elaborati) che permettono la sperimentazione e rimodulazione operativa dei contenuti teorici esposti, ed una riflessione critica attiva sulle modalità con cui sono consapevolmente implementati/implementabili nei contesti formativi. Tali attività vanno inviate ad intervalli regolari al proprio tutor di gruppo, che periodicamente fornisce feedback individuali e di gruppo sull'andamento dell'attività stessa.

La terza parte del modulo (Domande di verifica dell'apprendimento) prevede una serie di domande aperte che permettono una sintesi critica e trasversale dei diversi contenuti presentati. Al termine del corso è previsto un esame finale in cui viene richiesto agli studenti di fare una disamina teorica di alcuni costrutti dell'approccio metacognitivo, o, preferibilmente, una riflessione metacognitiva sui progetti metacognitivi avviati nei propri contesti professionali quotidiani.

Aspetti specifici del corso. Un aspetto estremamente peculiare della piattaforma - ed espressamente voluto - è quello per cui ogni studente, in relazione ai diversi moduli didattici, ha la possibilità di prendere visione dei materiali prodotti dagli altri corsisti. Se questo potrebbe sembrare un modo per facilitare la risposta alle domande/esercitazioni agli studenti meno motivati, l'idea di fondo - che viene esplicitata all'inizio del corso - è proprio l'opposto: permettere a tutti di osservare e riflettere come gli altri colleghi si siano rappresentati la stessa situazione e problematica, per inferire e discutere consapevolmente le diverse modalità rappresentazionali e procedurali di merito. Questo approccio di intervizione collaborativa, si basa sull'assunto che il perfezionamento è una forma di didattica *post-lauream* diretta ad adulti che operano quotidianamente come formatori o esperti di processi formativi; un target che dunque esprime un forte profilo motivazionale e di interesse a confrontarsi, seriamente, con altri corsisti. La forte enfasi sull'autogestione e autovalutazione del percorso formativo è inoltre in linea con gli assunti metacognitivi e strategici. La logica classica della supervisione docente - studente viene così fattivamente affiancata da una logica della inter-visione tra studenti maturi e consapevoli. Quindi, ogni studente diviene al contempo docente e fonte di esperienze per gli altri colleghi.

Uno degli obiettivi del corso è la costituzione di spazi tipo *Wiki* all'interno della piattaforma. La logica *Wiki*, di cui il modello di *Wikipedia* è il più conosciuto - per quanto di certo non l'unico - è una

logica, infatti, estremamente utile nella didattica orientata per processi, cioè una visione dell'apprendimento come processo partecipativo, in cui ogni studente ha un bagaglio di conoscenze ed esperienze che possono diventare per gli altri insegnamenti.

In sintesi, tutta la logica organizzativa del corso è centrata specificatamente sul tentativo di "metacognitivizzare l'insegnamento della metacognizione", con l'assunto che aiutare altri a migliorare la propria riflessione metacognitiva sia possibile solo a partire dalla riflessione metacognitiva su sé stessi; la struttura e le tecnologie della formazione a distanza vengono quindi orientate integralmente a tale obiettivo.

Visti tali esiti qualitativi positivi, inizia a divenire di un certo interesse il progetto di verificare ulteriormente la qualità di tali processi, tramite la futura definizione e rilevazione di indicatori di processo e di risultato sul corso. Alcuni tra gli indicatori proponibili sono:

- grado di partecipazione attiva negli spazi collaborativi (come Forum e Wiki);
- grado di consultazione dei materiali altrui (dato quantitativo di accesso rilevabile tramite il software della piattaforma stessa);
- predisposizione e compilazione di un questionario per i corsisti al termine del percorso formativo relativo alla qualità dei processi di apprendimento ed a come questi sono stati soggettiva-

mente correlati all'uso delle diverse tipologie di strumenti informatici.

CONCLUSIONI

Il presente lavoro ha descritto due esperienze di formazione universitaria a distanza, una al primo anno (il corso *pre-lauream* di "Psicologia generale e della personalità") e l'altra al sesto anno di attuazione (il corso *post-lauream* in "Tutor dell'apprendimento"). Entrambi i corsi, seppure con contenuti e obiettivi diversi, hanno in comune di aver fatto riferimento ai principi della didattica metacognitiva per l'organizzazione tecnica-operativa del corso. La trattazione teorica e le esemplificazioni operative riportate in merito ai due corsi, hanno evidenziato come sia non solo possibile, ma anche utile pensare alle forme di tecnologia didattica a distanza come dei naturali sbocchi per la formazione *pre- e post-lauream*.

Mentre, tradizionalmente, si sono spesso pensate didattica metacognitiva e didattica a distanza come ambiti di lavoro separati e indipendenti, le esperienze svolte in questi anni hanno permesso di far emergere, in maniera molto netta, come in realtà si tratti di due modalità estremamente vicine. Dalle esperienze riportate emerge, infatti, come l'approccio metacognitivo possa diventare una modalità di lavoro e uno strumento essenziale, che sta alla base dell'organizzazione dei corsi a distanza.

Le più recenti piattaforme di didattica a distanza

	Organizzazione modulo didattico del corso "Psicologia generale e della personalità"	Organizzazione modulo didattico del corso "Tutor dell'apprendimento"	Strategie metacognitive
Apprendimento del materiale	<ol style="list-style-type: none"> 1. Per iniziare ad approcciarsi al tema <ol style="list-style-type: none"> a. compilazione di questionari o risposte a domande b. video introduttivi sull'argomento 2. Lo studio <ol style="list-style-type: none"> a. video-lezione con gli aspetti essenziali dell'argomento b. materiali presentati in modalità PowerPoint con aspetti importanti dell'argomento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentazione degli argomenti del modulo <ul style="list-style-type: none"> - domande iniziali sulle conoscenze di tali argomenti 2. Lo studio <ul style="list-style-type: none"> - materiali su argomenti e articoli di approfondimento 	<p>Richiamare conoscenze precedenti, fare previsioni sull'argomento del modulo sulla base degli input forniti</p> <p>Rimandare allo studio del testo per individuare e selezionare informazioni importanti.</p>
Attività	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forum di discussione riflettere e commentare in modo critico l'argomento presentato nel modulo 2. Attività produrre dei materiali <p>(L'input di partenza per entrambe le attività possono essere video, siti web, questionari ecc.)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forum di discussione <ul style="list-style-type: none"> - primari - orizzontali 2. Attività <ul style="list-style-type: none"> - elaborati che affrontano l'argomento del modulo in modo critico e personale 	Favorire l'elaborazione del materiale attraverso la partecipazione attiva dello studente
Domande di verifica per l'apprendimento	- Domande vero/falso sull'argomento trattato	- Domande conclusive del modulo	Chiedersi che cosa si ricorda delle informazioni apprese

Tabella 1. Organizzazione del modulo didattico in funzione delle strategie metacognitive considerate per i corsi di "Psicologia generale e psicologia della personalità" e "Tutor dell'apprendimento".

sono facilmente configurabili secondo un'ottica ed una logica basata su processi metacognitivi, e sembrano potenzialmente molto prossime a concetti e forme di didattica che proprio dell'autoregolazione, della consapevolezza dei propri stessi processi cognitivi e di apprendimento, e dello scambio senza soluzione di continuità tra ruoli di studente e insegnante, fanno il loro "nucleo funzionale". Infatti, le possibilità offerte dalla piattaforma a distanza permettono una flessibilità eccellente che migliora per molti aspetti il potenziale formativo della didattica tradizionale. Le forme di interazione a distanza e il potenziale in termini di autogestione consapevole del materiale didattico-formativo presentano vantaggi rispetto alla formazione universitaria basata solo sullo studio solitario dei libri, modalità di apprendimento cui molti studenti lavoratori e/o fuorisede non frequentanti (target del corso stesso) si sono sempre trovati vincolati. Nel caso del corso *post-lauream*, rompere la logica della formazione verticalizzata (in cui il tutor è l'unico che ha la conoscenza di merito), passando ad una logica in cui i contenuti rimangono in parte verticalizzati, ma la riflessione sui processi avviene realmente una formazione tra pari orizzontale (essendo i propri colleghi esperti dei processi), richiede coraggio ma permette coerenza con gli assunti metacognitivi. I veri esperti dei processi scolastici sono infatti coloro che ci lavorano; 50-60 corsisti, che lavorano in media da dieci anni come docenti nella formazione, significa avere 500-600 anni di esperienza in ambiti formativi differenti, concentrati nella stessa piattaforma. Se la piattaforma permette la realizzazione di tale potenziale, senza mortificarlo, l'*output* formativo che ne deriva magnifica quello che sarebbe il potenziale della trasmissione dei soli contenuti, soprattutto se la

didattica nella piattaforma stessa si basa su un approccio metacognitivo.

Dunque, se una piattaforma didattica per la formazione a distanza consente facilmente interazioni di piccolo gruppo, intervisibilità dei materiali didattici degli altri, e forme di interazione basate su principi *Wiki*, la sua flessibilità e potenzialità divengono notevoli, e sono veramente coerenti, da un punto di vista di logica epistemica, con gli assunti metacognitivi.

La riflessione teorica e la linea di ricerca sulle potenzialità dell'uso dell'approccio metacognitivo per la formazione a distanza, che l'*e-learning* porta con sé, sulla base delle esperienze descritte, potrebbero quindi prefigurare un nuovo campo di ricerca, ancora da esplorare e costruire: l'*e-learning metacognitivo*. L'esperienza di didattica a distanza descritta in questo articolo potrà proporsi come modello di *e-learning* metacognitivo se verrà avvalorato da dati empirici che ne confermino l'efficacia. Le premesse di buon funzionamento basate su feedback qualitativi degli studenti - forniti spontaneamente o tramite occasionali questionari - sono buone, ma l'individuazione di criteri di utilità e uso della piattaforma con la relativa raccolta di dati empirici contribuirà a dare consistenza al modello. Inoltre sarà utile verificare le somiglianze e le differenze del profilo metacognitivo-motivazionale-strategico degli studenti dei corsi in presenza e dei vari tipi di corsi a distanza.

Per i formatori e gli esperti di processi di didattica a distanza, l'invito migliore è dunque "essere metacognitivi" anche nel modo con cui vengono utilizzate le piattaforme di didattica *online*. Non si può essere metacognitivi solo in relazione ai contenuti, ma bisogna esserlo anche in merito alle modalità con cui si implementa la formazione stessa.

BIBLIOGRAFIA

- Anderson J. R. (1978). Arguments Concerning Representations for Mental Imagery. *Psychological Review*, 85, pp. 249-277.
- Antonietti A., Fabio R.A. (2002). Computer e apprendimento. *Ricerche di Psicologia*, 25, Numero monografico speciale.
- Borkowski J., Muthukrishna N. (1994). Lo sviluppo della metacognizione nel bambino: un modello utile per introdurre l'insegnamento meta cognitivo in classe. *Insegnare all'Handicappato*, 8, pp. 229-251.
- Cornoldi C. (1995). *Metacognizione e apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- Cornoldi C. (2007). *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- Cornoldi C., De Beni R., Zamperlin C., Meneghetti C. (2005). *AMOS 8-15. Strumenti di valutazione di abilità e motivazione allo studio per studenti dagli 8 ai 15 anni*. Trento: Erickson.
- Cornoldi C., De Beni R., Fioritto M. C. (2003). The assessment of self-regulation in college students with and without academic difficulties. In T.E. Scruggs, M.A. Mastropieri (eds.). *Advances in Learning and Behavioral Disabilities* (numero su Identification and assessment), 16, pp. 231-242.
- De Beni R., Pazzaglia F., Molin A., Zamperlin C. (2001). *Psicologia cognitiva dell'apprendimento*. Trento: Erickson.
- De Beni R., Trentin R., Rizzato R. (2008). *Pensando agli studenti. Servizio di aiuto psicologico*. Padova: Cleup.
- Falwell J. H. (1981). *Cognitive monitoring*. In W. P. Dickson (ed.). *Children's oral communication skills*. New York, Academic Press.
- Jacob J., Paris S. (1987). Children metacognition about reading: issues in definition, measurement and instruction. *Educational Psychologist*, 22, pp. 225-278.
- Mammarella N., Cornoldi C., Pazzaglia F. (2005). *Psicologia dell'apprendimento multimediale*. Bologna: Il Mulino.
- Meneghetti C., De Beni R., Cornoldi C. (2007). Strategic knowledge and incoherence in students with good and poor study skills. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19, pp. 628-649.
- Moè A., Cornoldi C., De Beni R., Veronese L. (2004). How can a student's depressive attitude interfere with the use of good self-regulation skills? *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, 17, pp. 207-220.
- Pazzaglia F., Moè A., Friso G., Rizzato R., (2002). *Strategie di empowerment cognitivo*. Trento: Erickson.