

Ruolo del tutor e qualità della comunicazione

Spunti per la valutazione dei corsi AIR

■ **Bruno Losito**, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione
blosito@invalsi.it

Le riflessioni sviluppate in questo articolo traggono spunto dalla valutazione dei corsi AIR realizzati nell'ambito del progetto ULEARN¹.

Vengono presi in considerazione alcuni aspetti delle attività previste nei corsi AIR che hanno avuto una funzione di particolare rilevanza nel sostegno ai partecipanti all'attività di formazione: il ruolo di facilitazione esercitato dai tutor e le caratteristiche della comunicazione sviluppata all'interno dei corsi e tra i diversi attori ai vari livelli di organizzazione dell'esperienza di formazione. Per consentire una migliore contestualizzazione delle riflessioni presentate, vengono, inoltre, fornite alcune informazioni sugli obiettivi della valutazione e sulle modalità di lavoro adottate per la sua realizzazione.

OBIETTIVI E METODI ADOTTATI NELLA VALUTAZIONE

La valutazione ha inteso offrire un contributo alla comprensione dei risultati del progetto e dei processi in esso attivati, individuando come destinatari in primo luogo i diversi attori del progetto: i responsabili della progettazione e della gestione dei corsi e i partecipanti all'esperienza di formazione [Guba e Lincoln, 1989] [Parlett e Hamilton, 1976] [Stake, 1975; 1988].

Più in particolare, l'obiettivo dell'attività di valutazione è stato quello di raccogliere le informazioni necessarie per verificare se e in quale misura le caratteristiche generali, la struttura e le strategie di formazione adottate nei corsi AIR fossero effettivamente in grado di:

- contribuire allo sviluppo delle competenze necessarie ad un insegnante per esercitare un ruolo di "insegnante pioniere" nell'ambito dell'innovazione scolastica

con particolare riferimento alle ICT;

- favorire la costruzione di una comunità di "insegnanti pionieri", secondo le prospettive delineate in ULEARN.

Questi obiettivi erano stati individuati (e negoziati con i responsabili della progettazione e dell'organizzazione dei corsi) nella consapevolezza che l'effettiva possibilità di costruire e "alimentare" una comunità di insegnanti pionieri non dipende soltanto dal possesso di determinate conoscenze e abilità acquisibili in un percorso di formazione, ma anche dalle variabili di contesto, che contribuiscono a determinare le caratteristiche delle realtà scolastiche ed extrascolastiche in cui gli insegnanti pionieri si trovano ad operare. Variabili di contesto che sono in larga misura indipendenti dalle caratteristiche specifiche del progetto di formazione, anche se queste ultime possono comunque contribuire a modificare i contesti entro cui gli insegnanti operano. Da questo punto di vista, i risultati di una formazione quale quella realizzata nei corsi AIR possono essere valutati pienamente soltanto nel medio e lungo periodo, in rapporto alla loro effettiva ricaduta in termini di attività, progetti e iniziative innovative costruite dagli insegnanti pionieri all'interno della scuola.

I temi sui quali si è inizialmente concordato di focalizzare l'attenzione nell'attività di valutazione (e i metodi di raccolta dati utilizzati) sono indicati nella tabella 1.

La raccolta delle informazioni necessarie per la valutazione è stata effettuata attraverso le seguenti modalità.

- *Analisi della documentazione prodotta, dei contenuti dei corsi, delle attività di formazione sviluppate.* Sono stati presi in

¹ Cfr. il rapporto di valutazione (B. Losito, ULEARN. Valutazione del progetto italiano) che è stato pubblicato all'interno del sito Web del progetto europeo (<http://learn.itd.ge.cnr.it/reports.htm>). La valutazione ha riguardato soltanto le attività realizzate a livello nazionale.

Tabella 1. Oggetti e metodi della valutazione

<u>Temi oggetto di valutazione</u>	<u>Modalità di raccolta dati</u>
Coerenza tra il syllabus europeo e il curriculum proposto e quello effettivamente sviluppato nell'ambito dei corsi AIR (in termini di contenuti e di processi)	Analisi di documenti: a. analisi del syllabus definito a livello internazionale b. analisi degli obiettivi, della struttura, delle attività di formazione previste dal corso AIR c. analisi delle attività realizzate e dei prodotti dei corsi AIR (con particolare riferimento ad un corso, analizzato in profondità)
Qualità della comunicazione nell'ambito delle attività in linea	Analisi dei messaggi e della comunicazione, in modo specifico in uno dei corsi
Livello di soddisfazione dei partecipanti ai corsi	Check list (tipo Likert)
Caratteristiche delle attività di tutoraggio in linea	a. Analisi dei messaggi in "Area Staff" b. Analisi delle interazioni tutor-corsisti in uno dei corsi
Rapporti tra le diverse istituzioni partecipanti al progetto (ITD, Uffici scolastici provinciali, IRRE)	Interviste a testimoni privilegiati

considerazione, con l'obiettivo di valutare la coerenza tra obiettivi individuati, proposta di formazione, percorso formativo e primi risultati della formazione:

- i materiali preparatori dei corsi, i materiali di guida ai corsi e alle attività di tutoraggio preparati dall'ITD;
 - le diverse versioni del syllabus elaborate a livello internazionale;
 - la comunicazione e i prodotti finali di uno dei corsi AIR.
- *Analisi della comunicazione realizzata all'interno dell'Area Staff*, con l'obiettivo di individuare le difficoltà incontrate dai tutor (nel modo in cui i tutor stessi le hanno identificate), le strategie adottate per affrontarle, le strategie di supporto ai tutor messe in atto dallo staff di progetto dell'ITD. La comunicazione in Area Staff è stata seguita per tutto il periodo di realizzazione del progetto.
 - *Analisi del ruolo e delle funzioni del tutor*. A partire dall'analisi dei messaggi in Area Staff e dall'analisi della comunicazione tra tutor e corsisti nel corso preso in esame in modo più approfondito², si è proceduto a:
 - individuare le diverse tipologie di messaggi utilizzati dai tutor per svolgere la propria funzione (nella comunicazione in rete);
 - raggruppare i diversi tipi di messaggi in categorie (Tabella 2);
 - costruire una scheda di valutazione, con le diverse tipologie di messaggi individuate. Ai tutor è stato chiesto di indicare la rilevanza da essi attribuita a ciascuna modalità di intervento corrispondente alle diverse tipologie di messaggi, secondo una scala di risposte da 1 a 5 (tipo Likert) (Tabella 3).

- *Valutazione dell'esperienza di formazione e del proprio ruolo da parte dei tutor*.

- Realizzazione di un'intervista di gruppo nel corso del seminario conclusivo in presenza dei corsi AIR.
- Raccolta di relazioni scritte, sulla base di una traccia comune, stesa sulla base dell'analisi della comunicazione in linea e dei nodi emersi nel corso dell'intervista di gruppo.

RUOLI E FUNZIONI DEI TUTOR

Le funzioni esercitate dai tutor

L'analisi dei messaggi contenuti nell'Area Staff e quelli del corso osservato in profondità hanno consentito di individuare alcune "azioni" attraverso le quali i tutor hanno esercitato il proprio ruolo. L'elenco di queste azioni è riportato nella tabella 2.

È stato possibile costruire alcune categorie sotto le quali queste azioni possono essere raggruppate e che corrispondono ad altrettante funzioni esercitate dai tutor³. Le categorie individuate sono le seguenti:

1. Presentazione dei compiti e delle condizioni dell'apprendimento
2. Sostegno ai processi di apprendimento
3. Sostegno alla motivazione
4. Facilitazione della comunicazione
5. Valutazione

6. Riflessione sul proprio ruolo di tutor

Le prime quattro categorie si riferiscono alla funzione di facilitazione dell'apprendimento; le ultime due si riferiscono alla dimensione valutativa, rispettivamente dei corsisti e del proprio intervento come tutor. Se si considerano le risposte date dai tutor alla scheda di valutazione relativa alle diverse azioni da essi esercitate (vedi Tabella 2), è interessante notare che tutti⁴ dichiarano

²

È stato analizzato uno dei corsi realizzati a Milano. L'accesso al corso è stato concordato con il tutor.

³

Alla definizione delle categorie ha collaborato Chiara Olmi.

⁴

Hanno compilato la scheda 8 tutor su 10.

Tabella 2. Tipologie di messaggi e categorie di attività dei tutor

- | |
|---|
| <p>a. Presentazione dei compiti e delle condizioni dell'apprendimento</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presenta attività 2. Formula consegne 3. Definisce tempi e scadenze 4. Chiarisce gli obiettivi delle attività 5. Richiama al rispetto delle regole 6. Richiama al rispetto dei tempi <p>b. Sostegno ai processi di apprendimento</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fornisce esempi 2. Dà suggerimenti tecnici 3. Indica strumenti di lavoro 4. Riassume lo stato di avanzamento delle attività 5. Suggerisce strategie di lavoro 6. Segue individualmente i corsisti 7. Adatta il percorso di formazione ai corsisti del proprio corso 8. Contribuisce a sviluppare la discussione entrando nel merito dei problemi 9. Suggerisce criteri per l'organizzazione del lavoro di gruppo <p>c. Sostegno alla motivazione</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rassicura rispetto al compito 2. Incita, gratifica, valorizza 3. Sollecita la partecipazione alle attività 4. Valorizza le differenze e i contributi individuali 5. Crea aspettative rispetto al percorso di formazione 6. Sottolinea le caratteristiche positive del gruppo <p>d. Facilitazione della comunicazione</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Limita l'insorgere di conflitti all'interno dei corsisti 2. Svolge una funzione di raccordo tra i diversi gruppi 3. Suggerisce l'adozione di stili comunicativi 4. Esplicita elementi di disagio impliciti nei messaggi dei corsisti 5. Modera la discussione nel gruppo <p>e. Valutazione</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valuta l'attività dei corsisti 2. Valuta i risultati del lavoro dei gruppi <p>f. Riflessione sul proprio ruolo di tutor</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Partecipa alla discussione con gli altri tutor 2. Riflette sulla propria attività |
|---|

di aver prestato particolare attenzione alle azioni direttamente collegabili a garantire l'esecuzione del compito da parte dei corsisti (presentazione delle attività, formulazione delle consegne, definizione dei tempi di lavoro e delle scadenze), mentre sulle altre azioni si riscontrano differenze, probabilmente dovute a diversi stili adottati nell'esercitare il proprio ruolo, a diverse modalità di facilitazione adottate, a diversi stili comunicativi propri di ciascuno di essi. Per tutti i tutor, inoltre, è risultata molto importante la riflessione sulla propria attività. Alcune convergenze nelle valutazioni espresse possono essere riferite non soltan-

to al compito specifico che i tutor si trovano a svolgere in corsi di formazione in rete, ma anche al retroterra comune di formazione che alcuni di loro hanno acquisito in precedenti esperienze con l'ITD - nella duplice veste di corsisti e/o di tutor - che trova espressione nelle linee guida per i tutor.

Ulteriori elementi di riflessione sul ruolo dei tutor e sulla esperienza di tutoraggio all'interno dei corsi AIR sono presenti nelle relazioni scritte dei tutor.

La funzione del tutor è unanimemente riconosciuta come fondamentale ed è proprio nel ruolo assegnato ai tutor (e da essi esercitato) che viene individuato uno dei "punti forti" dei corsi AIR. Questa considerazione è particolarmente rilevante se si intende riflettere sull'esperienza di questi corsi anche in riferimento alle iniziative di formazione a distanza e in linea realizzate nel nostro sistema scolastico.

A questo riconoscimento si accompagna una generale soddisfazione per come ciascuno ha svolto la propria funzione. Un'ulteriore considerazione che accomuna tutti i tutor è quella relativa all'impegno gravoso che l'espletamento di questa funzione richiede, in termini di qualità del lavoro, di tempo e anche di motivazione e di coinvolgimento emotivo. È utile riportare in proposito quanto scrive un tutor.

Aggiungerei però che è stato a dir poco travolgente. Innanzitutto non sarei in grado di quantificare le ore utilizzate, ma sicuramente moltissime, in media 2 ore al giorno e a volte con interi pomeriggi di fine settimana bruciati senza accorgersene.

C'è poi un altro aspetto da considerare: la disponibilità continua. Infatti non esiste orario definito di lavoro, per un tutor, non esistono serate né fine settimana. Il tutor deve adattarsi ai ritmi e tempi di lavoro dei corsisti, che sono ovviamente personalizzati e tanti quanti il loro numero. Pertanto non può più rispettare i "propri" bio-ritmi, dovendo sollecitamente rispondere alle esigenze dei corsisti, per non rallentare il lavoro già compreso entro limiti molto stretti.

Come si è già detto, ciascun tutor ha "interpretato" il proprio ruolo, pur nell'adozione di alcune strategie comuni. Il modo di interpretare il proprio ruolo è stato anche oggetto di discussione e di confronto non soltanto tra i tutor, ma anche fra essi (alcuni) e i corsisti, ai quali sono stati offerti alcuni elementi per interpretare le modalità in cui il tutor interveniva all'interno della discussione collettiva, in funzione della facilitazione

tazione dei processi di apprendimento e del conseguimento degli obiettivi stabiliti. Nell'ultima parte del corso e in sede di autoriflessione, l'attività di tutoraggio è stata oggetto di esplicita discussione con i corsisti. Le forme in cui questi elementi di riflessione sono stati presentati ai corsisti sono diverse. Uno dei tutor ha illustrato il proprio ruolo attraverso una metafora (che è stata riportata anche in Area Staff).

A questo proposito credo sia utile riportare un msg che avevo inviato ai miei corsisti - e poi anche in ara staff - sul mio modo di interpretare la figura del tutor:

«In questi giorni sono stato più volte tentato di intervenire nel vostro dibattito, sia per rispondere ad alcune - più che legittime - perplessità sull'utilità di questo compito, sia per portare un mio contributo alla discussione, di cui mi sento, come docente, parte in causa.

Mi sono trattenuto, e vi spiego perché.

Se manteniamo la metafora del corso come viaggio, e teniamo quella del viaggio per mare, suggeritaci dalla poesia di Kavafis dell'esordio, e se aggiungiamo l'immagine della barca in cui i partecipanti al corso remano di buon accordo, per raggiungere la meta prestabilita, io intravedo tre possibili ruoli del tutor:

- 1) Fa il capitano, che resta sul ponte della nave, segue la rotta e dà continue indicazioni per mantenerla corretta, senza deviazioni*
- 2) Fa il rematore, che si affianca agli altri del gruppo, e dà una mano a remare, un colpo a destra e uno a sinistra, per accelerare la velocità della barca e sollevare gli altri da un po' di fatica;*
- 3) Fa il timoniere, che non si preoccupa troppo della rotta che la barca segue, purchè si diriga verso la meta prestabilita; sorveglia attentamente che la barca non si infranga sugli scogli; lascia che siano quelli che conducono l'imbarcazione a scegliere quale rotta seguire; interviene solo in caso di pericolo o di deviazioni eccessive.*

Ho scelto, come vi sarà evidente, questo terzo modello....»

È interessante il ricorso ad una tecnica (il ricorso alle metafore, appunto), di cui è stata in più occasioni sottolineata la fecondità ai fini dello sviluppo di percorsi di riflessione e di metariflessione [Losito, Pozzo, 1997] [Losito et al, 1998]. Le metafore consentono infatti di riflettere sul proprio ruolo in maniera dinamica, non cristallizzata; di includere la dimensione affettiva ed emotiva;

Tabella 3. Scheda di valutazione per i tutor

Il tutor...	1	2	3	4	5
1. Presenta attività					
2. Formula consegne					
3. Suggerisce strategie di lavoro					
4. Fornisce esempi					
5. Dà suggerimenti tecnici					
6. Indica strumenti di lavoro					
7. Definisce tempi e scadenze					
8. Rassicura rispetto al compito					
9. Chiarisce gli obiettivi dell'attività					
10. Incita, gratifica, valorizza					
11. Riprende e riassume lo stato di avanzamento delle attività					
12. Suggerisce stili comunicativi					
13. Partecipa alla discussione con gli altri tutor					
14. Valuta l'attività dei corsisti					
15. Sollecita la partecipazione alle attività					
16. Segue individualmente i corsisti					
17. Esplicita elementi di disagio impliciti nei messaggi dei corsisti					
18. Richiama al rispetto delle regole					
19. Riflette costantemente sulla propria attività					
20. Valorizza le differenze e i contributi individuali					
21. Valuta i risultati del lavoro del gruppo					
22. Limita l'insorgere di conflitti					
23. Modera la discussione nel gruppo					
24. Adatta il percorso di formazione ai "suoi" corsisti					
25. Contribuisce a sviluppare la discussione entrando nel merito dei problemi					
26. Svolge una funzione di raccordo tra i diversi gruppi					
27. Suggerisce criteri per l'organizzazione del lavoro del gruppo					
28. Crea aspettative rispetto al percorso di formazione					
29. Sottolinea le caratteristiche positive del gruppo					
30. Richiama al rispetto dei tempi					

di seguire la progressiva - eventuale - trasformazione dell'immagine del proprio ruolo all'interno di esperienze di formazione, centrate sulla riflessione sulla propria esperienza professionale.

Il ruolo dei tutor nella valutazione

Un elemento critico che sembra emergere nella riflessione dei tutor sul proprio ruolo (e sul quale sarebbero opportuni ulteriori approfondimenti, sia in termini di definizione del compito, sia in termini di scelta dei metodi e degli strumenti) è quello della valuta-

zione dei corsisti, soprattutto in rapporto alla valutazione, più che dei livelli di partecipazione alle attività proposte nel corso, della qualità dei risultati e dei “prodotti” realizzati. All'interno dei corsi AIR, erano stati stabiliti alcuni criteri ed erano stati elaborati alcuni strumenti per la valutazione dei corsisti. Sembra opportuno, a questo proposito, riportare le osservazioni dei tutor, cui era demandato il compito di valutare i corsisti. Queste osservazioni risultano di particolare interesse anche per l'esperienza di ULEARN nel suo complesso, perché rimandano in qualche modo al tema centrale della certificazione delle competenze.

Gli spunti di riflessione riguardano in modo particolare l'oggetto/gli oggetti della valutazione.

Il problema della valutazione è – secondo la mia opinione – il più serio che si è posto durante lo svolgimento del corso, e rimane un nodo ancora non del tutto risolto.

Sia per quanto riguarda il dubbio che già ponevo prima (si valutano solo i processi dei corsisti e non i loro prodotti?), sia per il carattere individuale e, a mio parere, inevitabilmente soggettivo, che l'operazione di valutazione ha assunto.

La valutazione è stata un bel problema. Soprattutto non mi corrispondeva la voce di idoneità al tutoring, calcolata sulla base delle griglie di metariflessione inviate. Tra l'altro nel mio corso c'era poca sensibilità alle griglie e non un solo corsista le ha criticate, soprattutto perché non erano pubblicate e non avevano un riscontro, se non quello del tutor (io ho fatto un florilegio delle loro griglie che ho consegnato in fotocopia all'incontro finale: prima non ho potuto farlo, perché le inviavano con ritardi abissali). Poi in griglia non era prevista la valutazione del ruolo di portavoce, che sebbene a rotazione abbiano fatto quasi tutti, sicuramente c'è stato chi si è rivelato più efficace di altri. Altro aspetto riguardava la significatività dei messaggi ...

E qui si propone la valutazione estremamente difficoltosa degli interventi nei documenti condivisi, molto utili al lavoro, ma quasi ingestibili per il valutatore. Idem per la chat.

LA COMUNITÀ DEI TUTOR: L'Area Staff, IL CONFRONTO TRA PARI, LO STAFF DELL'ITD

L'attività di sostegno ai tutor⁵ si è concretizzata soprattutto attraverso due modalità: il confronto tra pari e l'intervento degli esperti dell'ITD. L'ambiente entro cui si è

sviluppata questa attività è stata essenzialmente l'Area Staff⁶, che si è caratterizzata come sede specifica della “comunità” dei tutor, come essi stessi non hanno mancato di rilevare.

L'Area Staff è stata fondamentale, fonte di informazioni e luogo deputato alle richieste innumerevoli di chi come me era sempre in cerca di conferme e di aiuto, luogo in cui si ha la certezza di essere capiti e in cui si può anche scambiare quattro chiacchiere tra amici. È sicuramente luogo di ritrovo di una comunità di pratica.

L'Area Staff è stata per me fondamentale nello svolgimento di questo lavoro: direi che non riesco ad immaginarmi nel mio ruolo di tutor senza avere il supporto dell'Area Staff. Qui si è creato da subito quel tipo di clima collaborativo e cooperativo che poi ho cercato di ricreare all'interno del mio corso. Si percepiva infatti la presenza costante e quotidiana degli altri tutor e degli amici del CNR, e l'intento comune non solo di risolvere i problemi che via via si ponevano - tecnici, organizzativi, di metodo - ma anche la voglia di confrontarsi, di discutere i nodi problematici, di affrontare insieme le difficoltà.

Un bel gruppo di lavoro, insomma, di cui mi sentivo fiero di fare parte, e a cui ho cercato di dare il mio contributo; rischiando forse a volte di eccedere nel numero dei messaggi (80 in 5 mesi!) come qualcuno mi ha amichevolmente rimproverato in corso d'opera.

Per alcuni tutor è risultato particolarmente utile il confronto diretto con il tutor del corso parallelo, a conferma ulteriore dell'importanza e dell'efficacia del confronto tra pari, a partire dalle esperienze concretamente realizzate e dai problemi in esse affrontati.

Se l'Area Staff è stata importante per il confronto allargato con gli altri tutor e con i responsabili del CNR, la possibilità di “osservare” il corso parallelo e il contatto costante con [...], l'altra tutor delle medie, è stato altrettanto fondamentale. In un progetto pilota come il nostro, nello svolgimento del ruolo di tutor praticamente per la prima volta, [...] la possibilità di lavorare “in coppia” è stata per me molto rassicurante e rinfrescante. Si è stabilito subito con [...] un rapporto collaborativo che ci ha permesso di mettere in comune materiali di lavoro (con consistente risparmio di tempo), ma anche scambiarsi idee e opinioni su come stavano andando i rispettivi corsi e soprattutto consultarci in caso di

5
Va ricordato che l'esperienza dei corsi AIR si è caratterizzata per essere un percorso di formazione articolato su più livelli e relativo a diverse figure “professionali”: i docenti pionieri, i tutor e, in qualche modo, gli stessi progettisti del corso.

6
Anche gli incontri in presenza hanno costituito un ulteriore strumento con cui esercitare questa funzione.

dubbi. Oltre al rapporto diretto che si è creato fra noi due, la possibilità effettiva di “entrare” nell’altro corso e leggerne i messaggi costituiva un’ottima occasione per avere il polso della situazione, cogliere spunti, far rimbalzare idee.

Questa valutazione positiva non viene meno neanche in presenza di alcuni rilievi critici, relativi alla mancata discussione di alcuni temi “caldi”, che pure erano stati proposti in Area Staff, come nel caso della valutazione dei corsisti, della valutazione dei tutor, della certificazione delle competenze dei corsisti, del sostegno delle comunità AIR una volta conclusasi l’esperienza di formazione.

Il sostegno fornito dallo staff dell’ITD ai tutor è stato giudicato in modo molto positivo. Efficaci sono stati considerati i materiali di base del corso e gli interventi esercitati in particolari momenti del percorso di formazione; chiara la presentazione delle caratteristiche del progetto e molto ben definito il ruolo dei tutor, anche se per alcuni di essi sarebbe stato auspicabile un maggiore coinvolgimento nella fase di progettazione del corso: questo avrebbe consentito ai tutor di entrare con maggiore efficacia nella logica delle attività proposte e avrebbe anche permesso di valorizzare il loro contributo e la loro esperienza.

Di fatto, l’intervento dello staff dell’ITD è stato sempre molto contenuto, coerentemente con il modello di tutoraggio di riferimento (esplicitato nei materiali prodotti dallo stesso ITD) e con l’obiettivo di valorizzare al massimo l’autonomia dei singoli tutor. Questa scelta è risultata generalmente apprezzata dai tutor, anche se in alcuni momenti sarebbe stato anche accettato un atteggiamento di tipo più direttivo.

L’Area Staff è stata di supporto soprattutto nelle fasi iniziali ma avrei avuto piacere avere + interventi, anche direttivi, dell’ITD.

Qualitativamente buono quello [il sostegno] fornito dall’ITD ma quantitativamente scarso.

Così come, in alcuni momenti e su questioni specifiche, sarebbe stato apprezzato l’intervento di esperti in grado di rispondere alle domande sollevate su particolari contenuti e di aiutare a risolvere specifici problemi.

AMBIENTE DI LAVORO E COMUNICAZIONE

L’ambiente di lavoro utilizzato per le attività di formazione on-line (First Class) si caratterizza per la sua flessibilità e per la faci-

lità d’uso e per la possibilità per chi lo utilizza di collocarsi a diversi livelli di interazione comunicativa con gli altri partecipanti, in relazione alle attività da svolgere, dei tempi, delle esigenze individuali di comunicazione. Queste caratteristiche di First Class sono state evidenziate con precisione da uno dei tutor.

Nel complesso FC si è rivelato uno strumento piuttosto flessibile (anche se perfezionabile...), che permetteva una velocità di lettura dei testi, di fare down e upload veloci.

La ricchezza dell’ambiente FC ha favorito la ricchezza della comunicazione tra i corsisti.

Direi che i corsisti si sono adattati molto bene all’ambiente, anzi nei fatti l’hanno riutilizzato a proprio uso e consumo con una flessibilità e una creatività sorprendente.

In genere sono stati rispettosi delle diverse aree sia come date sia come uso. Il foyer raramente è stato usato in modo improprio, anche perché ho usufruito del mio “potere” di tutor di trasferire i msg impropri nelle aree adeguate, e i corsisti hanno subito compreso l’antifona. Non ampiamente sfruttata, direi, è stata l’area caffè: la tendenza era di mescolare i due registri, serio e faceto, in modo da rendere piacevole la messaggistica da lavoro e non rendere troppo frivoli gli scambi di convenevoli. Se facciamo un confronto con il corso parallelo, per esempio, i msg sono un terzo in meno. Sfruttatissima è stata la chat (vedi sopra); pure utilizzato come area di scambio messaggi è stato il doc condiviso, con articolazioni spesso originali, ed infine c’è stato parecchio movimento fra corsisti anche in mailbox, sebbene io lo abbia soltanto intuito, poiché non ne avevo l’accesso.

LE CHAT

Di particolare interesse è risultato l’uso che i corsisti hanno fatto delle chat. Spesso sono state lo strumento per discutere e decidere sulle strategie di lavoro del gruppo. Singolare la circostanza che le chat, convocate ad orari stabiliti, sembrano far venir meno una delle caratteristiche di flessibilità dei corsi in rete (e più in generale dei corsi a distanza), determinata dalla possibilità di gestire il tempo di lavoro sulla base dei ritmi individuali. Tanto più che questo si è verificato all’interno di un’attività di formazione fortemente impegnativa, anche dal punto di vista dell’impegno di tempo richiesto. L’uso delle chat è stato frequente e continuo, a conferma dei livelli elevati di motivazione dei corsisti.

Questa frequenza nel ricorso alle chat ha in

riferimenti bibliografici

Guba Egon G., Lincoln Yvonna S. (1989), *Fourth Generation Evaluation*, Sage, Newbury Park, CA.

Losito B., Pozzo G. (1997), The Double Track: The Dichotomy of Roles in Action Research, in S. Hollingsworth (Ed.), *International Action Research. A casebook for Educational Reform*, Falmer Press, London-Washington D.C., pp. 288-299.

Losito B., Pozzo G., Somekh B. (1998), Exploring the Labyrinth of First and Second Order Inquiry in Action Research, in *Educational Action Research*, Vol.6, n.2, pp. 219-239.

Parlett M., Hamilton D. (1976), Evaluation as Illumination: A New Approach to the Study of Innovation Programs, in G. V. Glass (Ed.), *Evaluation Studies Review Annual*, Vol. 1, Sage, Beverly Hills, CA.

Stake Robert E. (1975), *Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach*, Merrill, Columbus, Ohio.

Stake Robert E. (1988), La valutazione "responsiva", in M. L. Giovannini (a cura di), *La valutazione delle innovazioni nella scuola*, Cappelli, Bologna, pp.49-59 (trad. di G. Rabitti).

qualche modo "sorpreso" gli stessi tutor, che si sono trovati concordi, però nel riscontrarne l'utilità. Si riporta, a titolo di esempio, il giudizio espresso da uno di loro.

Alla fine del corso devo constatare che la chat è stata uno strumento prezioso per i corsisti (le registrazioni sono lì a dimostrarlo) che l'hanno usata in modo molto serio, organizzato, produttivo.

Le chat avevano infatti un ordine del giorno ben definito e uno dei corsisti di solito era incaricato di fare da moderatore-coordinatore della discussione: era quindi lui che dava la parola ai singoli componenti e riportava l'attenzione sul tema della discussione, in caso di qualche divagazione.

Si evitavano così fastidiose sovrapposizioni di interventi, e quell'incrociarsi di discorsi diversi che sono una caratteristica peculiare delle chat.

Le chat avevano così una conclusione operativa: erano un luogo in cui ci si confrontava e dove si prendevano decisioni.

Il ricorso alle chat ha posto (e pone) un problema non atteso relativo alla loro registrazione e pubblicazione. Si presentano, a questo proposito, due esigenze in apparenza contrastanti se non contraddittorie tra loro: rispettare il carattere di discussione libera e autogestita delle chat – compresa la dimensione di riservatezza che questo comporta – e, allo stesso tempo, evitare che vada perduta una parte importante della discussione utile ai tutor per comprendere i processi interni al proprio gruppo e, conseguentemente, alla valutazione dell'insieme dell'attività di formazione.

IL TUTOR E LA COSTRUZIONE DI UNA COMUNITÀ "SENZA TUTOR"

L'importanza del ruolo di sostegno dei tutor nel percorso di formazione, in qualche modo la loro "insostituibilità" per la realizzazione dei processi e degli obiettivi previsti, pongono alcune domande rispetto alla possibilità di realizzare effettivamente il passaggio da un corso di formazione alla costituzione di una comunità di insegnanti pionieri quale quella prevista da ULEARN. Le interazioni tra pari che dovrebbero esercitarsi all'interno di una comunità di questo tipo non prevedono l'esercizio di funzioni esplicite di tutoraggio e di sostegno.

Nonostante questo, quello delle condizioni facilitanti costituisce un problema di non poco conto. Nel corso della valutazione è stato possibile raccogliere alcuni interessanti spunti di riflessione sulle condizioni necessarie per consentire la costituzione e la continuità nel

tempo di una comunità di insegnanti pionieri e il passaggio da una comunità di apprendimento (quale quella costituitasi in AIR) ad una comunità di pratica (CdP).

Perché il ruolo di agenti dell'innovazione dei docenti pionieri si realizzi effettivamente, sono necessarie alcune condizioni, sintetizzate con estrema chiarezza da uno dei tutor.

Questione della CdP. Ammettiamo pure che una Comunità di Apprendimento si trasformi in una CdP dopo una certa frequentazione in un ambiente virtuale e che siano validi i tre requisiti proposti da Wenger. Si tratta pur sempre di una CdP in rete, diversa dalle CdP in presenza. Come tutte le CdP, anche quella in rete ha una vita limitata nel tempo: nasce, cresce, muore. Se l'obiettivo dei corsi AIR è di formare delle CdP permanenti, allora queste vanno alimentate e sostenute...

Inoltre, sempre ammesso che si sia formata una CdP in rete, bisogna prevedere per es. nuove entrate e senz'altro una ridefinizione dei ruoli (non più solo del tipo: esperti-tutor-corsisti-rapporteur, ecc.)

Ho creato un'area di discussione 'Post-AiR' su FC, che risulta attualmente frequentata da 7-8 corsisti e che discute di varia umanità (seminario di Ge, che cosa fare dopo il corso, piattaforme, ecc.), ma non credo che possa durare a lungo.

A mio parere la questione si presenta piuttosto complessa; si tratta di includere nella progettazione di un corso finalizzato alla formazione di una CdP anche il modo di alimentarla e sostenerla una volta che si è costituita; stando così le cose, il paradosso è che la comunità si scioglie proprio quando si è formata!

Due gli elementi significativi in questa riflessione. Da un lato, l'emergere dell'assunzione di una responsabilità del tutor nella costruzione della comunità di pratica, in continuità con il ruolo esercitato all'interno delle attività di formazione. Dall'altro, l'individuazione di una caratteristica ricorrente dei progetti di innovazione in campo educativo: perché l'innovazione possa affermarsi e consolidarsi c'è comunque bisogno di determinare alcune condizioni che incidono sulla dimensione organizzativa della scuola, in termini di ruoli, di relazioni, di obiettivi condivisi. In altri termini, perché l'innovazione possa consolidarsi, è necessario trovare dei momenti di "istituzionalizzazione", che vadano al di là della sola dimensione relazionale e investano la dimensione organizzativa del contesto in cui si realizzano.