

Comunità di insegnanti pionieri in Europa

Verso lo sviluppo di comunità di pratica di docenti pionieri nel settore delle ICT

■ **Stefania Bocconi, Francesca Pozzi, Manuela Repetto,**
CNR, Istituto Tecnologie Didattiche
[\[bocconi, pozzi, repetto\]@itd.cnr.it](mailto:[bocconi, pozzi, repetto]@itd.cnr.it)

INTRODUZIONE

Recenti studi¹ mettono in luce che, a causa dei rapidi cambiamenti che caratterizzano la nostra società, il mondo della scuola, spesso basato su modelli e concetti ormai obsoleti, deve flessibilizzarsi e aprirsi al cambiamento. In quest'ottica è necessario un radicale processo di innovazione che coinvolga tutti gli aspetti della scuola, ivi compresi la sua struttura, i metodi, i contenuti, gli strumenti e gli attori. In particolare il ruolo dell'insegnante è destinato a cambiare rapidamente, poiché, mentre la scuola del 20esimo secolo era basata sull'insegnamento, la scuola del 21esimo secolo sarà più probabilmente basata sull'apprendimento [Midoro et al., 2002].

In realtà in tutta Europa ci sono già docenti la cui pratica quotidiana è orientata all'apprendimento, poiché essi, anziché agire come detentori del sapere che riversano la loro conoscenza sugli studenti, agiscono invece come manager e facilitatori dell'apprendimento, usando strumenti e metodi innovativi. Sfortunatamente questi insegnanti spesso vivono in isolamento e sono percepiti dagli altri attori del sistema educativo come "outsider". L'innovazione quindi sporadicamente entra già nella scuola attraverso l'operato di questi docenti, ma rimane il problema di come diffonderla in un contesto tradizionale e alquanto conservativo.

Everett Rogers [1995], prendendo in considerazione i membri di un sistema sociale, identifica cinque diverse attitudini delle persone nei confronti dell'innovazione: i "primi utilizzatori", la "prima maggioranza", l'"ultima minoranza" e gli "inerti". I primi

utilizzatori giocano un ruolo fondamentale nella diffusione dell'innovazione, poiché sono i primi che la sperimentano nella loro pratica quotidiana e possono costituire quindi un modello da imitare per gli altri.

Ciò significa che, secondo la teoria di Rogers, gli insegnanti che hanno già adottato un approccio orientato all'apprendimento possono essere considerati potenziali agenti di innovazione, contribuendo a diffondere quest'ultima all'interno del sistema scolastico. Per far questo, però, occorre rompere quell'isolamento in cui sono spesso costretti a lavorare.

Il progetto ULEARN si basa sull'ipotesi che questi docenti, definiti "pionieri", condividono - in modo esplicito o implicito - la "missione" di promuovere la diffusione dell'innovazione nella scuola. Creando le condizioni adatte affinché questi docenti possano lavorare in maniera adeguata, essi possono davvero aprire la scuola al cambiamento. Su queste ipotesi, il progetto ha mirato a costruire un sistema pan-europeo, chiamato U-learn.it, in grado di favorire l'aggregazione di questi docenti pionieri in comunità di pratica e di stimolare quindi la circolazione dell'innovazione all'interno del sistema scolastico.

In quest'articolo viene proposta una definizione di comunità di pratica nel contesto educativo; inoltre vengono illustrate le strategie adottate nel progetto ULEARN per stimolarne la creazione. Infine vengono proposte alcune riflessioni sulle possibilità di sviluppo di tale comunità e le condizioni per mantenerla nel tempo.

¹ Cornu B. (2001), *Winds of change in the teaching profession*, French National Commission, Report per l'UNESCO; Delors J. et al. (1996), *Learning: The Treasure Within. A powerful plea for viewing education in the broader context of its interaction with society*, International Commission on Education for the Twenty-first Century, Report per l'UNESCO.

COMUNITÀ DI PRATICA: GLI INSEGNANTI PIONIERI

«Le comunità di pratica nascono dal naturale desiderio delle persone di scambiarsi idee, trovare aiuto, apprendere nuove idee, verificare il proprio pensiero ed essere al corrente degli ultimi pettegolezzi 'professionali'» [McDermott, 1998]

Una comunità di pratica è un gruppo di persone che condivide un interesse e approfondisce la propria conoscenza al riguardo, attraverso una costante e attiva interazione. Il concetto è piuttosto antico: le strutture sociali sono basate sulle comunità di pratica fin dai tempi dell'uomo primitivo. Recentemente il concetto si è andato sempre più diffondendo, poiché le comunità di pratica sono state identificate come un fattore chiave del *knowledge management* all'interno delle organizzazioni.

Una comunità di pratica condivide una missione, sia essa esplicita o implicita; i suoi membri devono svolgere un lavoro in comune e ottengono vantaggio dall'interazione.

Secondo Wenger [2002], una comunità di pratica è una combinazione di tre elementi:

- Un **dominio**: è l'argomento su cui la comunità si concentra, ciò che tiene i suoi membri uniti, la sua *raison d'être*. I membri hanno una visione e un'esperienza comune del loro dominio, che non è un nucleo di problematiche fisso, ma evolve con la comunità stessa. In altre parole il dominio definisce l'identità della comunità stessa.
- Una **comunità**: è il gruppo di persone che interagisce sui temi rilevanti per il dominio. Condividendo la visione di tale dominio, i membri nel tempo costruiscono relazioni e sviluppano un senso comune di appartenenza e di mutuo impegno.
- Una **pratica**: la comunità, oltre a condividere la missione e l'interesse per il dominio, condivide anche strumenti, metodi, tecniche, stili, teorie, approcci, prospettive e linguaggi; in altre parole i membri condividono la loro pratica, il modo di fare le cose.

Partecipare ad una comunità di pratica aiuta ad individuare le migliori pratiche, crea nuova conoscenza nei membri e stimola l'apprendimento.

Come visto in precedenza, il pioniere è in grado di usare approcci orientati all'apprendimento: nella sua pratica la lezione tradizionale in classe cede il posto a situazioni di apprendimento dove gli studenti interagiscono, risolvendo problemi e producendo

artefatti (*learning by doing*). In questo modo l'insegnante stimola il processo di creazione di nuova conoscenza e dà forma alle idee e ai concetti ancora rudimentali presenti negli studenti.

Per creare tali situazioni, il docente progetta e successivamente realizza ambienti di apprendimento, gestendo le risorse e organizzando le attività, spesso con l'aiuto delle ICT (Information and Communication Technology).

In altre parole il docente pioniere "stimola l'apprendimento", piuttosto che "insegnare" e lo fa usando metodi e strumenti innovativi.

Naturalmente tale approccio necessita di un insieme di attitudini e competenze molto complesso e difficile da sviluppare; per questo i pionieri sono una minoranza rispetto alla totalità dei docenti. "Semi nascosti" all'interno del sistema scolastico, questi insegnanti spesso ignorano di poter agire nel loro contesto come modello per i colleghi e non sono consapevoli di 'condividere' una missione, che è quella di disseminare la loro pratica innovativa nella scuola. Essi rappresentano quindi una ricchezza per il sistema nel quale operano e per questo dovrebbero essere identificati, supportati, piuttosto che essere lasciati a lavorare in isolamento, se non addirittura ostracizzati dal contesto conservativo nel quale operano.

Creare una comunità di pratica di insegnanti pionieri è un modo per renderli consapevoli del loro ruolo all'interno del sistema scolastico e di supportarli nella pratica quotidiana, offrendo loro opportunità di interazione con i colleghi e possibilità di approfondimento delle loro conoscenze. All'interno della comunità i docenti pionieri possono trovare esperti per rispondere ad eventuali dubbi, colleghi con punti di vista diversi su problematiche comuni, ma anche fonti di informazioni, materiali, risorse e, più in generale, opportunità di collaborazione. Inoltre, dal momento che il dominio di conoscenza che condividono è qualcosa di vivo, dinamico e tacito, che non può essere facilmente catturato nei libri, le relazioni informali tra i membri rappresentano un modo per far circolare le migliori pratiche e le esperienze fatte.

Nell'ambito del progetto ULEARN è stato creato, a livello nazionale ed Europeo, un sistema territoriale e virtuale chiamato Ulearn.it, finalizzato a stimolare l'aggregazione di insegnanti pionieri in piccoli nuclei di comunità. In quanto comunità di pratica, tali aggregazioni sono caratterizzate da:

- Un **dominio**: per loro natura i docenti pionieri condividono un dominio comune, ma - dal momento che all'inizio del progetto la definizione di "pioniere" era nuova - è stato necessario chiarire tale dominio. A tal fine è stato quindi elaborato un Syllabus pedagogico [Midoro, 2003] che rappresenta il *dominio* della comunità; tale Syllabus fornisce un profilo del pioniere, le aree di competenza e i contenuti di interesse per la comunità. Rendere esplicito il dominio ha aiutato anche l'identificazione dei pionieri e successivamente la creazione di un'identità comune.
- Una **comunità**: durante il progetto sono stati avviati diversi nuclei di comunità di docenti pionieri, sia a livello nazionale che europeo. Alcuni di questi sono nati a seguito di corsi offerti dal sistema U-learn.it; altri si sono creati su base volontaria. Dal momento che le comunità di pratica crescono e si rafforzano se esistono possibilità di interazione, collaborazione e occasioni di incontro, il sistema U-learn.it ha offerto diversi "servizi di collaborazione", che hanno permesso ai pionieri di avviare progetti comuni, lavorare insieme su tematiche di interesse e condividere problemi e punti di vista. Nel tempo, i pionieri hanno potuto instaurare relazioni tra di loro e hanno sviluppato un senso di appartenenza alle loro comunità.
- Una **pratica**: ogni docente pioniere fa riferimento ad un suo repertorio personale (fatto di documenti, libri, articoli, software, siti web, ecc.) e a specifiche metodologie e teorie; ognuno di loro ha sviluppato durante la sua carriera un modo personale di agire, un approccio che rappresenta il suo *background* professionale. Condividere la pratica all'interno della comunità arricchisce gli altri membri e stimola lo sviluppo di una pratica comune, che alla fine risulterà essere qualcosa di più della somma delle sue parti. Per questo il sistema U-learn.it ha fornito occasioni di scambio di informazioni ("servizi di informazione"). Inoltre, dal momento che i pionieri hanno bisogno di continue opportunità di aggiornamento per approfondire le conoscenze e apprendere le pratiche più recenti, il sistema U-learn.it ha offerto alla comunità numerosi "servizi di formazione" (iniziative di formazione in presenza, corsi online, workshop, seminari, ecc.).

Di seguito viene illustrato come i vari nuclei di comunità sono stati creati nell'ambito di ULEARN e vengono descritti i servizi mes-

si a disposizione dal sistema europeo U-learn.it per facilitarne l'aggregazione e lo sviluppo.

FAVORIRE LO SVILUPPO DI COMUNITÀ DI PRATICA DI INSEGNANTI PIONIERI

Sebbene le comunità di pratica possano formarsi spontaneamente o attraverso l'aggregazione e la crescita di piccoli nuclei, il loro sviluppo può essere favorito e supportato in vari modi attraverso un'organizzazione attenta, sistemi di riconoscimento, percorsi formativi, attività comuni. Focalizzando l'attenzione sugli elementi che possono contribuire alla crescita di una comunità di pratica identificati da Wenger [2002], tratteremo di seguito le strategie adottate nel contesto del progetto ULEARN per supportare lo sviluppo di una comunità di pratica di insegnanti pionieri.

Progettare percorsi di formazione in grado di "catalizzare" la naturale evoluzione della comunità

«L'apprendimento è la condizione che mette insieme le persone e crea punti di contatto che consentono a parti dell'informazione, di assumere un significato rilevante»
[McDermott in Murphy, 1999]

Considerando l'apprendimento come un processo sociale, come "partecipazione", gli insegnanti pionieri sono stati coinvolti in diverse attività di formazione.

Le interazioni messe in atto e l'abilità di partecipare ad attività via via più complesse e a progetti collaborativi, crea legami tra le persone e favorisce la nascita di relazioni interpersonali e di un senso di fiducia reciproca. Basate sul Syllabus Pedagogico [Midoro, 2003], le attività condotte sono di seguito brevemente descritte.

Corsi di formazione "misti"

Nell'ambito del progetto ULEARN, per riflettere le peculiarità dei diversi contesti culturali nazionali, sono stati progettati e realizzati diversi corsi di formazione.

In generale, tutti i corsi sono stati finalizzati a migliorare la pratica didattica degli insegnanti attraverso l'analisi delle teorie emergenti nel campo della pedagogia, della collaborazione, dell'organizzazione e dell'innovazione prodotta dalle ICT. Le modalità di erogazione dei corsi sottendono principalmente strategie collaborative *blended*, che alternano momenti in presenza a momenti di lavoro online; l'approccio d'insegnamento/apprendimento si focalizza su modalità d'apprendimento diverse e com-

plementari: una fase di studio individuale, un percorso di apprendimento "attivo", momenti di riflessione ed infine, la realizzazione di una relazione conclusiva.

In alcuni casi, la strategia si basa su comunità virtuali d'apprendimento (composte da 20-25 partecipanti) moderate da un tutor che ha il compito di facilitare e stimolare il processo in rete [Bocconi e Pozzi, 2000; Midoro, 2000]. I partecipanti, coinvolti in attività collaborative, progettano un ambiente d'apprendimento collaborativo per gli studenti basato sulle ICT.

I corsi di formazione forniscono agli insegnanti da un lato l'opportunità di sviluppare le proprie competenze, dall'altro di riflettere sull'idea di ciò che costituisce il sapere e la pratica, mettendo in rilievo aspetti critici che normalmente non vengono condivisi e discussi con i propri colleghi a scuola.

Workshop e conferenze

L'obiettivo generale di questi workshop è stato quello di fornire ai partecipanti conoscenze e abilità relative alle implicazioni pedagogiche dell'uso delle ICT nell'educazione e in una didattica innovativa (*new learning*).

Attraverso 'compiti' specifici, i partecipanti apprendono come tali principi possono essere applicati nella pratica. Lavorando in gruppo e partecipando a discussioni comuni, gli insegnanti riflettono su situazioni reali, concrete, osservando dove tali approcci hanno influenze positive sul contesto didattico e come riescono a stimolare un apprendimento attivo. Al termine, sono invitati a scambiarsi idee e proposte su come applicare tali concetti nella loro pratica didattica.

Tutte le attività proposte nell'ambito del progetto hanno quindi fornito agli insegnanti pionieri sia l'opportunità di scambiarsi idee, sia di sviluppare materiali e percorsi da realizzare nella propria classe. Tali attività hanno inoltre costituito un contesto in cui gli insegnanti hanno collaborato e progettato contando sull'aiuto e la creatività reciproca.

Tutti i materiali prodotti durante queste attività hanno contribuito a sviluppare un dominio di conoscenza accessibile a tutti i membri della comunità attraverso il portale Ulearn.it²

Sviluppare i livelli di partecipazione e il senso di identità della comunità

«Il termine partecipazione non si riferisce solo a singoli episodi di coinvolgimento in

certe attività con certi individui, ma a un processo più vasto che riguarda l'essere partecipanti attivi nelle pratiche di comunità sociali e il costruire identità in relazione a queste comunità.» [Wenger, 1998]

Lave and Wenger descrivono la *partecipazione* come l'inizio dell'appartenenza a una comunità.

«Questo processo implica la partecipazione come un modo di apprendere - assorbire ed essere assorbiti - la "cultura della pratica". Un certo periodo di legittima perifericità fornisce a chi apprende l'opportunità di appropriarsi della cultura della pratica» [p. 95].

Wenger vede tre livelli principali di partecipazione: un *nocciolo duro*, il cuore della comunità, che partecipa attivamente nelle discussioni, lancia i progetti della comunità, identifica gli argomenti che la comunità deve affrontare; al livello successivo, i membri del *gruppo attivo* partecipano regolarmente agli incontri e occasionalmente ai forum della comunità, ma senza la regolarità o l'intensità del nocciolo duro; una larga parte dei membri della comunità sono attori *periferici* e raramente partecipano dal momento che non hanno tempo sufficiente per contribuire più attivamente, o perché percepiscono che le loro osservazioni non sono appropriate [Wenger, 2002].

La struttura della comunità dei docenti pionieri prevista dal progetto combina due livelli principali: una comunità a livello Europeo e piccoli gruppi a livello nazionale [*vs. comunità*].

Tale struttura è articolata così (Figura 1):

- il *gruppo di coordinamento*, responsabile di organizzare e far partire le attività, e di connettere i membri della comunità. Per tutta la durata del progetto, questo gruppo è stato costituito dai partner di ULEARN, da alcuni insegnanti pionieri e da alcuni rappresentanti delle autorità locali;
- il *nocciolo duro*, si occupa della promozione del senso di appartenenza alla comunità di insegnanti pionieri a livello europeo; i membri costituiscono le radici iniziali di questa comunità e aiutano i docenti a negoziare il loro ruolo e la loro identità. Per avviare questo gruppo, è stato organizzato un seminario online centrato sulla definizione delle competenze e degli strumenti di cui ha bisogno un insegnante pioniere. Rappresentanti provenienti da tutti i paesi partner (molti dei quali con una solida esperienza nelle pratiche educative e nell'uso delle ICT per

2

Le descrizioni dettagliate delle attività di formazione realizzate dalla partnership di ULEARN sono disponibili tra i "Learning services" del portale U-learn.it

<http://www.u-learn.it>

svolgerle) hanno partecipato a questo seminario, moderato da un partner di ULEARN. Al termine del seminario in rete questi insegnanti pionieri hanno continuato a interagire tra loro per pianificare una collaborazione futura ed elaborare possibili progetti su cui lavorare insieme [Admiraal, 2003];

- il *gruppo attivo* ha preso avvio a livello nazionale e comprende gli insegnanti pionieri che hanno partecipato alle attività di formazione. Lavorare insieme e interagire l'un l'altro quasi ogni giorno li ha aiutati a sviluppare quella confidenza e fiducia necessaria per condividere idee e apprendere insieme. In alcuni casi anche le attività formative hanno offerto l'occasione di apprendere e riflettere da un punto di vista teorico sulla natura delle comunità di pratica;
- il *gruppo periferico* è costituito da docenti pionieri che hanno abbandonato le attività di apprendimento/collaborazione ma che sono ancora interessati agli altri servizi offerti dal sistema U-learn.it. Questo gruppo comprende anche quei docenti che lavorano nella stessa scuola degli insegnanti pionieri e che sono stati coinvolti in specifici progetti elaborati da questi ultimi.

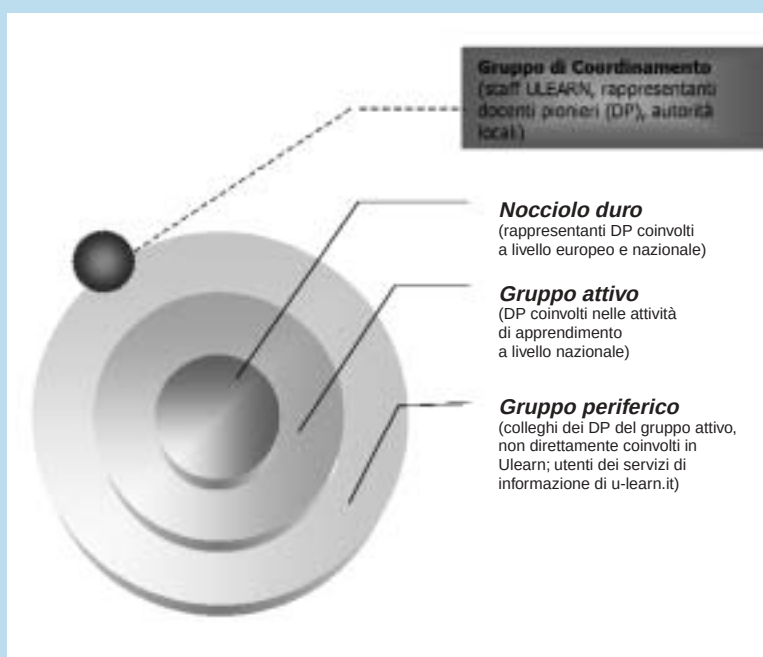
All'esterno dei tre livelli ci sono infine i *non-membri*, coloro che hanno un interesse per la comunità come ad es. istituzioni educative, autorità scolastiche, ricercatori ed esperti nel campo dell'educazione.

Focalizzando l'attenzione sulla costruzione dell'identità, Wenger sottolinea che:

«Costruire un'identità consiste nel negoziare significati della nostra esperienza di appartenenza in comunità sociali. Il concetto d'identità serve come un pivot tra il sociale e l'individuale, così che ognuno può essere raccontato in termini dell'altro. L'identità è il veicolo che trasporta la nostra esperienza da contesto a contesto» [p. 268].

Un altro elemento chiave che influenza lo sviluppo di una comunità di pratica è un forte *senso d'identità di comunità*: ciò determina come gli individui partecipano nella comunità e i *confini* che terranno insieme la comunità [Wenger 2002]. In una comunità forte, la gente interagisce frequentemente, sia individualmente sia come 'insieme' e condivide una comune identità e finalità.

A livello europeo, nell'ambito del progetto, il senso comune d'identità è nato dalla collaborazione attivata durante il seminario in rete.



Nella prospettiva di favorire un senso comune d'identità, i servizi di collaborazione offerti dal sistema U-learn.it rispondono alle diverse esigenze dei docenti pionieri: in alcuni casi la discussione è stata finalizzata a produrre proposte e suggerimenti su come allargare e rendere sostenibile i nuclei di comunità nazionali e su come supportare i docenti pionieri nella loro pratica quotidiana. In alcuni contesti nazionali, i servizi di collaborazione hanno offerto ai docenti pionieri l'opportunità di scambiarsi e condividere le esperienze innovative, avendo a disposizione forum virtuali ed *expert advice*.

Riguardo ai servizi informativi, uno dei tre servizi offerti dal sistema U-learn.it, essi contribuiscono ad arricchire il repertorio di conoscenza comune, proprio di questa comunità, rendendo disponibili link a siti educativi di interesse per i pionieri, materiali, documenti, archivi, portali istituzionali, banche dati online sul software didattico, bulletin boards, librerie digitali, informazioni su altri progetti e networks, ecc.

Tutte le attività svolte nell'arco del progetto sono state indirizzate a creare vari livelli di partecipazione, rispondendo altresì a specifici bisogni e particolarità delle diverse comunità. La tabella 1 riflette le connessioni tra le attività del progetto e il livello di interazione attivato da queste.

Organizzare gli spazi pubblici e privati della comunità

«La chiave per progettare gli spazi di una comunità è orchestrare attività sia nello

figura 1

Livelli di partecipazione all'interno della comunità dei docenti pionieri sviluppata dal progetto ULEARN.

ATTIVITÀ ULEARN	FREQUENZA DELLE INTERAZIONI
Attività di apprendimento	
Corsi Blended	- interazioni costanti per un arco di tempo prolungato (4-6 mesi) - interazioni intensive (frequenza in media giornaliera) - comunicazione molti a molti - "coinvolgimento emotivo" dei partecipanti
Workshop e conferenze	- interazioni brevi, isolate, in un arco di tempo molto breve (1-2 giorni) - basso livello di interazione - interazioni miste: uno-molti, molti - molti - coinvolgimento "formale" con altri partecipanti
Attività di collaborazione	
Seminario Europeo Online; forum di discussione nel contesto nazionale	- interazioni per un arco di tempo medio (da 2-3 mesi) - interazioni sporadiche (frequenza settimanale) - interazioni uno-molti, molti-molti - "coinvolgimento formale" con altri partecipanti
Servizi di informazione	
news, link a risorse rilevanti, esperti online	- _____ - interazioni brevi ed occasionali (on demand) - coinvolgimento formale
Tavola 1: connessioni tra le attività del progetto e il livello di interazione dei membri	

spazio pubblico che in quello privato, che usino la forza delle relazioni individuali per arricchire gli eventi e gli eventi per rafforzare le relazioni individuali» [Wenger, 2002].

Come detto in precedenza, il sistema Ulearn.it si è dimostrato un potente strumento per sviluppare comunità di insegnanti pionieri: la sua struttura sia virtuale che territoriale, ha garantito infatti un supporto efficace a tutte le attività e servizi descritti.

Il portale, cioè la parte virtuale del sistema, è stata l'interfaccia che ha consentito alla comunità di "incontrarsi" e di accedere ai servizi disponibili. Le aree pubbliche, progettate per supportare lo sviluppo di diversi nuclei di comunità a livello nazionale, hanno reso facile agli insegnanti pionieri fornire un contributo e nello stesso tempo accedere alla 'conoscenza' e alle pratiche della comunità.

Un'area dedicata alle *news* ha fornito informazioni sugli eventi promossi da ciascun paese partner e ha dato accesso alle attività principali del progetto, sia a livello europeo che nazionale.

Per quanto riguarda l'aspetto territoriale, Ulearn.it è un sistema distribuito composto di diverse *sezioni nazionali*, armonizzate dal *gruppo di coordinamento*; a livello nazionale, la creazione di una rete di istituzioni³ del settore educativo ha garantito l'erogazione dei servizi di collaborazione, informazione e formazione continua, facilitando la messa in rete dei docenti pionieri e delle scuole in cui lavorano.

Mettere a fuoco il valore di una comunità

«Spesso, quando all'inizio si forma, non appare chiaro il pieno valore di una comunità. Talvolta progetti chiave ed eventi speciali creano pietre miliari per la comunità... Conferenze, fiere, mantengono insieme la comunità in un modo speciale e ciò facilita un differente tipo di contatto tra le persone» [Wenger, 2002].

Durante il progetto, alcuni eventi hanno insistito sul valore della comunità di docenti pionieri, come uno dei maggiori fattori di disseminazione dell'innovazione scolastica sia a livello nazionale che Europeo. Una delle strategie adottate per disseminare e discutere questo aspetto è stata una serie di seminari e conferenze organizzate sia a livello Europeo che nazionale.

A livello europeo, sono state organizzate due conferenze: la prima ha coinvolto gli insegnanti pionieri che hanno partecipato al seminario in rete e i rappresentanti dei gruppi attivi a livello nazionale per discutere come si sarebbe potuta evolvere la comunità. La seconda conferenza ha coinvolto decision makers da ogni paese europeo ed è stata centrata su come disseminare l'esperienza di ULEARN e sulle possibilità per allargare e rendere sostenibile sia il sistema di supporto Ulearn.it, sia la comunità dei docenti pionieri.

A livello nazionale, in ogni paese partner sono stati organizzati alcuni seminari che hanno coinvolto le autorità locali nel campo dell'educazione (come dirigenti e responsabili a livello istituzionale) e le comunità locali di insegnanti pionieri: lo scopo è stato

quello di avviare un dibattito su come generalizzare il sistema e aiutare le comunità ad espandersi a livello nazionale.

Come visto fin qui, il progetto ULEARN ha rappresentato un passo importante verso lo sviluppo di una comunità di insegnanti pionieri. Tutti i servizi e le attività condotte nel contesto del progetto sono state indirizzate a favorire lo sviluppo di una pratica comune in grado di riflettere l'identità della comunità, delineata dal Syllabus pedagogico Europeo.

Nel contesto educativo europeo, il progetto ULEARN ha creato le condizioni base per lo sviluppo di una comunità di pratica di insegnanti pionieri. Di seguito sono delineate le potenzialità strategiche del suo sviluppo e mantenimento.

IL MANTENIMENTO DELLE COMUNITÀ DI DOCENTI PIONIERI: PROSPETTIVE

Così come i processi di nascita e sviluppo delle comunità di pratica possono avvenire in maniera spontanea, oppure essere incoraggiati, allo stesso modo il loro mantenimento nel tempo può essere più o meno favorito. La predominanza di una condizione rispetto all'altra - spontaneità vs. intenzionalità - varia in funzione dello stadio di sviluppo in cui una determinata comunità si trova.

I nuclei di comunità nati nell'ambito di ULEARN non sono ancora in grado di provvedere completamente a se stessi poiché ancora in formazione: queste comunità, infatti, necessitano ancora di supporto, soprattutto per quanto attiene l'aspetto organizzativo e gestionale. La presenza del *gruppo di coordinamento* (cfr. *Livello di partecipazione e senso d'identità della comunità*), che ha avviato le comunità di docenti pionieri e ne ha seguito lo sviluppo per l'intera durata di ULEARN, è quindi tuttora fondamentale per l'adattamento dei servizi esistenti e per la fornitura di nuovi, in base ai bisogni che emergeranno di volta in volta.

La natura evolutiva delle comunità dei docenti pionieri rende complessa la determinazione del loro mantenimento nel tempo. A partire dalla sua creazione, infatti, una comunità si trasforma ed evolve a prescindere da qualsiasi progettazione effettuata a priori, attraversando cinque stadi di sviluppo [Wenger, 2002]:

- nell'iniziale stadio di *potenzialità*, la comunità appare come una rete poco coesa

di persone e dispone di solo alcune delle caratteristiche basilari che contraddistinguono una comunità ben sviluppata;

- nello stadio di *fusione*, i partecipanti si riconoscono nella comunità, rafforzano le loro relazioni e attribuiscono valore al loro coinvolgimento nelle attività;
- nello stadio successivo, di *maturazione*, la comunità cresce e attraversa cicli alterni di attività ad intensità bassa ed elevata;
- nella quarta fase la comunità condivide e sviluppa attivamente un dominio e una propria pratica (*gestione*);
- nell'ultima fase, detta di *trasformazione*, la comunità vede mutare alcune delle sue prerogative o cessa di esistere.

Nella sezione precedente ci si è soffermati sulla fase di *avvio* di una comunità di pratica, alla quale corrispondono i primi due stadi di *potenzialità* e *fusione*; in questa sezione si analizzano gli altri tre stadi (*maturazione*, *gestione* e *trasformazione*), che costituiscono nell'insieme l'intera fase di *mantenimento*. In particolare, di seguito, si descriverà come, tra le caratteristiche che contraddistinguono le comunità di insegnanti pionieri, alcuni elementi possano variare durante la fase di *mantenimento*:

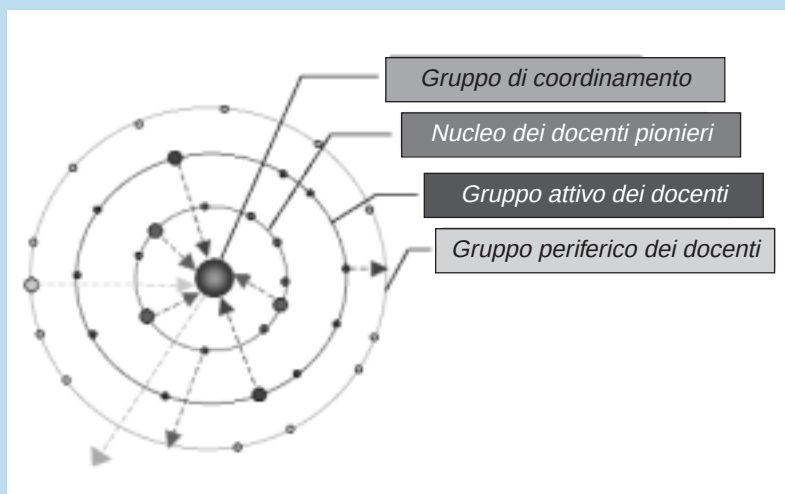
- l'espansione e l'organizzazione delle comunità;
- le attività;
- l'infrastruttura di sistema;
- le relazioni con il mondo esterno.

L'espansione e l'organizzazione delle comunità nel tempo

In futuro, in base agli esiti delle iniziative intraprese dal *gruppo di coordinamento* per estenderle e alla volontà dei membri che ne faranno parte, il numero delle comunità di docenti pionieri potrebbe crescere in tutta Europa. Quest'ipotetica crescita genererà nuovi interessi e sospingerà il fuoco delle comunità verso direzioni inesplorate, rendendo quindi necessario riorganizzarle dinamicamente per mantenerle vitali.

Un ulteriore criterio organizzativo, oltre a quello attuale, potrebbe essere in futuro quello per tematiche di interesse, fra le quali rientrerebbero le aree disciplinari di insegnamento o i principali temi del Syllabus Europeo. I docenti pionieri facenti parte di questi sotto-gruppi avrebbero così l'ulteriore opportunità di scoprire approcci differenti dal proprio, contribuendo alla disseminazione di pratiche innovative all'interno del sistema scolastico.

L'aumento del numero dei membri potrebbe favorire anche, dallo stadio di *matura-*


figura 2

Il processo di sostituzione dei membri del gruppo di coordinamento con i docenti pionieri provenienti dagli altri livelli.

zione in poi, una naturale evoluzione dei ruoli di ciascuna figura appartenente alle comunità, indipendentemente da qualsiasi intervento esterno. Questo significa che l'architettura della comunità progettata da ULEARN (cfr. Figura 1) manterrebbe la sua struttura originale, mentre la composizione dei gruppi potrebbe mutare nel tempo, in base agli spostamenti effettuati dai singoli membri attraverso i quattro livelli di partecipazione. Qualora i partecipanti dell'attuale *gruppo di coordinamento* dovessero dimettersi, essi saranno sostituiti da altri membri, soprattutto da docenti pionieri appartenenti agli altri livelli. Come esemplificato in Figura 2, gli insegnanti più competenti e con una maggiore esperienza saranno in grado di prendere parte al *gruppo di coordinamento*, indipendentemente dal livello da cui provengono. Indubbiamente, i membri che con maggiore probabilità diventeranno coordinatori saranno quelli appartenenti al *nucleo (nocciolo duro)*; essi infatti, sono fra i partecipanti maggiormente attivi e più abili nell'attraversare i confini interni, posti a delimitazione dei gruppi.

Soltanto nello stadio di *gestione*, allorché il nuovo *gruppo di coordinamento* sarà in grado di gestire autonomamente i confini interni così come quelli che dividono la comunità dagli attori esterni, l'attuale staff di progetto di ULEARN potrà abbandonare la propria carica e acquisire un ruolo più marginale.

Dall'ultimo stadio di *trasformazione* in poi, le comunità di ULEARN potrebbero continuare ad evolvere. Dal momento che i docenti pionieri, nell'adempiere alla loro missione di diffusione dell'innovazione nel sistema scolastico, miglioreranno ulteriormente la propria professionalità, parallelamente anche il loro profilo si trasformerà

nel tempo. Sarà compito del *gruppo di coordinamento* contribuire progressivamente all'aggiornamento del *dominio* condiviso, facendo così evolvere anche il Syllabus, che continuerà a rispecchiare il mutevole e sfaccettato profilo della figura del docente pioniere.

Quanto più forti saranno la motivazione e il coinvolgimento del *nucleo* e del gruppo di *coordinamento*, tanto maggiore sarà, per le future comunità, la probabilità di auto-sostenersi nel tempo.

L'adattamento delle attività ai bisogni emergenti

Durante lo stadio di *maturazione* delle comunità, le attività dei docenti pionieri potrebbero variare in termini di tipologia e di livello di intensità. Se effettuata con un certo anticipo, la previsione di queste variazioni è un'impresa piuttosto ardua, tanto da rendere necessaria una pianificazione dei possibili cambiamenti per mezzo di cicli iterativi di riflessione e azione. Il *nucleo* della comunità, basandosi su periodiche analisi dei bisogni e con il supporto del *gruppo di coordinamento*, si potrebbe occupare in itinere dell'adattamento dei servizi e dell'identificazione di nuove attività. Entrambi i gruppi svolgerebbero quindi un ruolo di assoluta importanza nell'aiutare le comunità di docenti pionieri a superare le tensioni che caratterizzano il passaggio da uno stadio di sviluppo a quello successivo.

Le attività che in futuro potrebbero integrare quelle già promosse durante il progetto ULEARN sono descritte di seguito.

Attività di formazione

In aggiunta ai corsi erogati durante ULEARN, ulteriori cicli di attività di formazione potrebbero essere organizzati per i nuovi membri che periodicamente alimentano la comunità di docenti pionieri. L'accesso di queste persone, prive di una specifica preparazione, ad una comunità già formata, potrebbe essere destabilizzante. Per agevolare la loro aggregazione e la familiarizzazione con il dominio condiviso e con pratiche già consolidate, i *nuclei* potrebbero quindi occuparsi della loro formazione sottoponendoli ad un breve periodo di *scaffolding*.

Per i docenti che invece, mappando la propria professionalità con le competenze descritte nel Syllabus Europeo, desiderassero approfondire alcune conoscenze o migliorare le proprie capacità riguardo ad una determinata area di contenuti, potrebbero essere predisposti dei corsi più avanzati. Que-

sti corsi, progettati e condotti dal *gruppo di coordinamento*, risponderebbero a esigenze specifiche di sviluppo professionale.

Attività collaborative

Altre attività di tipo collaborativo, oltre a quelle attuali, potrebbero essere promosse dai membri stessi delle comunità. Tra queste iniziative si potrebbero includere lo sviluppo e la realizzazione di progetti basati su un uso pedagogico innovativo delle ICT, la costituzione di reti collaborative tra scuole (le cosiddette “scuole gemellate”) o di reti di eccellenza coinvolgenti categorie differenti di attori.

Se il livello di partecipazione in attività di tipo collaborativo dovesse decrescere, il *nucleo* potrebbe rafforzare la motivazione dei gruppi virtuali organizzando periodici eventi in presenza e tenendo i membri costantemente informati sulle novità che li riguardano tramite un servizio di *newsletter*.

Attività di informazione

I più avanzati stadi di sviluppo delle comunità sono solitamente i più prolifici. Le fasi di *maturazione* e di *trasformazione* sono infatti caratterizzate dalla produzione di manuali, strumenti, documentazione varia e oggetti di confine (*boundary objects*) [Wenger, 2002]. Tutte le comunità di docenti pionieri potrebbero beneficiare della pubblicazione di questi prodotti sul portale U-learn.it: oltre ad avere l'opportunità di attingere da una preziosa fonte di conoscenza e di informazione, esse sarebbero anche incentivate ad intensificare ulteriormente le proprie attività.

L'estensione dell'infrastruttura di sistema

Per sostenere le comunità, oltre favorirne la crescita numerica, occorre anche estendere il sistema territoriale e virtuale che le sostiene.

Uno degli obiettivi perseguiti dallo staff di coordinamento di ULEARN durante il progetto è stato quello di predisporre le condizioni per l'eventuale consolidamento del sistema U-learn.it a livello nazionale e per l'estensione dello stesso ad altre nazioni europee. Se queste condizioni sfoceranno in azioni dall'esito positivo e se le autorità locali riconosceranno formalmente l'infrastruttura che verrà implementata, il sistema potrebbe evolvere in una struttura stabile. Questi processi, che idealmente saranno completati soltanto nella fase di *gestione*, richiederanno una particolare attenzione da parte del *gruppo di coordinamento* e delle autorità favorevoli all'adozione di questo

modello. I sistemi che supportano le attuali comunità locali di docenti pionieri riflettono inevitabilmente le strutture dei contesti educativi nazionali [Midoro et al., 2002] e possono quindi variare da uno stato all'altro; tuttavia questi sistemi devono essere permeati di quella dimensione europea che li lega e li unifica globalmente.

Le nazioni europee che in futuro vorranno adottare U-learn.it, potranno adattare il nuovo sistema alla loro particolare struttura educativa, o replicare la forma di adattamento collaudata da un'altra nazione che presenta una struttura educativa analoga. La flessibilità è indispensabile giacché rende possibile il superamento delle diversità fra culture locali; ciascuna infrastruttura locale non dovrebbe essere solamente resa sostenibile e scalabile, ma anche aperta alle trasformazioni, in accordo con i cambiamenti contingenti dettati dal tempo.

La parte virtuale del sistema, il portale U-learn.it, del cui mantenimento è responsabile il *gruppo di coordinamento*, dovrebbe continuare a supportare le comunità di docenti pionieri nel tempo, rendendo loro accessibili tutti i servizi messi a disposizione. Il portale dovrebbe anche tenere informati i docenti pionieri di tutte le iniziative che li riguardano. Un team designato dal *gruppo di coordinamento* potrebbe inoltre impostare il portale per l'immissione dei dati, in modo che tutti i membri delle comunità siano in grado di inserire autonomamente nuovi materiali e di aggiornare le pagine web.

In questo scenario, il portale U-learn.it continuerà a rappresentare il principale punto di riferimento per tutti i docenti pionieri, costituendo parallelamente un potenziale canale privilegiato di comunicazione con ricercatori, esperti e autorità del settore educativo.

L'evoluzione delle relazioni delle comunità con l'esterno

Le autorità educative possono essere considerate la principale fonte di mantenimento delle future comunità di pratica di docenti pionieri.

Durante lo stadio di *maturazione*, i *gruppi di coordinamento* nazionali potrebbero infatti elaborare autonomamente e negoziare con le autorità le strategie per il mantenimento delle comunità locali. A livello europeo il *gruppo di coordinamento* dovrebbe armonizzare le misure di supporto intraprese dalle autorità, anche attingendo da fonti di sostentamento alternative, come gli sponsor.

Le comunità di docenti pionieri saranno un domani in grado di provvedere a se stesse nella misura in cui riusciranno ad ottenere visibilità e ad essere riconosciute di grande valore nell'ambito del settore educativo. Quanto maggiore sarà la considerazione di queste comunità, tanto più potranno autosostenersi, e solamente allora esse raggiungeranno lo stadio di pieno sviluppo, che coincide con la fase di *gestione*.

Di questa fase beneficeranno reciprocamente sia le autorità che le comunità di docenti pionieri: da un lato, le comunità saranno in grado di fornire un feedback autorevole sulle politiche educative e sulle iniziative di

riforma; dall'altro, le comunità potranno essere sicure del fatto che i loro interessi siano sempre tutelati.

Se le comunità emergenti raggiungeranno il loro massimo potenziale, metteranno i numerosi docenti pionieri (distribuiti in tutta Europa e latori delle competenze più elevate) in condizione di propagare efficacemente l'innovazione in tutti i sistemi educativi.

Si ringrazia Vittorio Midoro per aver curato la traduzione di alcune parti di questo articolo.

riferimenti bibliografici

Admiraal A., Akkerman S., Lam I. (2003), Il punto di vista dei docenti, *TD Tecnologie Didattiche*, Ed. Menabò, Ortona, n. 30 (questo numero).

Bocconi S., Midoro V., Pozzi F., Repetto M. (2003), Innovazione nella scuola, ICT e docenti pionieri, *TD Tecnologie Didattiche*, Ed. Menabò, Ortona, n. 30 (questo numero).

Bocconi S., Pozzi F. (2000), An online tutor communication model, in *Proceedings of the IV Open Classroom Conference - EDEN*, University of Catalunya, <http://www.eden.bme.hu/papers/publications/toc-barc.pdf>

Cornu B. (2001), *Winds of change in the teaching profession*, French National Commission, Report per l'UNESCO.

Delors J. et al. (1996), *Learning: The Treasure Within. A powerful plea for viewing education in the broader context of its interaction with society*, International Commission on Education for the Twenty-first Century, Report per l'UNESCO.

McDermott R. (1999), Learning across teams: how to build communities of practice in team organizations, *Knowledge Management Journal*, vol. 8 pp.32-36.

Midoro V. (2003), Le ICT nella pratica e nel-

lo sviluppo professionale dei docenti, *TD Tecnologie Didattiche*, Ed. Menabò, Ortona, n. 30 (questo numero).

Midoro V., Bocconi S., Martin A., Pozzi F., Sarti L. (2003), Developing a European Pioneer Teacher Community for School Innovation, in Dowling C., Wing Lai K. (eds) *Information and communication technology and the teacher of the future*, Kluwer Academic Publishers, Boston, pp. 71-83.

Midoro V., Bocconi S., Pozzi F. (2002), ULEARN A project for building a European community of pioneer teachers, in Passey D., Kendall M. (eds) *Tele-LEARNING, The Challenge for the third millennium*, Kluwer Academic Publishers, Boston, pp. 109-112.

Midoro V. (2000), Modelling On-Line Education, in Watson D. & Downes T. (eds) *Communications and networking in Education. Learning in a networked society*, Kluwer Academic Publishers, Boston, pp. 139-148.

Nickols F. (2003), *Communities of practice - An overview*, <http://home.att.net/~discon/KM/CoPOverview.pdf>

Murphy P. (ed.) (1999) *Learners, Learning and Assessment*, Paul Chapman, London.

Rogers E. (1995), *Diffusion of innovations*, The Free Press, NY.

Seely Brown J., Duguid P. (1991), *Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation*, The Institute of Management Sciences (now INFORMS) <http://www2.parc.com/ops/members/brown/papers/orglearning.html>

Smith, M. K. (2003), Communities of practice, *the encyclopedia of informal education*, www.infed.org/biblio/communities_of_practice.htm

Trentin G. (2002a), Dalla formazione a distanza alle comunità di pratica attraverso l'apprendimento in rete, in Midoro V. (a cura di) *E-learning, apprendere insieme in rete*, Ed. Menabò, Ortona, pp. 19-31.

Trentin G. (2002b), Cooperazione Educativa in Rete: quale il valore aggiunto per l'apprendimento?, in *CADMO - Rivista di Pedagogia Sperimentale*, anno X, n. 28, Ed. Cadmo, Roma, pp. 86-92.

Wenger E. (1998), *Community of practice*, Cambridge University Press, Cambridge.

Wenger E., McDermott R., Snyder W. M. (2002), *Cultivating communities of practice*, Harvard Business School Press, Harvard.