

# Ricerca e valutazione delle ICT nell'educazione in Europa

*Dall'osservatorio EENET  
un esempio di scheda transnazionale sulla ricerca  
e la valutazione educativa in Europa*

■ **Sigmund Lieberg**, Universitat, Oslo  
e-mail: [sigmund.lieberg@itu.ujo.no](mailto:sigmund.lieberg@itu.ujo.no)

## POLITICA, RICERCA FINALIZZATA E VALUTAZIONE

Nell'ultimo decennio i politici hanno definito una nuova agenda per la ricerca educativa. Le politiche di innovazione dei sistemi formativi, fortemente focalizzate su questioni che coinvolgono le ICT, hanno avuto l'esigenza di sviluppare una conoscenza sistematica su come le ICT possono contribuire all'apprendimento e allo sviluppo della scuola. Per lo più ci si è sforzati di correlare ICT e apprendimento, ICT e insegnanti, ICT e istituzioni formative attraverso programmi su vasta scala. Questi programmi sono iniziati a livello nazionale, regionale o locale in un contesto che risentiva - almeno originariamente - delle apparecchiature, degli standard, dei sistemi ecc. resi disponibili dai più recenti sviluppi tecnologici in quel dato periodo.

In Europa la strategia di ricerca sulle ICT nell'educazione sembra abbia assunto come fuoco principale la valutazione della qualità. Queste attività di ricerca sono in larga misura commissionate e controllate da autorità governative e sono condotte sulla base di contratti a breve termine. La maggior parte delle attività sono così caratterizzate da un approccio top-down (dal punto di vista educativo) riflettendo l'importanza di focalizzare più i criteri educativi e la retorica delle politiche educative, che gli aspetti tecnologici. Queste attività sono affiancate da attività di ricerca e valutazione connesse a progetti e programmi focalizzati maggiormente sull'innovazione tecnologica per uso didattico, su usi innovativi di tecnologie esi-

stenti applicate alla didattica e innovazioni metodologiche applicate alla formazione (con o senza l'uso di tecnologia). Anche molte di queste attività appaiono di breve termine e rivolte a fornire risultati in termini di buone pratiche, strumenti software e metodologie.

Ciò che sembra mancare sono le attività complementari definite più in un contesto di pratica e che riflettano le opportunità e le possibilità disponibili oggi (ricerca e valutazione caratterizzate da un approccio bottom-up) e la ricerca a lungo termine non subordinata alla realizzazione di strategie e programmi.

## LA SFIDA DELLA RICERCA

Le principali iniziative di ricerca appaiono guidate dalle iniziative politiche e riflettono il bisogno di valutare le politiche di riforma e come esse sono realizzate nella pratica.

Gli aspetti con cui si deve confrontare la ricerca e la valutazione in questa nuova agenda sono più vasti degli aspetti puramente tecnologici.

Per esempio riguardano:

- I nuovi scenari della formazione di cui la tecnologia non è che una minima parte. Uno scenario può comprendere il curriculum, l'organizzazione della scuola e della classe, l'infrastruttura tecnologica, le procedure amministrative, le questioni relative al tempo e allo spazio, le relazioni della scuola con il territorio, la logistica e i fattori sociali.
- L'apprendimento e la necessità di trovare nuovi modi di identificare e valutare abi-

lità e conoscenze che lo studente acquisisce usando la tecnologia.

- La motivazione degli insegnanti e la loro capacità di riflettere sull'uso delle risorse tecnologiche e di sfruttarle per raggiungere gli scopi didattici e i contenuti previsti dai programmi scolastici.
- La valutazione delle pratiche di uso della tecnologia, delle strategie di integrazione nel curriculum e dei processi di apprendimento al fine di prendere decisioni adeguate per un continuo miglioramento.
- Il coinvolgimento dei decisori al fine di comprendere ciò che rende le ICT efficaci.

L'apprendimento non è mai limitato alle esperienze dello studente con il sistema didattico o con la scuola, ma si estende ed è spesso dominato da interazioni a più livelli all'interno delle istituzioni scolastiche e da interazioni con istituzioni esterne come comunità, famiglie e gruppi di compagni.

Questi nodi di influenza sono non solo posti a differenti livelli di aggregazione, ma sono anche interrelati e dinamici.

Così programmi identici si sono rivelati fondamentalmente diversi nelle diverse scuole e programmi risultati efficaci, dopo un'attenta valutazione, si sono dimostrati inefficaci e mutati - quando valutati di nuovo, dopo due o tre anni. Sebbene queste osservazioni ed esperienze facciano parte delle lezioni apprese nella ricerca educativa, non rendono la ricerca educativa un'impresa senza speranza.

Tuttavia stanno ad indicare che i risultati sono intrinsecamente contingenti.

Fenomeni sociali come l'uso delle ICT per migliorare l'apprendimento contengono fattori così complessi e interagenti fra loro che i progetti tradizionali di ricerca raramente portano a un'informazione valida ed affidabile. I progetti di ricerca dovrebbero sondare in profondità gli effetti delle applicazioni della tecnologia sia riguardo al livello individuale, organizzativo o di sistema, sia al livello della comunità.

La buona ricerca così riflette sui propri limiti e qualifica le sue conclusioni.

Invece le decisioni prese ad alto livello e legate all'implementazione della tecnologia esercitano una pressione sugli educatori perché essi dimostrino che la tecnologia fa la differenza nell'apprendimento.

Molti educatori temono che, non potendo produrre risultati misurabili in un tempo relativamente breve, la valutazione metta a rischio i loro programmi relativi alla tecnologia. Il messaggio che deve essere trasmesso

circa l'efficacia della tecnologia è che una realizzazione di qualunque natura essa sia produce risultati. Questi risultati comunque saranno diversi a seconda dei differenti stadi della implementazione e devono quindi essere osservati in una prospettiva a lungo termine. Internet, la multimedialità e la capacità di mettere in rete dell'infrastruttura tecnologica stanno cambiando radicalmente nell'educazione l'aspetto delle pratiche correlate alla tecnologia.

Comunque questa ricca diversità della tecnologia che muta in continuazione complica quasi tutta la ricerca e la valutazione nel settore così come la definizione di politiche e la loro realizzazione.

Quando gli strumenti tecnologici sono soggetti a rapidi cicli di innovazione, i tipi di domande a cui rispondere o le pratiche da realizzare cambiano continuamente. I politici, i ricercatori, gli operatori del settore lottano per stare dietro alle più recenti innovazioni.

Per stare dietro ai nuovi sviluppi, tutti gli interessati, decisori e operatori a tutti i livelli, da quello della politica fino a quello della famiglia, hanno bisogno di informazioni su come le ICT modificano l'insegnamento e l'apprendimento, sul loro impatto nell'organizzazione e sui risultati che si possono attendere per i differenti livelli della scuola e ai diversi stadi di implementazione.

### **“NON POSSIAMO PIU VIVERE UNA STORIA CASUALE”**

**(Linda Roberts)**

In Europa quasi tutti i governi hanno commissionato lavori di valutazione come un'attività connessa ai loro piani nazionali o all'ambizione di stabilire un legame tra apprendimento e ICT. Sebbene la ricerca talvolta offra alla politica indicazioni ambigue, la transazione offerta ai politici è la ricerca per la legittimazione.

La reputazione dei ricercatori si accresce quando le loro idee si realizzano in azioni e programmi. Viceversa, i politici acquistano un marchio di approvazione scientifico per le cause che sostengono quando possono affermare che le loro iniziative riflettono ciò che la ricerca “dice”.

Queste transazioni sono particolarmente rilevanti ed influenti quando si arriva alle riforme dei sistemi educativi, poiché i “decisori” sposano di continuo risultati non testati o confermati da sperimentazioni nella scuola.

Significativamente dissimili sono le necessità di politici ed educatori nell'accedere ai

dati. Mentre i politici sono più interessati a quelli relativi agli effetti della tecnologia, in modo episodico, gli educatori sentono maggiormente la necessità di informazioni legate a pratiche sistemiche. Per esempio, la maggior parte dei paesi in Europa raccoglie dati sul numero di PC nelle scuole senza però correlarli a come le attività di apprendimento sono organizzate. I politici tendono a pensare alle ICT come a una pratica aggiuntiva nelle scuole, mentre gli educatori sono portati a ritenere che le ICT implicino un cambiamento sistemico. I politici tendono ad attribuire valore a rapporti di valutazione sommativa che documentino le acquisizioni dello studente, mentre gli insegnanti e gli amministratori attribuiscono valore a rapporti formativi che descrivano risultati di realizzazioni, al fine di prendere decisioni coerenti nell'applicare le ICT in classe e di creare condizioni di sostenibilità nella connessione tra apprendimento e ICT. Molti dei vari tipi di dati e analisi sono importanti, ma spesso un dato tende a non soddisfare l'altro.

La migliore speranza di stimolare un approccio olistico risiede nel motivare tutti i responsabili a comprendere:

- l'importanza della tecnologia come efficace componente del sistema educativo;
- come la tecnologia sia o non sia capace di fare la differenza nel curriculum e nell'insegnamento;
- come le pratiche innovative di insegnamento e apprendimento con le tecnolo-

gie richiedano una pluralità di misure per verificarne l'impatto.

Il dialogo tra i vari responsabili gioca un ruolo centrale negli sforzi di ricerca e valutazione.

A loro si chiede di essere sintonizzati su scopi comuni per le applicazioni della tecnologia, sui bisogni di informazione, sugli aspetti culturali, sui metodi di misurazione dei risultati; di concordare sui ruoli e di avere una chiara visione della meta e dei passi necessari per arrivarvi. La ricerca attuale sulle ICT nell'educazione in Europa ha finora documentato un processo di integrazione lento. Un limitato numero di insegnanti può essere definito un'avanguardia. Lo stesso si può dire di un certo numero di scuole innovative. Si pone quindi la questione su come le presenti attività di ricerca e valutazione dovrebbero cambiare perché la conoscenza progredisca nell'ottica di una maggiore penetrazione delle ICT nell'educazione.

Bisogna tuttavia tenere a mente che la ricerca in se stessa non può essere la risposta.

Sebbene siano proprio gli operatori della formazione i destinatari primi delle riforme e della presente attività di ricerca e valutazione, questi non sono però grandi consumatori di ricerca educativa. Di conseguenza, le intuizioni proposte dai ricercatori su come modificare la pratica educativa solo raramente li raggiungono direttamente. Come cambiare questa situazione è una grande sfida per i ricercatori europei in questo campo.