

Corso online per Educatore Professionale Socio-Pedagogico già in servizio. Progettazione didattica, modello organizzativo e soluzioni tecnologiche¹

Chiara PANCIOLOLI, Laura CORAZZA, Luca FERRARI, Anita MACAUDA, Andrea REGGIANI

Alma Mater Studiorum - Università di Bologna

Abstract

L'articolo presenta alcune prime riflessioni sull'andamento di un percorso formativo intensivo annuale in cui la strutturazione degli spazi degli insegnamenti ha contribuito a stimolare l'interesse e la partecipazione degli studenti.

Keywords: Progettazione didattica; e-Learning; Ambiente digitale; Modello didattico

Introduzione

Questo contributo presenta alcune riflessioni sull'erogazione nell'a.a. 2018/19 di un percorso telematico multimodale, modulato per la fruizione sia in ambienti fisici, sia in ambienti digitali e ancora in atto all'interno del Corso intensivo annuale per la qualifica di Educatore Professionale Socio-Pedagogico (60 CFU) dell'Università di Bologna. La progettazione didattica e il modello organizzativo del Corso seguono un'ottica eco-sistemica, in cui si intrecciano spazi didattici fisico-virtuali e media differenti, con un interesse particolare per l'innovazione didattica e i setting d'apprendimento (Rosati 2013; Rivoltella 2012; Rossi, Rivoltella 2019). L'utenza è rappresentata da 270 educatori professionali socio-pedagogici già in servizio, con un'esperienza professionale nel settore di almeno tre anni e privi di un diploma specifico. Gli insegnamenti erogati sono 8.

Un elemento risultato difficoltoso, al momento della progettazione del corso, è stato prevenire l'età media e il livello di scolarizzazione dei futuri corsisti: questi potevano avere un'esperienza lavorativa anche pluridecennale, una formazione non specifica e ferma al diploma di scuola secondaria di secondo grado, con un livello anche molto scarso di alfabetizzazione tecnologica.

Un altro elemento soggetto a grande variabilità è stata l'area di intervento verso la quale rivolgere la formazione, data l'eterogeneità dei servizi socio-educativi nei quali gli educatori sono impiegati: servizi e presidi rivolti a persone di ogni età, dalla scuola alla famiglia, dall'ambito culturale a quello giudiziario, dai progetti per l'integrazione alla cooperazione internazionale.

Uno scenario così complesso ha reso oltremodo indispensabile un modello formativo ricco e duttile, dai tanti linguaggi e incentrato su ambienti plurimi e interconnessi. Trattandosi di studenti lavoratori, l'erogazione online è risultata una necessità e al tempo stesso una sfida; un sistema integrato di ambienti, strategie e linguaggi poteva configurarsi come la scelta più adeguata per rispondere alle tante esigenze formative.

Stato dell'arte

Negli ultimi quindici anni, la Commissione Europea si è particolarmente mobilitata per incentivare l'utilizzo delle tecnologie multimediali e di Internet nel settore "strategico" dell'istruzione, della formazione e della gioventù. Sul piano educativo, la letteratura di riferimento ha rilevato e sottolineato diversi aspetti legati al nuovo protagonismo reso possibile e per così dire "catalizzato" dalla rete (Guerra, 2010). Sul fronte della riflessione pedagogica e didattica, i tanti sostenitori di quest'ultimo scenario, nelle sue ipotesi teoriche ed empiriche più avanzate, hanno cercato di dimostrare come le nuove tecnologie possano rappresentare un mezzo di forte potenziamento quantitativo e qualitativo dell'esperienza educativa. Tuttavia, recenti contributi di ricerca (Chiappe et al, 2015) sottolineano che mentre molte istituzioni educative dibattono sugli effetti dell'*online learning* nelle loro pratiche, le

¹ Il corso è diretto dalla prof.ssa Giovanna Guerzoni, mentre il gruppo di progettazione didattica e tecnologica è formato da Laura Corazza, Luca Ferrari, Anita Macaudo, Andrea Reggiani e da Chiara Pancioli che lo coordina.

considerazioni che emergono sono poco focalizzate sulla dimensione pedagogica. In altre parole, si delinea il bisogno di testare scenari teorici diversi da quelli relegati all'auto-apprendimento online, a favore dell'adozione di prospettive teoriche in grado di sostenere efficacemente l'*online education* e il *blended learning*. Per comprendere quanto sia stretto e reciproco il legame tra "tecnica" e "progettazione pedagogica", alcuni studiosi affermano che le piattaforme che ospitano i corsi in *e-learning* rappresentano una variabile in grado di condizionare e omologare fortemente le esperienze di apprendimento degli studenti. Il passaggio da una didattica esclusivamente trasmissiva e nozionista ad una maggiormente basata sull'apprendimento attivo è stato l'obiettivo che ha guidato l'ideazione del modello didattico e la personalizzazione dell'ambiente online.

Metodologia

Sperimentazioni di didattica innovativa universitaria, sviluppate negli anni accademici 2016/17-2017/18 presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, a seguito di un'esperienza decennale nell'ambito dell'e-learning, hanno consentito di sviluppare una proposta formativa che ripercorresse tratti già ampiamente sperimentati, modulandoli sulle esigenze dell'utenza specifica di riferimento. Abbiamo scelto pertanto una modalità prevalentemente telematica, che offrisse anche l'opportunità di introdurre e approfondire i temi trattati durante alcune lezioni in presenza, dal carattere non obbligatorio.

L'architettura e il modello organizzativo

L'architettura del corso, strutturata tra ambienti fisici e digitali, è in via di sperimentazione; gli studenti coinvolti sono 270 e gli 8 insegnamenti hanno tutti una specifica struttura di riferimento. La grande disomogeneità di esigenze formative, l'eterogeneità degli studenti per età, titolo di studio e ambito di intervento hanno determinato la scelta di ambienti diversi, in cui la separazione tra spazio fisico e spazio digitale, tra media e prodotti tende a scomparire, a favore di un approccio più apertamente cross-mediale o trans-mediale (Jenkins, 2007). Gli ambienti digitali per l'apprendimento sono stati strutturati su un modello di design trasversale, abbracciando molteplici media (Panciroli, 2019). L'architettura ha avuto come pilastro l'immagine nelle sue molteplici variabili, in un continuum che va dall'immagine fissa al prodotto audiovisivo, passando attraverso l'ibridazione dei linguaggi; il focus sull'immagine è stato voluto per facilitare il passaggio cognitivo dalla lettura della realtà al momento creativo e alla produzione personale di conoscenza (Panciroli, Corazza, & Macaudo, 2019). Il modello organizzativo-didattico, essendo strettamente connesso a tecniche innovative come l'*active learning*, ha richiesto la presenza, per ogni insegnamento, di un tutor didattico, attraverso il quale sostenere e facilitare l'interazione tra i partecipanti all'interno della piattaforma di e-learning. Ogni insegnamento è stato strutturato in due moduli; ogni singolo modulo è caratterizzato da un'architettura sequenziale che prevede due lezioni in presenza (P) e una serie di attività da svolgersi a distanza (D), come rappresentato in Figura 1.

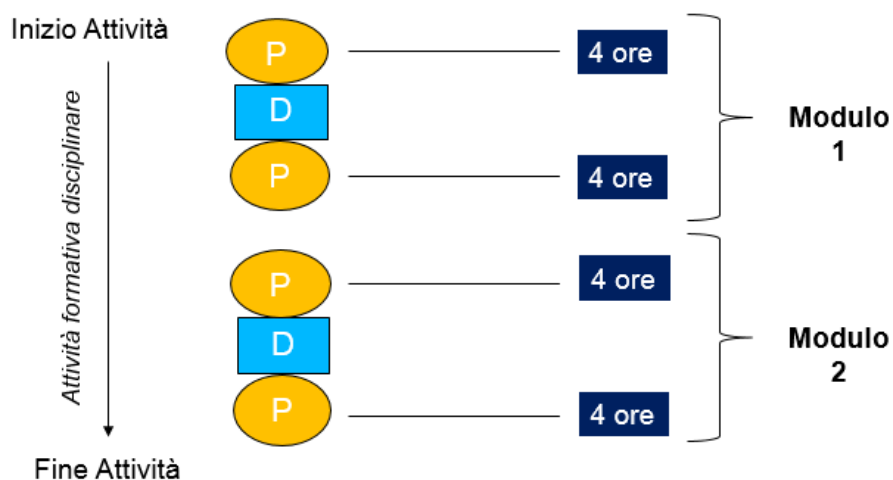


Figura 1 – La struttura del corso (P-lezione in presenza, D-attività a distanza)

La soluzione tecnologica

La forte pubblicizzazione e diffusione dei Mooc ha ravvivato già dal 2011 la bibliografia scientifica di settore sul tema dei percorsi formativi mediati dalla componente telematica. I corsi “misti”, che nell’e-learning erano definiti blended, con l’avvento dei Mooc sono stati etichettati “hybrid”; questa tipologia di corsi che prevede l’integrazione di soluzioni didattiche attive, differenziate anche in presenza oggi si sta diffondendo in diversi contesti universitari (Narrainen, 2018).

La direzione Hybrid dei MOOC ha iniziato ad essere intrapresa proprio a causa dei forti tassi di abbandono dei corsi MOOC tradizionali; infatti, si è registrato che proprio in questi contesti cosiddetti “massivi” siano riemerse tre delle problematiche storiche della FAD prima e dell’e-learning poi ovvero:

- 1) la passività dello studente;
- 2) il rischio della espulsione della dimensione relazionale/sociale;
- 3) la mancanza di un controllo diretto da parte degli attori sul processo di apprendimento.

Al fine di ovviare ad alcune delle problematiche storiche dei Mooc, per questo corso è stata selezionata la piattaforma Moodle in grado di valorizzare, più di altre, la partecipazione attiva degli studenti garantendo nel contempo un adeguato livello di monitoraggio dell’andamento (*timing*) dei lavori. Nell’allestimento dei diversi insegnamenti, al fine di facilitare il monitoraggio delle attività dei partecipanti da parte dei tutor sono state attivate sia le funzionalità di tracciamento, sia quelle di completamento. Questa soluzione, oltre a semplificare la consultazione di una reportistica puntuale sull’andamento della partecipazione ha contestualmente orientato e semplificato la fruizione dei contenuti e delle attività dei partecipanti, che, grazie alla programmazione dei concatenamenti attività>contenuto>attività e alle forme di visualizzazione delle percentuali di completamento dei singoli insegnamenti, ha rassicurato gli studenti rispetto allo stato dell’arte del percorso.

La progettazione didattica

La struttura didattica è stata progettata per favorire:

- l’alfabetizzazione di base mediante risorse informative multimediali;
- la socializzazione, grazie ad attività di analisi e condivisione dei saperi, che richiedono sia un livello di autonomia elevato, sia capacità comunicativo-relazionali;
- l’apprendimento attivo dei corsisti all’interno di uno scenario didattico online in grado di stimolare la costruzione di percorsi originali per la rielaborazione del sapere e/o la scoperta di nuovi oggetti culturali.

Il team di innovazione didattica, che ha supportato l’edizione 2018-2019 del corso, ha proposto tre modelli didattici fra cui i docenti potevano scegliere per strutturare i moduli dei singoli insegnamenti. I tre modelli sono i seguenti:

- “Narrativo”: il docente offre immagini/video-stimolo seguite da attività di riflessione e/o produzione di elaborati. Solo successivamente suggerisce la lettura di alcuni materiali di studio in formato digitale da intendersi come «alfabeti di base». Questo modello ha una doppia funzione: (a) «fare il punto sull’argomento e stimolare il pensiero creativo»; b) «consolidare le basi teoriche»;
- “Problem-based”: il docente fornisce un caso studio adeguatamente documentato, promuovendo una successiva attività di riflessione e/o di produzione di elaborati rispetto alla quale restituisce un puntuale feedback agli studenti. Successivamente suggerisce la lettura di alcuni materiali di studio (in formato digitale) da intendersi come «alfabeti di base» richiedendo una successiva rivisitazione degli elaborati già consegnati. Questa sezione ha una doppia funzione: (a) «trovare soluzioni nuove a problemi noti e meno noti»; b) «consolidare le basi teoriche»;
- “Critico”: il docente fornisce uno o più fatti di cronaca come stimolo per attività di ricerca, suggerisce la lettura di alcuni materiali di studio (in formato digitale) e la produzione di una successiva sintesi critica. Questo modello ha una doppia funzione: (a) «acquisire una competenza critica»; b) «consolidare le basi teoriche».

Ogni modello prevede la possibilità di utilizzare molteplici linguaggi (prospettiva multimediale) e di attivare più campi d’azione integrati (prospettiva multimodale) per sollecitare la creazione di punti di vista multipli e originali attraverso attività di confronto e condivisione. I forum hanno rappresentato un

utile strumento di confronto con i docenti/tutor e tra gli studenti, essendo funzionali al disegno didattico dei 3 modelli progettati. Volta per volta le impostazioni di personalizzazione del completamento sono variate in base al numero minimo di discussioni e/o di post richiesti. Ogni modello si completa inoltre con un quiz di autovalutazione a risposta multipla.

Alcuni dati

Il corso online per educatori professionali già in servizio è ancora, alla data di redazione di questo contributo, in fase di svolgimento. Il percorso si concluderà a settembre dopo gli esami finali e la consegna di un *project work*. Tuttavia è stato già possibile monitorare l'andamento e raccogliere alcuni dati significativi sui livelli di partecipazione e interazione dei corsisti con i contenuti e le attività proposte, nonché di costruzione di nuovi materiali. Infatti l'utilizzo di una piattaforma Moodle che ha permesso di sostenere una visione socio-costruttivista degli ambienti digitali di apprendimento, ha offerto la possibilità di tracciare le attività dei corsisti, rispetto alla frequenza, ai tempi impiegati e allo stato di completamento.

Nello specifico, sono stati raccolti i risultati relativi al monitoraggio dell'insegnamento di "Progettazione educativa e didattica nei contesti educativi" rispetto al grado di interazione degli studenti con i contenuti e le attività obbligatorie e/o suggerite.

Tra le positività emerse:

- il 93% degli studenti ha completato le attività in piattaforma rispettando le scadenze indicate;
- l'86% degli studenti ha svolto il quiz finale, non obbligatorio, di autovalutazione;
- per l'84% degli studenti è stato registrato, in coincidenza delle due lezioni in presenza, un grado più elevato di partecipazione e di interazione con i materiali di apprendimento.

Questi dati risultano ancora più significativi se messi in relazione con i dati delle presenze: il 28% dei corsisti ha partecipato a tutte le lezioni in aula; il 27% ha partecipato a circa la metà delle lezioni; solo il 27% non ha mai frequentato.

Sul piano della dimensione socio-relazionale, appaiono significativi anche i dati relativi alla partecipazione dei corsisti ai forum che, pur utilizzati in modo asincrono, hanno sostenuto il confronto rispetto a un dato argomento stimolo:

- forum obbligatori: più di 1700 visualizzazioni su un totale di 270 interventi.
- forum facoltativi: più di 386 visualizzazioni su un totale di 127 interventi.

Risultati e discussione

Il valore aggiunto del format didattico sperimentato e descritto nel presente contributo consiste nella possibilità di attivare diverse modalità d'insegnamento-apprendimento centrate sull'effettiva partecipazione dello studente all'interno di uno scenario di formazione "misto". Facendo riferimento alle prime rilevazioni di ricerca effettuate attraverso la somministrazione di un questionario online, rivolto ai corsisti, si è potuto constatare che, dal punto di vista del *design pedagogico*, una calibrata combinazione di momenti di lavoro in presenza e a distanza è auspicabile al fine di favorire esperienze didattiche plurali e multidimensionali, in grado di integrare/valorizzare diversi obiettivi cognitivi, risorse didattiche e attività di lavoro individuali e di gruppo. Si è inoltre rilevato che una variabile che gioca un ruolo fondamentale nella buona riuscita di un corso online è la scelta della piattaforma virtuale e, successivamente, la possibilità di progettare/implementare, all'interno della stessa, sceneggiature didattiche (Dillemburg, 2002; King 2007) attraverso le quali stimolare il raggiungimento di obiettivi cognitivi di tipo superiore "convergente" e "divergente". Anticipando alcuni risultati di ricerca che verranno ripresi e discussi in altre sedi, il modello di *online learning* sperimentato nel suddetto corso è stato particolarmente apprezzato, sia perché ha consentito effettivamente di sostenere la dimensione dell'aggiornamento professionale, sia perché lo scenario complessivo si è rivelato particolarmente coerente con i bisogni del target group.

Conclusioni

Pur sostenendo, come riportano Bayne e Ross (2014), che l'approccio pedagogico non dipende dalla piattaforma, ma è piuttosto un aspetto "negoziato" tra il docente (e conseguentemente la disciplina che insegna), i tool, le piattaforme utilizzate e il target a cui si rivolge, i risultati che stanno emergendo dalla sperimentazione permettono di evidenziare che gli strumenti telematici devono evolvere rispondendo innanzitutto a esigenze concrete espresse dai docenti, dai tutor e dai coordinatori dei corsi, per migliorare non solo l'efficienza dei servizi di monitoraggio ma primariamente l'efficacia dell'azione formativa (cioè l'apprendimento). Nel corso online si è cercato di sostenere i 3 modelli individuati con una struttura tecnica ed organizzativa bilanciata, in grado di anticipare i possibili elementi di criticità attraverso un monitoraggio puntuale delle azioni condotte dagli studenti rivendicando, allo stesso tempo, la qualità dell'interazione formativa.

Riferimenti bibliografici

Bayne, S., & Ross, J. (2014). *The pedagogy of the Massive Open Online Course: The UK view*. The Higher Education Academy.

Chiappe, A., & Martínez, J. & Hine, N. (2015). *Literature and Practice: A Critical Review of MOOCs*. *Comunicar* (44). Doi:<http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-01>

Dillenbourg P. (2002). *Over-scripting CSCL: The risks of blending collaborative learning with instructional design*. In P. A. Kirschner (Ed.). *Three worlds of CSCL. Can we support CSCL*. Heerlen: Open Universiteit Nederland.

Guerra L. (Ed.). (2010). *Tecnologie dell'educazione e innovazione didattica*. Azzano S. Paolo, IT: Edizioni Junior.

Jenkins, H. (2007). *Cultura convergente*. Milano: Apogeo.

Narrainen G., (2018). *When the Massive Open Online Courses, MOOC, become Hybrid at the Open University of Mauritius*, 4th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'18) Universitat Politècnica de València, València, DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd18.2018.8068>

Panciroli, C. (2019). *Innovating the architectures of university didactics*. In: *Education Sciences & Society - Open Access Journal*, [S.l.], v. 9, n. 2, jan. 2019. ISSN 2284-015X. Available at: <https://ojs.francoangeli.it/_ojs/index.php/ess/article/view/6957/338>. Date accessed: 01 Jul. 2019.

Panciroli C., Corazza L., & Macaudo A. (2019). *Visual and Graphic Learning in University Teaching*. In: *GRAPHICS/GRAFICHE: International and Interdisciplinary Conference on Image and Imagination*. Springer Verlag.

Rivoltella P.C. (2012). *Neurodidattica*. Milano, IT: Raffaello Cortina.

Rosati, L. (2013). *Architettura dell'informazione. Trovabilità dagli oggetti quotidiani al web*. Milano: Apogeo.

Rossi P.G., Rivoltella, P.C. (Eds.). (2019). *Tecnologie per l'educazione*. Milano: Pearson.