

Puntoedu per la
Formazione al DL59
Attività di monitoraggio
-Report Finale-

Dicembre 2005

Equipe di ricerca:
Prof. Pier Cesare Rivoltella
Dott.ssa Simona Ferrari
Dott. Andrea Garavaglia
Dott.ssa Chiara Rizzi

INDICE del REPORT

1. Premessa
2. La metodologia di ricerca
 - 2.1 *Gli obiettivi della valutazione di PuntoEdu*
 - 2.2 *Gli strumenti*
 - 2.3 *La tempistica e le numerosità*
3. L'universo di Puntoedu DL59
 - 3.1 *L'universo*
 - 3.2 *Il profilo dei soggetti in formazione*
 - 3.3 *Il profilo degli e-tutor*
 - 3.4 *I campionamenti e la rappresentatività*
4. Il modello formativo
 - 4.1 *I livelli di soddisfazione*
 - 4.2 *I livelli di partecipazione*
 - 4.3 *I contesti di fruizione*
 - 4.4 *I tempi della formazione*
 - 4.5 *L'integrazione presenza-distanza*
 - 4.6 *L'e-tutor*
 - 4.7 *Le metodologie formative*
 - 4.8 *L'ambiente*
 - 4.8.1 *Analisi desk dell'interfaccia*
 - 4.9 *Materiali e attività*
 - 4.9.1 *Analisi desk delle attività*
 - 4.9.2 *Analisi desk dei materiali di studio*
 - 4.10 *Gli strumenti*
 - 4.10.1 *Analisi desk dei forum*
 - 4.10.2 *Analisi desk delle classi virtuali*
 - 4.11 *Il sistema dei crediti*
 - 4.12 *Elementi di criticità*
5. Le funzionalità di PuntoEdu
 - 5.1 *Il sistema in-formativo*
 - 5.2 *Il supporto emotivo*
 - 5.3 *L'ancoraggio professionale*
 - 5.3.1 *La ri-usabilità della proposta*
 - 5.3.2 *le competenze sviluppate*
 - 5.3.3 *i prodotti realizzati*
 - 5.3.4 *i livelli di ricaduta nelle pratiche didattiche*
 - 5.4 *La community:*
 - 5.4.1 *il collega come risorsa*
 - 5.4.2 *la rete contro l'isolamento*
 - 5.4.3 *le funzioni attivate*
 - 5.4.4 *le azioni di moderazione*
 - 5.4.5 *le dinamiche e i processi di lavoro attivati*

Allegato 1 : interviste e-tutor

Allegato 2: interviste insegnanti

Allegato 3 : dati questionario finale insegnanti-corsisti

Allegato 4 : dati questionario finale approfondimento insegnanti-corsisti

Allegato 5 : dati questionario finale e-tutor

Allegato 6 : dati questionario finale approfondimento e-tutor

Allegato 7 : dati questionario iniziale direttori dei corsi

Allegato 8 : dati questionario iniziale insegnanti-corsisti

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Allegato 9: dati questionario iniziale e-tutor

Allegato 10: dati relativi all'analisi qualitativa de flussi informativi (lavoro gruppo Anitel)

Allegato 11: dati relativi alle attività sincrone di laboratorio

Allegato 12 : elaborazione mappe regionali

1. Premessa

La ricerca di monitoraggio-valutazione attivata in quest'ultimo anno sul DL 59 si propone di definire uno spettro di indicatori utili a redigere quella che si potrebbe definire la "valutazione standard" di Punto Edu. Tale valutazione si è venuta chiarendo negli anni attraverso i diversi Report grazie ad alcune indicazioni di metodo chiare:

- l'incrocio di strumenti di ricerca field e desk;
- l'integrazione di approccio quantitativo e qualitativo;
- l'individuazione del corsista e dell'e-tutor come profili-base da analizzare nel monitoraggio;
- la doppia attenzione agli aspetti di prodotto (interfaccia di PuntoEdu e materiali in esso disponibili) e di processo (attività di interazione condotte in forum e aula virtuale).

Su questi quattro parametri la "valutazione standard" viene dunque definita e consegnata alle ricerche successive come modello: si tratta di un primo risultato, di carattere squisitamente metodologico, che la ricerca di quest'anno consegue segnando un merito indiscusso di PuntoEdu e dell'attività di INDIRE nella formazione degli insegnanti attraverso l'e-learning.

A questo obiettivo se ne aggiunge un secondo e cioè la volontà di verificare, al di là del monitoraggio standard, in quale misura l'ambiente PuntoEdu e il modello di formazione blended ad esso sotteso adeguino le prerogative e i vantaggi che la ricerca a livello internazionale riconosce all'impiego dell'e-learning nella formazione degli insegnanti. Al punto di vista interno, cioè, funzionale al miglioramento di processo, si intende affiancare un punto di vista esterno che consenta di giudicare in termini assoluti la funzionalità di tutto il sistema in relazione con gli obiettivi di formazione che esso si assegna e con l'orizzonte di attese di cui la Scuola italiana lo investe.

Prima di descrivere più da vicino – nel Report che segue - questa doppia linea di lavoro registrando le occorrenze che la ricerca ha consentito di far emergere, pare opportuno indicare in sede di premessa alcuni punti che da essa emergono e che paiono degni di attenzione.

Un primo elemento riguarda la numerosità degli accessi: oltre 200.000 utenti, oltre 120.000 corsisti effettivi. Si tratta di numeri che fanno di PuntoEdu – come una volta ha ben evidenziato Giovanni Biondi – "il più grande laboratorio e-learning d'Europa". Al di là delle opacità e delle criticità inevitabili in un sistema così ampio e complesso, si tratta di un dato che dice del grande interesse dell'esperienza, della sua significatività, della portata che essa riveste ai fini della ricerca di modelli che consentano di ragionare anche sui grandi numeri, nella prospettiva del sistema, e non solo su esperienze-pilota qualitativamente rilevanti (la letteratura ce ne ha consegnate e ce ne consegna molte) ma di nessun impatto in tale prospettiva.

Un secondo elemento è costituito proprio dalla criticità principale rilevabile in ottica di modello formativo. Tale criticità, già evidenziata dalla ricerca sul DM 61, individua una sproporzione netta tra la rappresentazione e le intenzioni di INDIRE orientate a pensare PuntoEdu come ambiente di supporto a una formazione blended improntata a un modello socio-costruttivista, e i comportamenti e le rappresentazioni degli insegnanti che ne fanno in sostanza uno spazio per il download di materiali e per l'accREDITamento delle loro attività di formazione.

Le ragioni che giustificano questo "slittamento" di significato sono sostanzialmente tre:

- la scarsa cultura di rete degli insegnanti, nella maggior parte dei casi sprovvisti di cultura informatica di base e poco avvezzi a fare dell'e-mail e del forum un loro normale strumento di lavoro;
- la scarsa corrispondenza tra i tempi della formazione previsti e quelli reali, di fatto molto compressi, da comporre con il tempo dell'attività in servizio e destinati quasi inevitabilmente a produrre una sensibile erosione del tempo personale non lavorativo;
- infine, l'architettura interna della proposta formativa e il sistema della moderazione e del tutoring, probabilmente inefficaci ai fini di un orientamento della percezione di PuntoEdu da parte dell'utenti in termini interattivi e non solo fruitivi.

I correttivi a questo livello passano attraverso l'analisi attenta:

- della formazione dei corsisti;
- della progettazione dei corsi;
- della formazione delle figure di sistema, prime fra le altre il tutor.

Il terzo e ultimo elemento è, infine, costituito dalla configurazione di PuntoEdu come giacimento di risorse on line per la formazione degli insegnanti e per l'attività didattica. Questo consente a INDIRE di recuperare la sua funzione "storica" nell'ambito della documentazione saldandola con la sua nuova mission formativa e

pone all'attenzione dell'Istituto ancora una volta una serie di questioni:

- l'importanza di immaginare come rendere disponibile agli insegnanti il materiale presente in PuntoEdu anche a prescindere dall'iscrizione a corsi di formazione;
- la possibilità di costruire un sistema di produzione/aggiornamento di questo materiale che, attraverso l'allestimento di community, renda protagonisti gli insegnanti stessi;
- la necessità di individuare sistemi di orientamento nella navigazione e di information retrieval efficace onde ridurre l'impatto negativo sull'utente di un materiale già oggi ritenuto sovrabbondante e di difficile gestione.

2. La metodologia di ricerca

Il modello di valutazione adottato nell'elaborazione della ricerca è connotato da tre aspetti fondamentali che la ricerca valutativa nel campo dell'e-learning non può oggi fare a meno di considerare:

- l'approccio sistemico;
- la trasversalità del processo di valutazione;
- la multidisciplinarietà dei contributi.

L'approccio sistemico è, a nostro avviso, l'unico possibile quando ci si confronta con progetti di formazione che, in quanto sistemi aperti e in cambiamento, richiedono alla valutazione:

- la registrazione non solo di output e prodotti ma anche degli aspetti distintivi dei processi implementati;
- livelli plurimi di intervento in coerenza con i diversi obiettivi (attenzione continua ai bisogni formativi, customer satisfaction, impatto tecnologico, conformità rispetto al modello didattico, ecc.);
- l'attivazione e responsabilizzazione di tutti gli attori coinvolti (progettisti, docenti, studenti, tutor, istituzione, ecc.).

L'attività di valutazione dunque non deve essere limitata a momenti iniziali e/o finali del percorso ma va resa trasversale e multidisciplinare, ricorrendo agli apporti e agli strumenti sviluppati nella ricerca sul campo dalle scienze sociali (psicologia, sociologia, scienze della comunicazione) e integrando tra loro aspetti quantitativi e qualitativi.

Anche per la valutazione, come succede per la formazione, il cambiamento richiesto non va semplicemente nella direzione di un "rivestimento tecnologico" delle tradizionali attività, ma di un serio ripensamento strutturale. Sicuramente i sistemi informatici e la Rete consentono un efficace riletture degli strumenti tipici della ricerca e della valutazione (basti citare il caso di test e survey on line, interviste via chat, focus group via mail, questionari digitali [Di Fraia, 2004]) con notevoli vantaggi dal punto di vista del reperimento e del trattamento delle informazioni, ma questo non esaurisce le riflessioni richieste. L'esperienza finora maturata in questo campo ci ha permesso, a prescindere dal tipo di progetto sotto analisi, di definire cinque dimensioni peculiari dell'e-valuation (Ferrari, Garavaglia, 2004) e l'implementazione di strumenti adeguati per la loro lettura. Con queste dimensioni si cercherà di confrontarsi nella redazione del Report.

2.1 Gli obiettivi della valutazione di PuntoEdu

La ricerca si è articolata a partire da tre domande guida:

1. quali funzionalità sono garantite dall'introduzione della ICT nei processi di formazione rivolti agli insegnanti?
2. quale livello di penetrazione ha assunto PuntoEdu presso gli insegnanti?
3. quali sono stati i livelli di qualità e di soddisfazione rispetto alla proposta formativa?

La prima area di analisi ha cercato di verificare, nel caso di PuntoEdu, le funzionalità che la ricerca sull'ICT a livello internazionale ha evidenziato essere proprie dell'impiego dell'e-learning nella formazione iniziale e in servizio degli insegnanti. In particolare tali funzionalità possono essere indicate nei seguenti aspetti :

- fornire all'insegnante un supporto emotivo, soprattutto nella formazione iniziale (Merseth 1991; Zins 1996);
- ridurre il senso di isolamento e favorire la scoperta del collega in quanto risorsa (Thies-Sprinthal e Gerler 1990; Zins 1996);
- promuovere la consapevolezza di disporre di competenze ancorate al proprio lavoro (Kruger e Struzziero 1997);
- rafforzare la capacità di problem-solving (Caplan e Caplan 1993).

Questo primo macroobiettivo si declina a livello della presente ricerca in alcuni obiettivi specifici:

- il supporto emotivo e la consapevolezza rispetto allo sviluppo di competenze ancorate professionalmente costituiscono degli elementi di continuità con le ricerche di monitoraggio degli anni precedenti e presentano elementi di novità nella focalizzazione sulla dimensione emotiva e sulla categoria di competenza. Questo livello di analisi dovrebbe consentire di produrre una verifica sul lungo periodo di processi attivati negli anni precedenti e allo stesso tempo di introdurre temi nuovi e di grande rilievo nella ricerca scientifica sull'e-learning come quelli appunto relativi alle competenze e alla dimensione emotiva;

- l'attenzione al collega come risorsa quale strategia per ridurre il senso di isolamento tipico della formazione a distanza consente di mettere a fuoco il rapporto tra le attività condotte in PuntoEdu e la possibilità di pensare alle stesse come eventuale momento di lancio di Community di insegnanti orientate nel senso delle comunità di pratiche professionali;
- il focus sui processi di problem-solving dovrebbe consentire di verificare in profondità la ricaduta dell'azione formativa di PuntoEdu nelle pratiche didattiche anche alla luce del dato emergente dal report 2003-2004 in base al quale si verificava un permanere presso gli utenti di PuntoEdu di punti di vista molto tradizionali rispetto all'ICT (preferenza accordata ai momenti presenziali, uso poco sofisticato del forum, rappresentazione di PuntoEdu come biblioteca digitale piuttosto che come spazio di comunicazione e collaborazione);
- le quattro dimensioni indicate diventano anche un nuovo criterio per valutare le azioni di tutoring condotte da e-tutor e moderatori dei forum.

Questi microobiettivi nel loro insieme sono accompagnati da due attenzioni: da una parte un'attenzione analitica e valutativa volta a misurare se PuntoEdu assolva questi compiti indicati dalla ricerca integralmente, in parte o per nulla; dall'altra un'attenzione progettuale, volta a comprendere quali interventi siano necessari sulla piattaforma e sul modello didattico adottato per obbedire a queste funzioni.

La seconda area di analisi intende verificare le ragioni del vistoso scarto registrato dalla valutazione dello scorso anno (progetto di monitoraggio sulla formazione al DM61) tra la penetrazione di PuntoEdu presso gli insegnanti del Centro-Sud e del Centro-Nord (più del 73% degli insegnanti presenti in PuntoEdu appartengono alle regioni del Centro-Sud contro la tendenza delle regioni del Nord di una sempre minore adesione e coinvolgimento).

Infine, pervadono la presente ricerca, le attenzioni valutative che si possono ormai ritenere parte di uno standard di monitoraggio fissatosi negli anni e cioè l'analisi di:

- ambiente formativo on line PuntoEdu nei suoi aspetti di: usabilità, qualità dell'interfaccia, organizzazione, possibilità di integrazione nel vissuto scolastico degli insegnanti;
- materiali resi disponibili in PuntoEdu (dal punto di vista dell'accessibilità, della strutturazione, del gradimento e della concreta spendibilità didattica) e prodotti degli insegnanti durante l'attività formativa (vedi fase qualitativa);
- dinamiche, processi di lavoro e di apprendimento on line attivati;
- azioni di tutoring;
- consapevolezza dei propri apprendimenti maturata dai docenti coinvolti nell'attività di formazione;
- qualità dei flussi informativi finalizzati a socializzare presso gli insegnanti tempistica, modalità di accesso, uso degli strumenti a/in PuntoEdu e responsabilità/attribuzioni dei diversi attori coinvolti (Miur, Indire, USR, Direzioni Scolastiche) ed eventuali sovrapposizioni/confusioni fra essi (Direttori dei corsi, e-Tutor).

2.2 Gli strumenti

La ricerca si è basata su una metodologia quali-quantitativa che ha accompagnato lo sviluppo della formazione per riuscire a garantirne una valutazione costante e un adeguamento ai tempi di implementazione regionale delle attività.

L'impianto del lavoro si è focalizzato sulla specificità dei diversi profili coinvolti, sia rispetto al ruolo giocato all'interno della formazione (insegnanti o e-tutor), sia rispetto al profilo professionale (livello di scuola presso cui si esercita la propria attività), sia rispetto all'area della formazione in cui si è coinvolti (processi di innovazione, informatica, inglese).

A supporto dell'implementazione delle diverse fasi e dei relativi strumenti previsti, è stata creata in PuntoEdu un'area dedicata al monitoraggio in cui hanno trovato spazio i percorsi diversificati per i profili di utenti coinvolti, la presentazione e la documentazione completa del disegno di ricerca, gli strumenti di rilevazione on-line e un'area di coordinamento/collaborazione riservata ai soggetti coinvolti nella fase qualitativa.

Presentiamo di seguito gli strumenti utilizzati e le dimensioni indagate da ciascuno:

1. *questionario iniziale* (somministrato on line) diversificato per i principali profili: insegnante/corsista, e-tutor e direttori dei corsi. I questionari iniziali rivolti ai corsisti hanno recuperato alcuni dati sul grado di utilizzo della Rete e degli strumenti di comunicazione on line, sulla percezione e sul ruolo dell'e-Tutor, sulle aspettative verso il percorso formativo, su vantaggi e svantaggi legati alla formazione a distanza. I questionari iniziali rivolti agli e-Tutor, accanto al grado di utilizzo della Rete e degli

- strumenti di comunicazione on line, hanno indagato la rappresentazione del proprio ruolo di e-Tutor, i criteri di selezione, la formazione ricevuta per svolgere questo ruolo, i vantaggi della formazione a distanza e le principali difficoltà da affrontare nel percorso. Infine i questionari rivolti ai direttori dei corsi hanno raccolto le opinioni sulla formazione on line e sul modello blended all'inizio dell'esperienza Puntoedu, il sistema organizzativo e informativo della fase di avvio di questo processo, i criteri di segnalazione degli e-tutor, gli strumenti di comunicazione utilizzati e le difficoltà riscontrate;
2. *checklist per l'analisi dell'interfaccia* costruita a partire dalla navigazione critica dentro l'ambiente PuntoEdu e dalle problematiche riscontrate dai partecipanti e segnalate nei forum della community. L'analisi si è concentrata sulla verifica di alcune problematiche di navigazione e dei livelli di usabilità degli spazi;
 3. *griglia di analisi delle attività e dei materiali di studio* per sondare alcuni aspetti ritenuti critici e importanti per lo studio e la fruizione di materiali on line;
 4. *forum di monitoraggio sistemico*, ovvero uno strumento di rilevazione qualitativa per la raccolta real time delle problematiche e degli elementi positivi dell'esperienza. Questo spazio, moderato da un valutatore e a libera partecipazione, permette la discussione in itinere su tematiche e problemi durante la loro evoluzione;
 5. *questionario intermedio* a un campione di partecipanti per sondare in profondità gli aspetti relativi alle quattro funzionalità emerse dalle ricerche sull'e-learning a supporto della formazione insegnanti (cfr. sopra i macroobiettivi della ricerca) e consentire l'individuazione delle principali traduzioni del fenomeno nel contesto della scuola italiana da indagare con i questionari finali;
 6. *griglia di analisi dei forum moderati*, a partire dall'analisi quantitativa condotta a livello macro, che persegue l'obiettivo di restituire un'immagine della vita del forum e delle discussioni (calcolando indici in grado di restituire un'immagine dell'efficacia di un forum). A questo livello è stata attivata un'analisi micro qualitativa sugli stili di partecipazione e di moderazione, sulle capacità d'uso comunicativo dello strumento, sulle funzioni che il forum assume all'interno del processo, sugli argomenti proposti;
 7. *griglia di analisi delle classi virtuali* applicata a livello di analisi micro qualitativa per rilevare le tipologie d'uso dello strumento, le funzioni assolute, gli stili di moderazione e di partecipazione dei corsisti;
 8. *questionario sugli eventi sincroni* per un monitoraggio in tempo reale dell'andamento delle attività proposte nei laboratori rilevando la partecipazione, le difficoltà riscontrate nell'uso dello strumento, le tipologie d'uso in relazione agli obiettivi didattici dei laboratori e degli apprendimenti sostenuti;
 9. *interviste in profondità* su un campione di insegnanti e tutor con particolare attenzione alle quattro funzionalità evidenziate dalla ricerca internazionale, alla ricaduta locale dell'implementazione formativa e alle evidenze regionali, alle difficoltà riscontrate in relazione alle diverse tipologie di intervistato distinguendo tra docenti soddisfatti e docenti critici (cluster positivi e negativi della domanda sulla soddisfazione dei questionari finali);
 10. *questionario finale* per docenti e tutor specifico per i diversi ruoli e suddiviso in due parti. La prima (questionario finale) indaga la valutazione dell'esperienza rispetto alla soddisfazione generale, ai singoli elementi del modello (strumenti, materiali, crediti, interfaccia, attività in presenza, attività a distanza), alla valutazione del tutor, ai tempi di fruizione, alle strategie di personalizzazione del percorso e ai livelli di applicabilità degli apprendimenti. A questo si aggiunge, per il tutor, la raccolta di informazioni sui criteri di selezione, sulla formazione ricevuta e sugli strumenti e attività sperimentate all'interno della propria classe virtuale. La seconda parte (questionario di approfondimento) mira ad approfondire alcuni aspetti del percorso, in particolare i mix di presenza/distanza, i tempi di formazione, i problemi tecnici riscontrati e una valutazione più "qualitativa" dell'esperienza di formazione del DL59;
 11. *gruppo di lavoro on line* con tutor ANITEL per ricostruire la *mappa delle attività regionali*. Alcuni tutor ANITEL, uno per ciascuna regione italiana, sono stati coinvolti nella ricerca in qualità di "osservatori privilegiati" delle attività formative previste da PuntoEdu per raccogliere elementi sulla ricaduta regionale del modello di formazione nazionale. Per guidare il lavoro del gruppo sono stati implementati, in un'apposita area di PuntoEdu, un forum di discussione e i seguenti tre strumenti:
 - a. *mappa regionale* per ricostruire la mappa relazionale e le relative aree problematiche che riguardano gli attori della formazione DL59, indicando per ciascun attore segnalato (USR, Indire, il Direttore del Corso, CSA, e-tutor senior, gli Ispettori, gli esperti, il gruppo e-tutor) le funzioni ricoperte nel progetto, l'interlocutore e il destinatario, lo spazio e gli strumenti di comunicazione usati, le problematiche riscontrate;
 - b. *flussi informativi* rispetto a due ambiti: da una parte le informazioni circolanti sul DL59 e dall'altra quelle sul ruolo dell'e-tutor.;
 - c. *calendario* per rilevare i dati temporali delle attività regionali e consentire una corretta temporalizzazione degli strumenti previsti dalla ricerca.

2.3 La tempistica e le numerosità

Il progetto di monitoraggio ha accompagnato tutto il percorso formativo sviluppandosi in diverse fasi. Proponiamo una tabella che sintetizza la distribuzione degli strumenti precedentemente descritti lungo il percorso che ha segnato lo svolgimento del progetto di formazione. Trasversale rispetto alle diverse fasi è stata la possibilità di partecipare a due forum: uno dal titolo "Monitoraggio DL 59" finalizzato alla raccolta di percezioni e riflessioni sull'andamento della formazione; l'altro volto alla risoluzione dei problemi verificatisi durante la compilazione degli strumenti.

Strumenti	All'inizio della formazione	Durante	Al termine della formazione
Questionario iniziale corsisti e e-tutor			
Questionario iniziale direttori dei corsi			
Questionario Intermedio			
Interviste			
Questionario finale corsisti e e-tutor			
Forum di monitoraggio sistemico			
Checklist per analisi interfaccia			
Griglia analisi materiali e attività			
Griglia di analisi forum moderati			
Griglia di analisi classi virtuali			
Questionario eventi sincroni			
Gruppo di lavoro tutor Anitel			

Riportiamo di seguito anche una tabella che riassume per ciascuno strumento la numerosità di somministrazione.

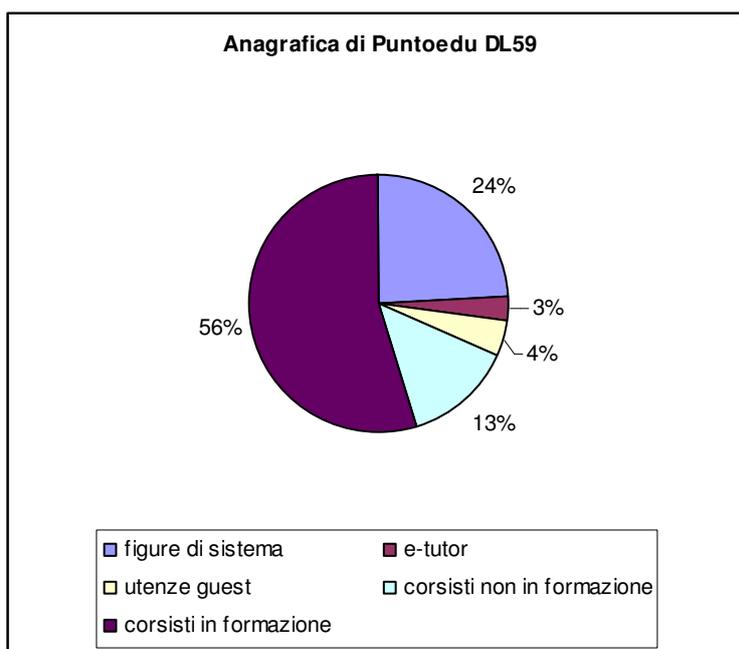
Strumento	numerosità
Questionario iniziale corsisti	23216
Questionario iniziale e-tutor	3101
Questionario iniziale direttori dei corsi	84
Interviste corsisti	42
Interviste e-tutor	26
Questionario finale corsisti	17409
Questionario finale e-tutor	2057
Questionario approfondimento corsisti	5111
Questionario approfondimento e-tutor	1652
Messaggi Forum	306
Classi virtuali	302
Questionario eventi sincroni	172

3. L'universo di Puntoedu DL59

3.1 L'universo

La popolazione di Puntoedu è notevolmente cresciuta nell'edizione DL59 rispetto alle precedenti iniziative di formazione. Il totale delle utenze registrate nel sistema al mese di Settembre 2005 è di 219.611, numero oltre ogni previsione anche se è necessario considerare che al suo interno bisogna almeno distinguere circa 8.000 utenze di servizio¹ non corrispondenti a persone.

Nel Report ci si concentrerà sui due principali profili di utenza, cioè i **120.393 corsisti** e i **7.197 e-tutor**, per i quali è necessario anche considerare i profili comuni, cioè 2.459 utenti che sono sia corsisti che e-tutor. Tuttavia occorre non sottovalutare il fatto che un sistema formativo così articolato e complesso venga a coinvolgere circa 53000² figure di sistema non direttamente implicate nel percorso formativo. Tra queste sono da contare naturalmente tutti i referenti e le figure regionali e provinciali, i direttori dei corsi, i moderatori dei forum, il personale di Indire, i ricercatori e altri collaboratori esterni. Si tratta del 24% del totale dell'anagrafica, una quota piuttosto consistente rispetto al 56% dei corsisti effettivi, che ci permette di dire che ogni 2 corsisti in formazione è presente una figura di sistema non in formazione. Nel conteggio viene tenuto naturalmente conto anche delle utenze "guest" (4%) e dei corsisti inizialmente iscritti ma che non hanno partecipato alla formazione (13% dell'anagrafica).



Se da questa prima considerazione generale ci concentriamo sugli universi della ricerca possiamo individuarne due tipologie che analizziamo e consideriamo in modo diverso.

Il primo Universo, che chiameremo **potenziale**, è formato da tutte le figure di "corsista" (insegnante in potenziale formazione) che inizialmente sono state inserite nell'anagrafica generale, quindi insegnanti per i quali era prevista l'iscrizione a Puntoedu DL59. Il secondo Universo, quello **definitivo**, è invece costituito dai corsisti che di fatto sono entrati in formazione attraverso l'operazione di associazione a un e-tutor e conseguente creazione del "gruppo" e relativa Classe Virtuale.

¹ Si tratta ad esempio degli ingressi generalizzati per gli ospiti nelle Classi virtuali, oppure di alcune utenze create per osservare il corretto funzionamento del sistema.

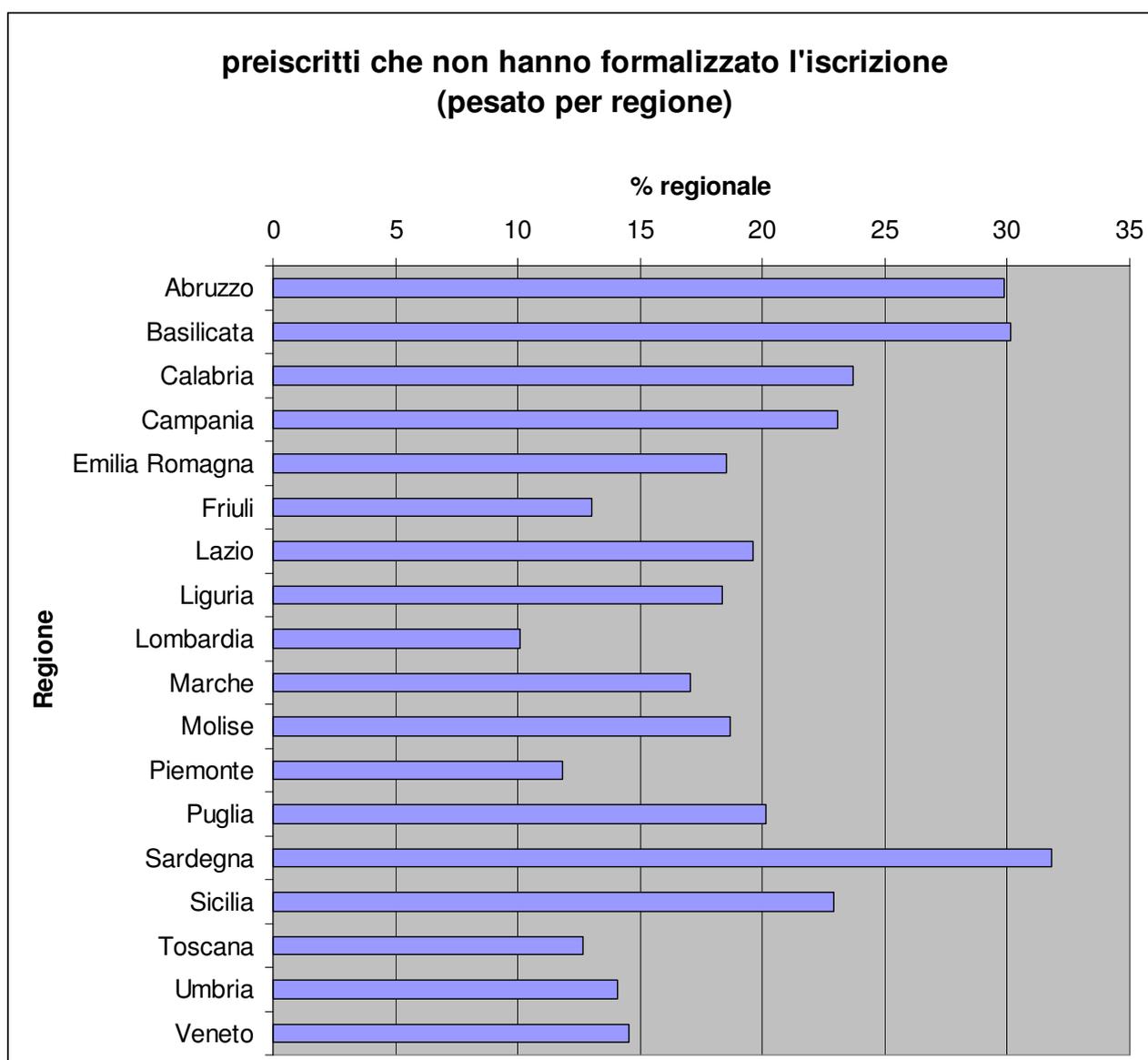
² La quota stimata è di 52866, ma non è possibile calcolarla in modo preciso data l'ampia molteplicità di ruoli inclusi nelle figure di sistema.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale

Universo corsisti DL59	Potenziale		Definitivo		Diff		% regione
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	
Abruzzo	3375	2,25	2367	1,97	1008	3,43	29,87
Basilicata	2530	1,69	1768	1,47	762	2,59	30,12
Calabria	7657	5,11	5841	4,85	1816	6,17	23,72
Campania	23050	15,39	17730	14,73	5320	18,08	23,08
Emilia Romagna	9249	6,17	7534	6,26	1715	5,83	18,54
Friuli	1513	1,01	1316	1,09	197	0,67	13,02
Lazio	12330	8,23	9908	8,23	2422	8,23	19,64
Liguria	3061	2,04	2499	2,08	562	1,91	18,36
Lombardia	7899	5,27	7100	5,90	799	2,72	10,12
Marche	3718	2,48	3083	2,56	635	2,16	17,08
Molise	1692	1,13	1376	1,14	316	1,07	18,68
Piemonte	11401	7,61	10055	8,35	1346	4,57	11,81
Puglia	17645	11,78	14090	11,70	3555	12,08	20,15
Sardegna	4797	3,20	3270	2,72	1527	5,19	31,83
Sicilia	21485	14,34	16567	13,76	4918	16,72	22,89
Toscana	7381	4,93	6445	5,35	936	3,18	12,68
Umbria	3025	2,02	2600	2,16	425	1,44	14,05
Veneto	8007	5,34	6844	5,68	1163	3,95	14,52
ITALIA	149815	100,00	120393	100,00	29422	100,00	19,64

La tabella spiega in termini piuttosto chiari le differenze quantitative tra l'Universo Potenziale e quello Definitivo. Il dato che balza all'occhio è la significatività del numero di corsisti potenziali che poi non divengono corsisti di fatto (il 19,6%, cioè uno ogni cinque). Molto probabilmente la ragione va cercata nelle difficoltà che la gestione dell'avvio del percorso formativo propone, nonché nella complessità del sistema scolastico italiano dove, dal livello locale a quello nazionale, le questioni legate alla mobilità degli insegnanti e le comunicazioni riguardo gli scopi formativi e le procedure di iscrizione potrebbero su larga scala comportare questa differenza. E' piuttosto complesso, oltre che ambizioso, comprendere quali fattori incidano su questa riduzione, anche se l'analisi pesata a livello regionale (ultima colonna della tabella e relativo grafico qui sotto) evidenziano differenze che permettono di ipotizzare la possibilità di diminuire il gap.

E' la Lombardia la regione che è riuscita a mandare in formazione la percentuale più elevata di insegnanti iscritti inizialmente, con una differenza del 10,12%, seguita da Piemonte (11,81%), Toscana (12,68%) e Friuli (13,02%). Presentano invece situazioni piuttosto elevate di non corrispondenza tra iscritti potenziali reali Abruzzo (29,87%), Basilicata (30,12%) e Sardegna (31,83%) che di fatto hanno un rapporto di 2 insegnanti mandati in formazione ogni 3.



Centrando ora l'attenzione sull'Universo **Definitivo**, si conferma una netta prevalenza del Sud rispetto al resto d'Italia. Sebbene in alcuni casi la maggior presenza di una regione sia legata in parte (e non totalmente) a una maggiore adesione nei livelli scolastici della Secondaria inferiore e della Scuola dell'Infanzia (Campania, Sicilia e Puglia vengono a costituire il 45% sia del livello Secondaria inferiore che Infanzia) non è possibile pensare che tale differenza sia legata a fattori demografici. I dati relativi alla popolazione degli insegnanti in Italia del 2003³ infatti presentano una situazione molto simile tra Nord e Sud, per tutti i livelli scolastici. La maggiore adesione a Puntoedu del Sud che riscontriamo da diversi anni non è quindi legata al numero di insegnanti presenti a livello territoriale.

	Infanzia		Primaria		Sec. inf.		Sec. Sup.	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Nord	52407	41,43	110180	42,64	73998	39,50	113122	38,22
Centro	22377	17,69	46136	17,85	31608	16,87	55932	18,90
Sud e Isole	51702	40,88	102105	39,51	81718	43,62	126919	42,88
Totale	126486		258421		187324		295973	

³ Rif. Quaderni degli annali dell'istruzione, All the numbers of the italian education system, Settembre 2003, pag.2

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Infine, le differenze a livello regionale nei diversi corsi si avvertono in poche situazioni, come ad esempio in Campania dove, nel corso di Informatica, si registra una quota del 20% (+5%), o nel corso di Inglese dove Campania e Sicilia sono presenti con un aumento del 6 e 7% rispetto al dato generale.

Approfondendo l'analisi dell'Universo definitivo se ne possono cogliere le caratteristiche salienti anche in base ai dati ricavati dal tracciamento della piattaforma Puntoedu DL59.

Livello scolastico	Freq.	%
Materna	14992	12,60
Primaria	79838	67,08
Secondaria inferiore	24043	20,20
Secondaria superiore	141	0,12
Total	119014	100,00

E' sempre la Scuola primaria il livello scolastico maggiormente presente in Puntoedu, anche se è da sottolineare l'introduzione di 24043 insegnanti della Secondaria inferiore che vengono a coprire il 20% del totale dei corsisti. Nel corso di Inglese però le percentuali cambiano in favore della Scuola dell'Infanzia.

Età corsisti	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>
fino a 35 anni	12007	9,97	8960	9,46	-0,52	4725	9,99	0,02	1723	16,40	6,43
da 36 e 45 anni	41284	34,29	31973	33,74	-0,55	16658	35,22	0,93	4449	42,36	8,06
da 46 a 55 anni	51804	43,03	41431	43,73	0,70	19986	42,25	-0,78	3523	33,54	-9,49
Oltre i 55 anni	15298	12,71	12387	13,07	0,37	5931	12,54	-0,17	809	7,70	-5,00
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

Il corso di inglese sembra differenziarsi dagli altri due, non solo per la bassa numerosità del suo universo, ma anche per altre diverse caratteristiche. La prima che riscontriamo in modo evidente è una minore età degli insegnanti coinvolti. In generale comunque i dati confermano la prevalenza degli over 46 che superano la quota percentuale generale del 55% e una bassissima presenza di insegnanti sotto i 35 anni.

Numero di corsi X stud.	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>
Corsista in 1 corso	91615	76,10	67608	71,35	-4,74	20755	43,88	-32,22	3252	30,96	-45,14
Corsista in 2 corsi	25394	21,09	23759	25,08	3,98	23161	48,97	27,87	3868	36,82	15,73
Corsista in 3 corsi	3384	2,81	3384	3,57	0,76	3384	7,15	4,34	3384	32,22	29,41
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

Un altro fenomeno che ritroviamo anche in questa edizione è la presenza di insegnanti iscritti in più corsi. Sebbene la maggioranza sia presente in un solo corso (76% a livello generale), in Informatica e Inglese la situazione cambia venendo a definire un corsista doppiamente inserito in A e B o in A e C. Se da un lato questa soluzione è quasi necessaria in ottica di comprensione e orientamento per la piena acquisizione delle linee guida della Riforma, dall'altra la frequenza a due corsi e quindi il raddoppio del carico di lavoro richiesto per l'accreditamento comporta una maggiore difficoltà nel raggiungimento di un apprendimento realmente efficace data la necessità di ottimizzazione dei tempi e dei processi di acquisizione dei punteggi.

Materiali scaricati mediamente per corso		
	<i>freq.</i>	<i>%</i>
nessun materiale	16673	13,85
1 materiale	51605	42,86
da 1,01 a 2 materiali	18570	15,42
da 2,01 a 4 materiali	14675	12,19
più di 4 materiali	18870	15,67
Total	120393	100,00

L'appartenenza a più corsi e il tracciamento generale della piattaforma suggeriscono una lettura dei materiali scaricati in termini di media per corso. Le percentuali non sembrano molto in linea con quanto ci si potrebbe aspettare, ma naturalmente bisogna tenere in considerazione il contesto dei fruitori e le molteplici possibilità per le quali non tutti i corsisti abbiano scaricato i materiali. Durante la formazione gli insegnanti hanno infatti diverse occasioni di contatti durante i quali molto probabilmente si sono scambiati risorse e materiali utili per

il completamento del corso. Il "passaggio" da Puntoedu è in sostanza "obbligato" solo per la raccolta dei primi 2 crediti ma nel tempo non tutti hanno recuperato le fonti di studio direttamente dalla piattaforma. Sono da mettere in conto i diversi problemi di collegamento, ma non è da escludere che alcuni insegnanti abbiano recuperato dai colleghi anche "pacchetti digitali" contenenti sia i materiali che altre risorse ed elaborati per ottimizzare i tempi. In quest'ultimo caso il passaggio da Puntoedu era strumentale solo all'inserimento dell'elaborato finale.

	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	freq.	%	freq.	%	diff	freq.	%	diff	freq.	%	diff
Corsisti accreditati	84022	69,79	69023	72,85	3,06	32142	67,95	-1,84	7750	73,78	3,99
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

I dati del tracciamento ci permettono anche di capire le percentuali di insegnanti accreditati. Sono a nostro avviso sempre da non considerare come definitivi dato che è impossibile pensare che tutti gli accreditamenti siano stati registrati dal sistema, ma anche se lo fossero sembra piuttosto positiva una quota generale del 70%. E' il corso di Inglese che presenta la percentuale maggiore del 74%, mentre una lieve flessione si avverte a Informatica col 68%.

Sempre dal tracciamento della piattaforma è possibile comprendere le tipologie d'uso del sistema e quindi provare a creare una classificazione rispetto ai modelli di fruizione. Sono in particolare i dati sull'utilizzo degli strumenti di comunicazione, Forum e Classi Virtuali, a definire le modalità d'uso rispetto ai modelli formazione a distanza di seconda e terza generazione.

uso forum	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	freq.	%	freq.	%	diff	freq.	%	diff	freq.	%	diff
Nessun post nel forum	51508	42,78	40241	42,47	-0,31	17677	37,37	-5,41	3382	32,20	-10,59
1 post (uso strumentale)	46247	38,41	35532	37,50	-0,91	15018	31,75	-6,66	3176	30,24	-8,18
da 2 a 5 posts	21701	18,03	18218	19,23	1,20	14037	29,68	11,65	3733	35,54	17,51
Più di 5 posts	937	0,78	760	0,80	0,02	568	1,20	0,42	213	2,03	1,25
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

I dati relativi ai forum non sono sicuramente relativi a una popolazione particolarmente orientata alla discussione in Rete. Solo lo 0,78% ha inserito più di 5 messaggi, il 18% da 2 a 5 e per il 38% il forum è stato solamente una fonte di accreditamento. Il 42% non lo ha sfruttato neanche per acquisire crediti, anche se è ipotizzabile che una quota consistente di questi corsisti abbia confuso i Forum moderati dagli esperti con i Forum di Servizio che non fornivano crediti⁴.

uso Classi virtuali	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	freq.	%	freq.	%	diff	freq.	%	diff	freq.	%	diff
più di 6 posts	8061	6,70	4005	4,23	-2,47	2303	4,87	-1,83	478	4,55	-2,14
da 3 a 6 posts	12937	10,75	7951	8,39	-2,35	4779	10,10	-0,64	789	7,51	-3,23
da 1 a 2 posts	31124	25,85	22844	24,11	-1,74	11808	24,96	-0,89	1986	18,91	-6,94
Nessun post CV	68271	56,71	59951	63,27	6,57	28410	60,06	3,36	7251	69,03	12,32
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

Lievemente migliore la situazione nelle Classi Virtuali, anche se il dato generale ci fa capire che chi ha seguito più corsi raramente ha frequentato tutte le classi virtuali messe a sua disposizione.

La tabella di contingenza tra i dati di posting nei Forum e nelle Classi Virtuali permette una interessantissima clusterizzazione dei corsisti in classi che potremmo identificare con la metodologia di fruizione di fatto applicata dal soggetto rispetto ai canoni della fad di 2° e 3° generazione.

Il 29,48% di corsisti che non hanno inserito messaggi sono di fatto soggetti che hanno sperimentato una metodologia di formazione riportabile alla seconda generazione della FAD, dove Puntoedu ha funzionato da spazio di CourseWare che consente al corsista di accedere ai materiali e all'e-tutor di controllare l'accREDITAMENTO dei punteggi attraverso un pannello di controllo.

⁴ L'ipotesi è dettata dal fatto che in alcune fasi della formazione sono apparse catene di messaggi o raggruppamenti di discussioni inserite in brevi spazi temporali di circa 20 minuti nello stesso forum di Servizio e contenenti frasi di circostanza. Non è improbabile che alcuni corsisti abbiano sfruttato gli incontri in presenza per tentare di acquisire crediti nelle modalità meno familiari per chi non ha competenze di Rete, ma nel farlo si sono trovati disorientati e abbiano scelto un forum che non fornisce punteggio.

Un secondo cluster raggruppa i corsisti che hanno inserito 1 o 2 messaggi nella Classe Virtuale e/o 1 messaggio nel Forum. Si tratta della quota più consistente che viene a coprire il 40,69% dei casi creando la classe dei corsisti Strumentali, cioè quelli che hanno scritto negli spazi di comunicazione cercando un accreditamento in termini di punteggio nei forum o un accreditamento di "presenza" nei confronti dell'e-tutor nella Classe Virtuale. Non è possibile connotare negativamente questo tipo di corsista in quanto la sua scelta è stata dettata probabilmente più da problemi strutturali, di bassa competenza nonché di tempo, piuttosto che da una visione "strumentale" consapevole, legata al tipo di modello di fruizione che si è venuto a definire.

Ci sono poi due livelli di Fad di 3° generazione che si potrebbero definire "tiepida" e "avanzata" a seconda dell'entità della comunicazione attuata. Nella prima troviamo il 22,72% dei corsisti ed è formata da soggetti che hanno inserito più di un messaggio ma non hanno superato la soglia trovata di 5 e 6 messaggi rispettivamente per Forum e Classi Virtuali che hanno denotato la Classe di chi ha utilizzato in modo più consistente gli spazi comunicativi. Nella seconda è inserito il 7,11% dei corsisti, la maggior parte di questi grazie all'attività comunicativa attuata all'interno della Classe Virtuale.

stile apprendimento	fad 2	strumentale	fad 3 tiepida	fad 3 elevata
%	29,48	40,69	22,72	7,11
Forum \ Classe Virtuale	Nessun post CV	da 1 a 2 posts	da 3 a 6 posts	più di 6 posts
Nessun post nel forum	29,48	9,38	2,82	1,11
1 post (uso strumentale)	20,16	11,14	4,50	2,60
da 2 a 5 posts	6,93	5,21	3,26	2,62
Più di 5 posts	0,13	0,12	0,16	0,36

Lo scorporamento dei 4 cluster all'interno dei corsi fa emergere una maggiore presenza di modelli di fruizione tendenti alla terza generazione nel corso di Inglese (+4,4% per stile "fad 3 avanzata" e +13,63% per "fad3 tiepida", così come per Informatica dove si registra un lieve innalzamento della "fad3 elevata" (+1,92%) e un deciso incremento della "fad3 tiepida" (+10,15%).

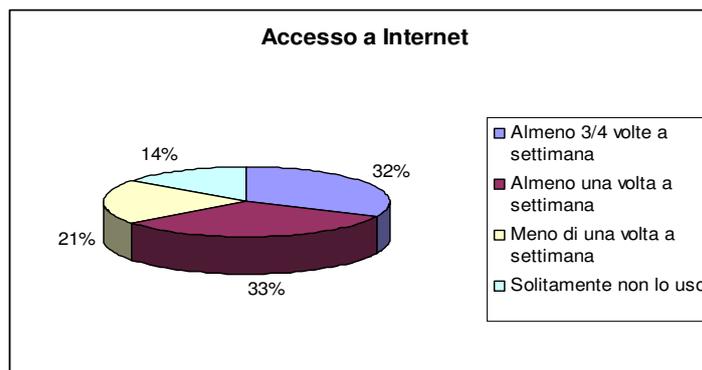
stile di apprendimento	Generale		corso A			Corso B			Corso C		
	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>	<i>freq.</i>	<i>%</i>	<i>diff</i>
Fad 2	35488	29,48	28242	29,81	0,33	11602	24,53	-4,95	2292	21,82	-7,66
Strumentale	48988	40,69	38246	40,36	-0,33	15880	33,57	-7,12	3183	30,30	-10,39
Fad 3 tiepida	27357	22,72	21994	23,21	0,49	15548	32,87	10,15	3819	36,36	13,63
Fad 3 avanzata	8560	7,11	6269	6,62	-0,49	4270	9,03	1,92	1210	11,52	4,41
Total	120393	100,00	94751	100,00		47300	100,00		10504	100,00	

A livello regionale molto positive sono le situazioni di Lombardia, dove si registra un incremento dell'8,14% del cluster "Fad3 avanzata", e della Sicilia dove il cluster "fad3 tiepida" aumenta del 5,11%. Per contro la "Fad2" registra un incremento del 21,77% negli Abruzzi e del 15% in Basilicata, ma è piuttosto presente anche in Calabria (+10%), Emilia Romagna (+9%), Veneto (+9%) e Sardegna (+7%).

3.2 Il profilo dei soggetti in formazione

La maggior parte dei rispondenti al questionario iniziale dichiara un utilizzo medio di Internet: il 32,02% vi accede 3/4 volte a settimana, il 32,71% almeno una volta a settimana. Il 20,81% meno di una volta, il 14,46% solitamente non lo usa.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale

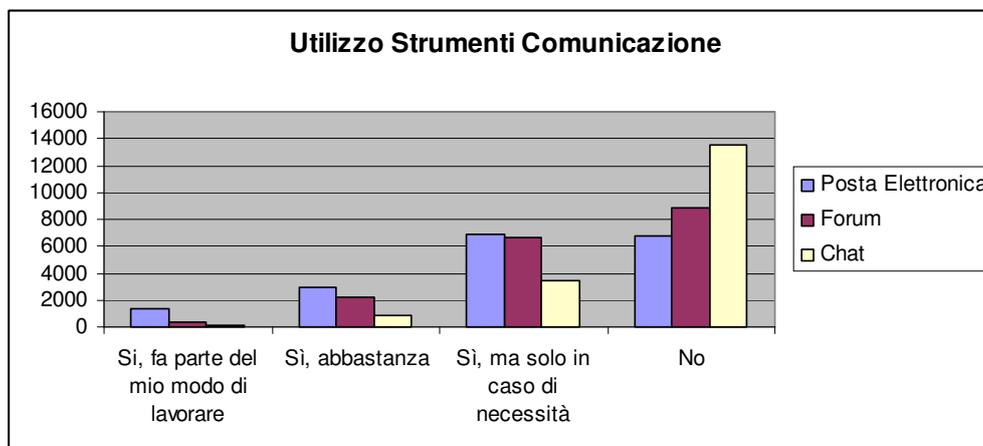


Aumentano le percentuali di chi accede maggiormente alla Rete nell'ambito del corso di Lingua straniera: il 40,49% vi accede 3/4 volte a settimana con uno scarto in positivo di 8,48 punti percentuali, il 34,06% almeno una volta a settimana. Diminuiscono i punti percentuali di chi vi accede meno regolarmente: il 16,61% meno di una volta a settimana, solo l'8,83% generalmente non lo usa (con uno scarto in negativo del 5,63%).

Sulle singole regioni è possibile evidenziare come aumentino le percentuali di chi vi accede 3/4 volte a settimana in Friuli Venezia Giulia (scarto del +18,86% rispetto alla media), Liguria (scarto del +15,41%) e Lombardia (scarto del +9,66%). L'accesso diminuisce in modo particolare nella regione Molise dove si registra una differenza del -10,65% rispetto alla media.

La regione in cui vengono registrate le percentuali più alte di scarso utilizzo della Rete è la Calabria dove il 26,08% (differenza in positivo del 5,26%) dei rispondenti accede a Internet meno di una volta a settimana e il 17,74% (differenza in positivo del 3,28%) in genere non lo usa.

Provando a mettere a confronto le risposte sull'utilizzo degli strumenti di comunicazione offerti dalla Rete (posta elettronica, forum, chat) in ambito scolastico è possibile rilevarne il basso grado d'uso da parte degli insegnanti.



La maggior parte delle risposte si colloca infatti sul versante negativo:

- Il 38,28% dichiara di usare la posta elettronica solo in caso di necessità, il 37,79% di non usarla;
- Il 36,97% dichiara di usare il forum solo in caso di necessità, il 49,21% di non usarlo;
- Il 18,85% dichiara di usare la chat solo in caso di necessità, il 75,45% di non usarla.

Il più basso utilizzo si registra in relazione alla comunicazione sincrona attivata attraverso la chat: le risposte positive si attestano attorno al 5,7% rispetto al 13,82% del forum e il 23,93% dell'e-mail.

Dalle interviste emerge come il punto critico sia stato proprio il diverso grado di alfabetizzazione tecnologica all'interno del gruppo.

«Secondo me lo sbaglio è stato dare per scontato il diverso livello di competenze informatiche degli insegnanti, nel mio caso io ho una competenza di base che però rispetto al livello medio degli insegnanti di scuola elementare è molto elevato...ho potuto notare che molti miei colleghi erano in difficoltà anche solo con le funzioni base come accendere il computer. La formazione poi avrebbe sicuramente potuto dare di più se ci fosse stata una preparazione di base di informatica per i docenti, il FORTIC di qualche anno fa non è sufficiente» (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

«Io ho 50 anni e il punto debole è il fatto che si danno per scontate le conoscenze di base del computer, per chi non è esperto questo fatto rallenta molto le cose e lavorare diventa decisamente impegnativo...se ti si inceppa il computer non sai più come andare avanti...si perché loro dicevano che non c'era bisogno di avere conoscenze di informatica di base e che bastava accendere e navigare nella piattaforma ma poi in realtà non è stato così.... » (C_Laz_a,c_EE_cl_Int_20)

La discrepanza di abilità informatiche ha inciso sull'andamento del lavoro e del processo di tutoring: le attività risultano rallentate, il tutor si trova in difficoltà nella gestione del gruppo.

«[...] certamente ci sono state alcune difficoltà nel gruppo di lavoro, c'erano colleghi a livelli diversi di competenze (tecniche) e preparazione e all'inizio non avevamo capito come si doveva lavorare. Anche il tutor ha avuto delle difficoltà nel gestire un gruppo così eterogeneo.» (C_Cal_b_MM_CIPos_29)

Alcuni docenti sostengono l'importanza di coinvolgere in corsi erogati attraverso modalità blended persone che abbiano dimestichezza e familiarità con il computer: *«la poca destrezza nell'utilizzare le macchine [...] rallentava[...] i lavori» (C_Lig_a,b_AA_clPos_32).*

Questo quadro sul basso livello di alfabetizzazione tecnologica è confermato anche dai tutor che hanno risposto al questionario di approfondimento finale e alle interviste.

Questi infatti dichiarano che nel 33,4% dei casi il 25% del gruppo aveva bisogno di un pre-corso di informatica, nel 31% la percentuale si alza fino ad arrivare al 50% dei propri corsisti e nel 27% dei casi addirittura i $\frac{3}{4}$ del gruppo hanno basse competenze di uso del PC. Nel 3% dei casi l'intero gruppo risulta tecnologicamente analfabeta.

Inoltre, tutti i tutor intervistati hanno messo in evidenza come il modello PuntoEdu sia pensato per persone alfabetizzate tecnologicamente, profilo diverso da quello dell'attuale panorama degli insegnanti italiani:

«il corso infatti era pensato a mio avviso per chi il computer già lo sa usare e invece ce n'erano molti che non lo sapevano usare. Io ho cercato di affrontare la situazione dando la mia massima disponibilità nella risoluzione di queste difficoltà di base ma la scarsa motivazione portava molti di loro a non sfruttare a pieno gli importanti strumenti che la piattaforma metteva a disposizione, alcuni addirittura non avevano il computer a casa e a scuola non sempre vi potevano accedere...insomma ci sono parecchie difficoltà. Insomma i due problemi che ho rilevato con forza sono la scarse competenze tecnologiche e diversi livelli di competenza, assieme alla difficoltà di accesso di molti di loro e la demotivazione» (T_Em_b_CINeg_01)

«Al sud è ancora alto il problema della scarsa alfabetizzazione dei colleghi. Grosso rischio di overload di materiali per i colleghi alle prime esperienze di navigazione...ci si perdeva.» (T_Sic_a_EE_clNeg_08)

«la principale debolezza è il fatto che la mentalità informatica ancora non è radicataio in quanto tutor mi sono incaricata di accompagnarli da vicino... alcuni insegnanti usano il computer solo per scrivere le programmazioni o verifiche.,....credo che ci sia bisogno di crescere da questo punto di vista.» (T_Ven_a_EE_clInt_13)

Non sono serviti a molto i pre-corsi di alfabetizzazione tecnologica che il 26,19% dei Direttori dei corsi che hanno risposto al questionario iniziale hanno organizzato. La maggior parte (34,5%) ha chiesto agli e-tutor di dedicare una parte degli incontri in presenza a questo scopo. Il 9,5% ha previsto invece un'attività di affiancamento da parte del personale tecnico della scuola. Resta significativo il dato del 29,7% di chi dichiara di non aver ritenuto necessario prevedere spazi per la formazione tecnica.

Tornando al questionario iniziale, circa il 64% degli insegnanti dichiara che i corsi di formazione on line hanno modificato, in qualche modo, il proprio approccio alla didattica: solo il 6,84% completamente, il 18,77% e il 38,33% si collocano sui valori 4-5 sempre in una scala da 1 a 6. Il 36% circa delle risposte si colloca sul versante negativo.

La figura dell'e-Tutor che i corsisti si rappresentano e che emerge dai questionari iniziali risulta complessa e investita da diverse funzioni/responsabilità: alta l'importanza attribuita alle diverse mansioni contenute nel questionario.

Gran parte dei rispondenti al questionario giudica come fortemente importanti (attribuendo il valore massimo nella scala utilizzata da 1= per nulla a 6=completamente) le seguenti mansioni:

- supporto nell'utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu (45,72%);
- motivare e infondere fiducia (46,93%);
- fornire informazioni sul sistema di valutazione e di accreditamento del corso (46,14%).

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

La tabella sottostante riporta l'aggregazione delle risposte in forma percentuale sul duplice versante: 6-4, 3-1 che corrispondono a giudizio positivo e negativo.

	%	%
	Valori 6-4	Valori 3-1
Supporto nell'utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu	86,69	13,31
Rendere "meno fredda" la tecnologia	82,40	17,60
Orientamento nella costruzione del mio percorso formativo	79,75	20,25
Curare che l'informazione arrivi a tutti in tempo utile	86,53	13,47
Essere consigliato sull'utilizzo dei materiali trovati in rete per lo sviluppo di attività didattiche da proporre in classe	83,81	16,19
Essere portavoce a livello regionale e nazionale dei risultati e delle difficoltà incontrate a livello locale nell'implementazione del DL59	75,23	24,77
Motivare e infondere fiducia	83,97	16,03
Ricevere informazioni sul sistema di valutazione e accreditamento del corso	86,01	13,99
Aiutarmi a socializzare e a relazionarmi con gli altri insegnanti all'interno della piattaforma	75,54	24,46
Aiutarmi ad affrontare i momenti di difficoltà	84,88	15,12
Disponibilità ad ascoltarmi, comprendermi e consigliarmi	85,27	14,73
Valorizzare gli esiti positivi raggiunti personalmente e dal gruppo	87,65	12,35

Alta dunque l'importanza attribuita alle seguenti funzioni:

- valorizzare gli esiti positivi raggiunti personalmente e dal gruppo;
- supportare nell'utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu;
- curare che l'informazione arrivi a tutti in tempo utile;
- fornire informazioni sul sistema di valutazione e accreditamento del corso.

Meno significative risultano invece le seguenti attività dell'e-tutor:

- essere portavoce a livello regionale e nazionale dei risultati e delle difficoltà incontrate a livello locale nell'implementazione del DL59;
- aiutare a socializzare e a relazionarsi con gli altri insegnanti all'interno della piattaforma;
- orientare nella costruzione del mio percorso formativo.

Non si registrano differenze evidenti sui tre percorsi formativi.

Per quanto riguarda le diverse regioni riportiamo le seguenti osservazioni:

- in Friuli Venezia Giulia diminuisce il numero di rispondenti che attribuiscono il punteggio massimo (6) al supporto nell'utilizzo dei materiali presenti nell'ambiente on line. Si registra uno scarto di -17,65% rispetto alla media;
- in Liguria diminuisce l'importanza attribuita al ruolo di "rendere meno fredda la tecnologia": il 31,14% dei docenti sceglie il punteggio "6= completamente", il 17,71% il punteggio "5". Lo scarto è del - 11,50% e del - 5,58% rispetto alla media. Anche in Lombardia sembra essere meno sentita l'importanza di questa funzione: la differenza è del -12,98% sul valore "6";
- in Calabria risulta più importante, rispetto al quadro generale, il ruolo di orientamento. L'88,33% delle risposte si colloca sul versante positivo, l'11,67% sul versante negativo. Il 44,56% la indica come funzione completamente fondamentale registrando una differenza del 12% rispetto alla media. In Friuli Venezia Giulia diminuisce fortemente il numero di rispondenti che indicano come completamente importante questo ruolo: la differenza è del -15,02%;
- in Abruzzo significativo è il ruolo informativo dell'e-Tutor: il 50,62% dei rispondenti lo dichiara come completamente importante. La differenza rispetto al globale è del +7,76%;

- per ciò che concerne il ruolo di "consigliere" sull'utilizzo didattico di materiali recuperati in Rete aumenta l'importanza attribuita in Calabria (il 12% in più rispetto alla media giudica tale voce come "completamente importante"), diminuisce su Friuli (-9,89% di risposte attribuite al valore 6= completamente importante, -5,26% al valore "5") e Molise (il 12% in più dei rispondenti attribuisce il valore "3");
- in Basilicata e in Molise diminuisce l'importanza attribuita all'essere portavoce dei risultati e delle difficoltà incontrate a livello regionale. Sulla prima regione si registra uno scarto del -10,58% sul valore "6"; sulla seconda si assiste ad un aumento dell'11% sul valore "3";
- in Veneto e in Molise diminuisce la percezione del ruolo di supporto emotivo dell'e-Tutor. In Veneto si assiste a una diminuzione del 15,82% sul valore "6= completamente importante", in Molise il valore "3" aumenta del 12,59;
- in Friuli Venezia Giulia diminuisce fortemente l'importanza attribuita al ruolo di informazione sulla valutazione/accreditamento del corso: le risposte sul versante positivo della scala 6-1 si attestavano sull'86,01% e scendono qui al 73,68%. In particolare si registra un forte calo sul valore "6" che subisce una diminuzione del 21,58% rispetto al quadro globale;
- la funzione socializzante dell'e-Tutor subisce differenze nelle diverse regioni. Gli scarti più evidenti si hanno in Friuli dove si registra un calo del 21,52% e del 9,12% sui valori "6" e "5". Poco rilevante anche in Liguria dove si hanno differenze di 15,22% e 5,45% sempre sui valori "6" e "5". Meno sentita rispetto alla media anche Lombardia, Veneto e Calabria;
- il supporto nei momenti di difficoltà è meno percepito in regioni quali Veneto, Lombardia e Friuli. In Veneto le risposte sul versante positivo della scala 6-1 si attestavano sull'84,88% e scendono qui al 73,89%. Lo scarto sul valore "6=completamente importante" è del -15%. In Friuli del -14%, in Lombardia del -12%;
- anche l'importanza della disponibilità all'ascolto diminuisce su Friuli e Veneto. In Veneto si assiste a uno scarto del -14,44% sul valore "6", in Friuli del -11%;
- la valorizzazione degli esiti positivi raggiunti dal singolo e dal gruppo pare essere particolarmente rilevante in Calabria (lo scarto sul valore "6=completamente importante" è del +13,28%), diminuisce l'importanza rispetto alla media in Veneto (-13,45%) e Lombardia (-14,17%).

Per quanto concerne l'utilizzo di Internet, gran parte degli insegnanti (78,24%) dichiara di usarlo per ricerche a uso scolastico e per l'aggiornamento. Abbastanza alto anche l'uso ai fini della formazione personale (48,53%), ricerche per uso personale/hobby (45,68%) e per progetti didattici (42,93%).

Il 36,86% dei docenti dichiara di utilizzarlo per comunicare attraverso e-mail.

Molto basso invece è l'uso per la partecipazione a chat (1,96%), a discussioni (3,55%) e per divertimento (4,69%). Anche il ricorso a servizi via Web risulta scarso: il 3,73% dichiara di usarlo per Servizi finanziari on line e il 2,03% per fare acquisti.

	Freq.	%
Progetti didattici	7537	42,93
Formazione personale	8520	48,53
Ricerche ad uso scolastico/aggiornamento	13735	78,24
Ricerche per uso personale/hobby	8019	45,68
Ricerche per notizie di attualità (lettura quotidiani on line...)	3970	22,61
Comunicare attraverso la posta elettronica	6471	36,86
Partecipare a discussioni (newsgroup e forum)	623	3,55
Comunicare attraverso la chat	344	1,96
Divertimento (mud, giochi on-line...)	824	4,69
Servizi finanziari on-line (home banking)	655	3,73
E-commerce (acquisti via internet)	356	2,03

I dati consentono di rilevare come l'utilizzo della posta elettronica sia più forte sul gruppo della Lingua straniera: lo scarto è del 9,27% rispetto al globale.

Entriamo ora nel merito delle aspettative verso il percorso formativo.

Da una lettura della tabella sottostante emerge l'interesse dei docenti al recupero di materiali utili da utilizzare con gli alunni (43,89%), per la riflessione su come applicare i principi della Riforma nella didattica (42,61%) e per l'apprendimento di conoscenze, metodi e strumenti spendibili per la propria professione (42,26%). Quasi nulle sono le aspettative riguardanti le informazioni e la tempistica sul corso (1,64%) e sulla ricezione di supporto durante il percorso (9,87%).

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Il docente sembra dunque maggiormente interessato alla praticità del corso nei termini di spendibilità di quanto appreso e per riuscire a gestire i riscontri della Riforma nella prassi didattica.

	Freq.	%
Ricevere informazioni puntuali sulla Riforma	5122	28,20
Riflettere su come applicare i principi della Riforma nella didattica	7738	42,61
Collaborare con altri docenti	6135	33,78
Recuperare materiali utili per l'attività didattica con gli alunni	7970	43,89
Ricevere assistenza e supporto durante il percorso	1793	9,87
Apprendere/approfondire le competenze specifiche richieste dai cambiamenti in atto	7125	39,23
Ricevere informazioni tempestive sul percorso e le tempistiche (calendario)	297	1,64
Apprendere conoscenze, metodi e strumenti spendibili per la mia professione	7674	42,26
Sviluppare competenze adeguate ad affrontare compiti e problematiche dell'insegnamento scolastico	4396	24,21
Produrre riflessioni e strumenti didattici utili in classe	2816	15,51
Confrontarmi con esperti sulle tematiche previste dal percorso	1921	10,58

I maggiori scarti regionali si registrano alle seguenti voci:

- ricevere informazioni sulla Riforma che assume particolare importanza in Molise (+10,78%), mentre è di minore rilevanza in Lombardia (-9,16%), Friuli (-8,91%), Liguria (-8,15%), Basilicata (-7,99%);
- riflettere su come applicare i principi della Riforma nella didattica rileva un aumento dei punteggi percentuali in Molise (+9,08%) a differenza di Sardegna (-9,08%) e Liguria (-7,94%);
- produrre riflessioni e strumenti didattici utili in classe è la voce che ha un maggior incremento in Friuli (+5,5%) e in Liguria (+8,28%).

Proviamo ad addentrarci nei vantaggi offerti dalla formazione on line agli insegnanti della scuola italiana.

Il 53,94% dei rispondenti segnala la possibilità di accedere a risorse utili per l'insegnamento, il 47,22% di facilitare l'aggiornamento professionale, il 42,65% per la possibilità che offre nell'organizzare la formazione secondo i tempi personali.

	Freq.	%
Facilita e rende più rapido l'aggiornamento professionale	8540	47,22
Permette l'accesso a risorse utili per l'insegnamento	9756	53,94
Permette di organizzare la formazione secondo i tempi personali	7715	42,65
Permette di acquisire informazioni tempestive sui cambiamenti in atto nel panorama della scuola italiana	5241	28,98
Permette di sperimentare un lavoro di rete territoriale	1857	10,27
Permette di contattare docenti di altre scuole e confrontarsi sulle esperienze	6376	35,25
Facilita la sperimentazione di nuove modalità didattiche con i propri studenti	3085	17,06
Permette la sperimentazione di nuove modalità formative	3142	17,37
Permette di avere a disposizione un e-tutor	1843	10,19
Consente di individualizzare i percorsi di apprendimento secondo i bisogni personali	3954	21,86
Senso di isolamento del corsista	4312	23,90

Guardando i dati delle singole regioni, notiamo come le maggiori variazioni rispetto alla media si concentrino su:

- facilitare la formazione professionale. In particolare, L'Emilia Romagna, il Veneto e la Toscana hanno uno scarto del -14,09%, -11,41%, 11,69% rispetto al quadro generale;

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

- organizzare la formazione secondo i tempi personali: in Basilicata e Calabria si registra una differenza in negativo del 10,02% e 10,74%. In Friuli di + 22%.

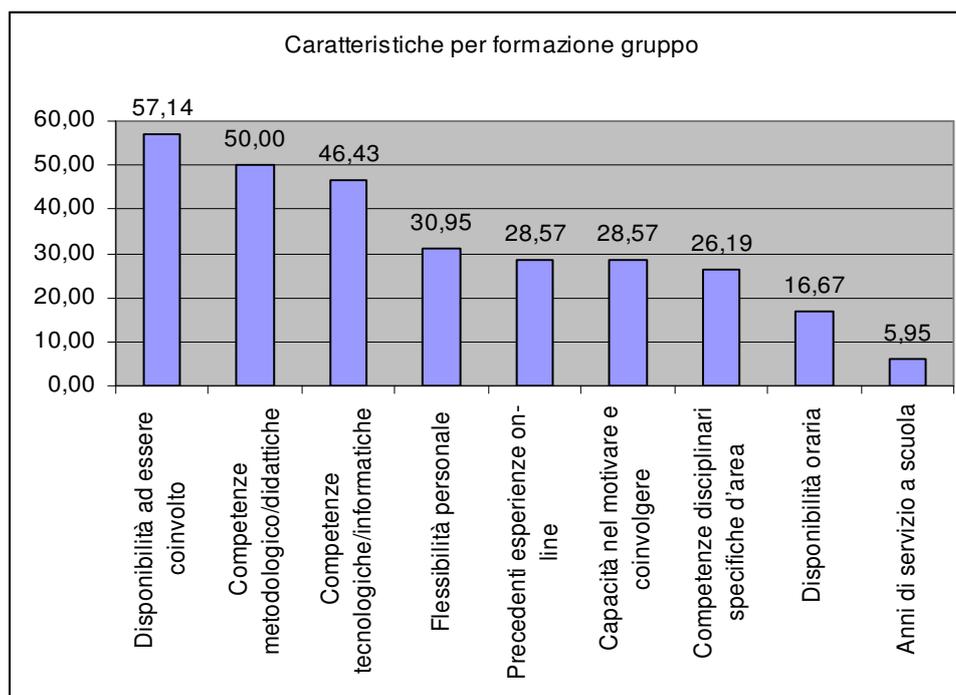
Soffermandoci sulle difficoltà con cui gli insegnanti si confrontano nei corsi di formazione on line, possiamo notare come il 48,33% dei rispondenti segnali il disorientamento rispetto alla quantità di informazioni e materiali a propria disposizione. Rilevanti il supporto non immediato nei momenti critici (39,88%), le difficoltà tecnico-informatiche (31,13%). Segnalati anche la relazione non diretta col docente (27,75%), il senso di isolamento causato dalla Rete (23,90%) e l'erosione dei tempi personali (22,04%).

	Freq.	%
Senso di isolamento del corsista	4312	23,90
Supporto non immediato nell'affrontare i momenti di difficoltà	7195	39,88
Difficile gestione e dilatazione dei tempi di formazione rispetto ad altre forme di studio	3090	17,13
Erosione/sovrapposizione dei tempi di formazione con il tempo libero personale	3977	22,04
Disorientamento rispetto alla quantità di informazioni, materiali e comunicazioni disponibili on line	8720	48,33
Disorientamento rispetto alla definizione e al mantenimento di un percorso di apprendimento personalizzato	1416	7,85
Difficoltà di contestualizzazione delle informazioni e dei materiali presenti	2382	13,20
Non immediata possibilità di trasferimento "sul campo" delle competenze acquisite	3483	19,30
Relazione non diretta con i docenti	5007	27,75
Difficoltà tecniche-informatiche	5616	31,13

In particolare:

- l'erosione del tempo personale è particolarmente percepita in Friuli dove si registra uno scarto del 19,03% rispetto al dato globale;
- alta, rispetto alla media, la segnalazione della non immediata possibilità di trasferimento "sul campo" delle competenze acquisite in Basilicata dove dal 19,30% dato globale si passa al 32,63%;
- in Molise non viene attribuita grande preoccupazione al disorientamento generato dalla quantità di informazioni, materiali e comunicazioni disponibili on line: dal 48,33% si passa al 34,19%.

Nella formazione dei gruppi di insegnanti che partecipano al percorso, i direttori dichiarano di considerare principalmente la disponibilità al coinvolgimento nei progetti (57%), competenze metodologico-didattiche (50%), competenze informatiche (46%), seguite dalla flessibilità personale (31%), da precedenti esperienze on line e dalla capacità di motivare e coinvolgere i colleghi (28,5%).



Dal questionario finale degli insegnanti (approfondimento) risulta che la maggior parte dei gruppi (66,61% dei rispondenti) è composto in prevalenza da persone che lavorano nello stesso plesso. Il 26,66% sostiene che la classe fosse formata per metà da persone che già si incontrano di persona, il 6,73% da persone che non si incontrano.

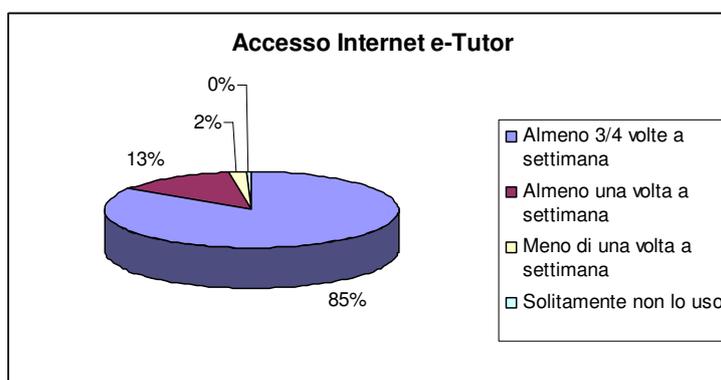
Sul percorso C diminuisce del 10,92% il numero di rispondenti che indicano "gruppo per la maggior parte formato da persone che lavorano nello stesso plesso", aumenta del 7,78% l'indicazione di persone che non si incontrano.

In Campania il 77,69% degli insegnanti indica un gruppo composto prevalentemente da docenti dello stesso plesso (scarto di 11,08%).

In Friuli Venezia Giulia, il 32,76% sostiene "gruppo per la maggior parte formato da persone che lavorano nello stesso plesso" (scarto del -33,85%), il 43,10% insegnanti "che si incontrano di persona" (scarto di +16,45%), il 24,14% "persone che non si incontrano" (+17,40%).

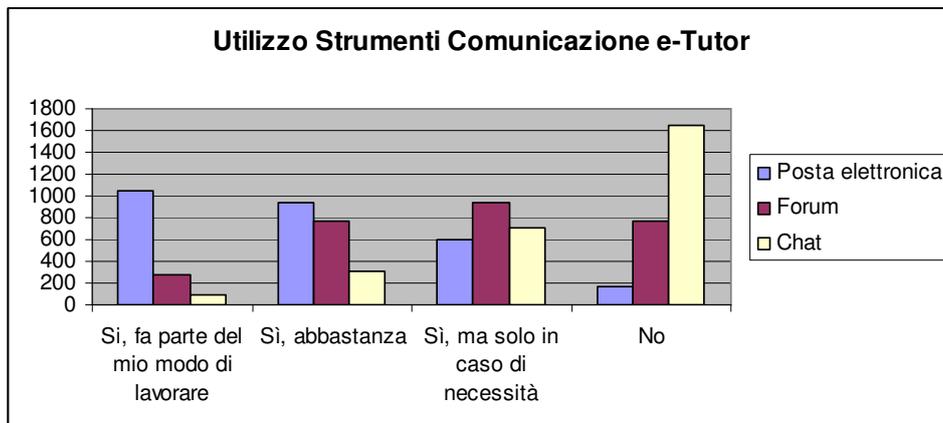
3.3 Il profilo degli e-tutor

I dati raccolti attraverso i questionari iniziali restituiscono il profilo di un e-Tutor che accede frequentemente alla Rete: l'84,16% vi accede 3/4 volte a settimana, il 13,27% almeno una volta a settimana. Il 2,14% meno di una volta, solo lo 0,44% solitamente non lo usa.



Entrando nel merito degli strumenti di comunicazione offerti dalla rete è possibile notare come gli e-Tutor utilizzino soprattutto la posta elettronica in ambito scolastico: il 38,16% dei rispondenti sostiene faccia parte del proprio modo di lavorare, il 34,09% dichiara di usarla abbastanza.

Bassi invece i livelli di utilizzo di forum e chat. In questi due casi la maggior parte delle risposte si colloca infatti sul versante negativo: il 34,17% dichiara di usare il forum solo in caso di necessità, il 28,04% di non usarlo; il 25,90% dichiara di usare la chat solo in caso di necessità, il 59,79% di non usarla.



La maggior parte degli e-Tutor giudica positivamente la formazione on line: in una scala da 1 a 6 (1=per nulla, 6=completamente) l'88,62% delle risposte si colloca sul versante positivo.

Anche il modello blended proposto da Indire viene considerato una valida alternativa ai precedenti percorsi formativi: l'88,66% dei rispondenti fornisce una risposta positiva (il 30,59% attribuisce il valore "6", il 32,32% "5", il 25,75% "4"). Solo lo 0,51% non è per nulla d'accordo, il 2,24% segnala il valore "2", l'8,60% il valore "3".

La maggior parte (51,9%) ha partecipato all'edizione di PuntoEdu DM61 lo scorso anno; di questi il 20% come corsista e il 31% come e-tutor.

L'analisi dei dati relativi alla percezione del proprio ruolo permettono alcune considerazioni interessanti. La figura dell'e-Tutor risulta multifaccettata e complessa: molte le funzioni giudicate rilevanti dai rispondenti; in particolare molto alti sono i punteggi legati alla sfera di supporto emotivo e incoraggiamento forniti dal tutor.

In particolare:

- essere sempre disponibile all'ascolto, alla comprensione e quando possibile consigliare viene giudicato positivamente dal 97,62% dei tutor (il 65,88% giudica la funzione come completamente importante);
- aiutare ad affrontare i momenti di difficoltà ottiene punteggi alti (6-4) nel 97,20% dei casi (il 63,70% dei rispondenti sceglie il valore massimo);
- valorizzare gli esiti positivi raggiunti dai singoli e dal gruppo viene giudicato positivamente nel 96,69% dei casi (il 64,79% seleziona il punteggio più alto);
- motivare e infondere fiducia ottiene un punteggio alto nel 94,35% dei casi;
- anche l'assistenza nell'utilizzo dei materiali presenti in PuntoEdu viene indicata come rilevante: il 92,56% dei rispondenti indica un punteggio positivo;
- sostenere la socializzazione e la relazione con gli altri insegnanti all'interno della piattaforma viene apprezzato dal 91,20% (risposte comprese tra 6-4);
- curare che l'informazione arrivi a tutti in tempo utile viene giudicato positivamente dal 90,33% dei tutor.

Nella fascia compresa tra l'80% e il 90%, sempre concentrandoci sul versante positivo 6-4 delle risposte, troviamo le seguenti funzioni:

- consiglio sull'utilizzo dei materiali trovati in Rete per lo sviluppo di attività didattiche da proporre in classe (87,72%);
- rendere "meno fredda" la tecnologia (87,73%);
- orientamento nella costruzione del percorso formativo degli insegnanti (86,84%);
- essere portavoce a livello regionale e nazionale dei risultati e delle difficoltà incontrate a livello locale nell'implementazione del DL59 (73,70%).

E' interessante confrontare le rappresentazioni relative a questa figura professionale fornite dai questionari dei corsisti con quelle degli e-Tutor. In generale è possibile evidenziare come gli e-Tutor attribuiscono alle diverse funzioni punteggi maggiormente positivi (6-4) rispetto a quelli degli insegnanti in formazione.

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Soffermandoci sui dati, gli e-Tutor sembrano valorizzare maggiormente la dimensione di supporto emotivo, valorizzazione del gruppo e dei singoli, di ascolto.

Concentrandoci sui valori di massima importanza (6= completamente importante) attribuiti dagli e-tutor riportiamo di seguito le maggiori discrepanze (gli scarti percentuali registrano la maggiore o minore valutazione dell'e-tutor rispetto al corsista):

Funzioni	Differenza
Valorizzare gli esiti positivi raggiunti dai singoli e dal gruppo	+16,53
Aiutare ad affrontare i momenti di difficoltà	+16,08%;
Essere sempre disponibile all'ascolto, alla comprensione e quando possibile consigliare	+15,70%;
Motivare e infondere fiducia	+13,58%
Sostenere la socializzazione e la relazione con gli altri insegnanti all'interno della piattaforma	+10,85%;
Essere portavoce a livello regionale e nazionale dei risultati e delle difficoltà incontrate a livello locale nell'implementazione del DL59	-6,41%

Entrando nel merito dei criteri di selezione al ruolo di e-Tutor, punteggi elevati (6-4) sono attribuiti a:

- possesso di competenze specifiche di ruolo indicate sopra (87,94%);
- flessibilità personale (85,55%);
- capacità nel motivare e coinvolgere i colleghi (84,21%);
- disponibilità ad essere coinvolto nei progetti (82,57%);
- precedenti esperienze di e-learning (72,43%);
- esperienze nella gestione di processi di apprendimento con adulti (67,58%);
- disponibilità oraria (55,26%).

Se ci concentriamo sui punteggi massimi attribuiti, i criteri emergenti per la selezione al ruolo sono:

- Disponibilità ad essere coinvolto nei progetti 42,46
- Flessibilità personale 40,69
- Le specifiche aree di competenza indicate nella domanda precedente 41,55
- Precedenti esperienze di e-learning 38,60%

Soffermandoci sui tre percorsi formativi possiamo notare come sul corso di Informatica assuma particolare rilevanza l'aver avuto precedenti esperienze di e-learning: la risposta "6= completamente" aumenta del 7,71% rispetto alla media; sul corso di Lingua straniera in corrispondenza della capacità nel motivare e coinvolgere i colleghi, la risposta "6= completamente" aumenta del 5,18% rispetto alla media, la risposta "5" diminuisce del -5,12%.

Diverse sono le differenze a livello regionale. Di seguito riportiamo le più evidenti:

- precedenti esperienze di e-learning: in Calabria si registra uno scarto di +21,40% sul punteggio massimo "6=completamente". In Emilia Romagna, la risposta "1= per nulla" aumenta del 16,63% rispetto alla media;
- capacità nel motivare e coinvolgere i colleghi: in Calabria si registra uno scarto di +27,49% sul punteggio massimo "6=completamente". In Piemonte del -19,08;
- esperienze nella gestione di processi di apprendimento con adulti: in Friuli si registra uno scarto di +20,57% sul punteggio massimo "5".

La maggior parte dei rispondenti (81,80%) dichiara di essere stato individuato per svolgere questo ruolo in base alle competenze tecnologico-informatiche, il 44,86% per competenze comunicativo-relazionali, il 42,37% per competenze organizzative/di coordinamento. Non viene dato grande peso alle competenze legate alla gestione del gruppo e alla competenza disciplinare specifica.

Competenze	%
Competenza disciplinare specifica	14,07
Competenze tecnologiche/informatiche	81,80
Competenze organizzative/di coordinamento	42,37
Competenze comunicativo/relazionali	44,86

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Competenze legate alla gestione di un gruppo	10,71
Nessuna delle precedenti competenze	1,66

Entrando nel merito dei tre percorsi formativi possiamo notare come sul corso di Informatica, l'importanza attribuita alle competenze tecnologiche aumenti del 7,88% rispetto alla media.

Il gruppo di e-Tutor di lingua inglese segnala come elemento forte la competenza disciplinare specifica: si assiste infatti ad un aumento del 22,59% rispetto al dato globale. L'importanza assegnata alle competenze tecniche diminuisce del 5,14%, quella di coordinamento del 10,24%.

Nell'83,33% dei casi i direttori dei corsi dichiarano nel questionario iniziale di aver inciso sulla scelta degli e-tutor avendo segnalato i nominativi per svolgere il ruolo, nominativi che sono stati formalmente selezionati. Solo nel 2,3% le indicazioni dei direttori non sono state considerate. Nel resto dei casi non hanno indicato nessun nominativo.

I criteri utilizzati per individuare gli insegnanti da segnalare come e-tutor, sono principalmente legati alle competenze tecnologico-informatiche (68%), da quelle comunicativo-relazionali (52%), dalle conoscenze della Riforma e da competenze organizzative e di coordinamento (48%), da precedenti esperienze nella formazione on line (46%). Non hanno per nulla influenzato questa decisione gli anni di servizio a scuola.

Criteri utilizzati per individuare gli insegnanti e-tutor	%
Competenze tecnologiche/informatiche	67,86
Competenze comunicativo/relazionali	52,38
Conoscenza delle linee guida della Riforma e del DL59	47,62
Competenze organizzative/ di coordinamento	47,62
Precedenti esperienze nella formazione on-line	46,43
Precedenti esperienze di formazione	27,38
Competenze d'uso degli strumenti di comunicazione in rete	26,19
Capacità nel motivare e coinvolgere i colleghi	26,19
Competenze legate alla gestione di un gruppo in presenza	23,81
Disponibilità ad essere coinvolto nei progetti	21,43
Flessibilità personale	10,71
Competenze legate ai processi di formazione degli adulti	9,52
Competenze disciplinari	8,33
Disponibilità oraria	8,33
Precedenti esperienze di attività disciplinare specifiche d'area	7,14
Anni di servizio a scuola	0,00

Entrando nel merito della formazione ricevuta dagli e-Tutor, la maggior parte dei rispondenti al questionario (53,18%) dichiara di avere seguito gli incontri organizzati dall'USR, il 20,41% dal CSA, il 15,72% di non aver seguito alcun corso.

E' interessante mettere in evidenza:

- l'alta percentuale di chi dichiara di non avere partecipato a corsi di formazione in Basilicata (+ 30% rispetto alla media);
- in Calabria il 74,42% degli e-Tutor ha seguito corsi organizzati dall'USR (+21,24% rispetto al dato globale). In Umbria il +32,24%;
- in Emilia si registra uno scarto del +20,45% sulla partecipazione a incontri organizzati dagli IRRE;
- in Lazio, Lombardia e Piemonte rileviamo una differenza del +22,75%, +28,25%, +35,68% sugli incontri proposti dal CSA.

La maggior parte degli e-Tutor si ritiene mediamente soddisfatta della formazione ricevuta: il 59,50% delle risposte si colloca sul versante positivo (l'8,34% attribuisce un valore "6=completamente soddisfatto", il 20,47% segnala "5", il 30,69 "4"), il 40,50% sul versante negativo. In generale sono stati organizzati da 1 a 3

incontri per la formazione: il 39,22% indica 2-3 incontri, il 35,78% parla di un incontro. Solo l'1,55% dei rispondenti dichiara nessun incontro.

La formazione si è concentrata soprattutto nei mesi di Gennaio/Febbraio (49,63%), Marzo/Aprile (27,64%).

Entrando nel merito della chiarezza e della esaustività dei contenuti della formazione rileviamo risposte positive in relazione a:

- ruolo e funzioni del tutor nel progetto (81,11%);
- presentazione del modello di formazione integrata e del progetto (73,35%);
- concetti chiave della formazione on-line (71,47%);
- certificazione delle attività e sistema dei crediti (68,68%);
- gestione e motivazione del gruppo in presenza (60,68%).

Sul versante negativo rileviamo le tecniche e modalità per il supporto emotivo (57,93%).

Il gruppo di e-Tutor dell'area di Lingua straniera valuta più positivamente rispetto alla media alcuni aspetti che riportiamo nella seguente tabella:

Aspetti di contenuto (concetti chiave sull'area informatica, inglese, quadro di sistema)	+8,05
Certificazione delle attività e sistema dei crediti	+7,31
Gestione e motivazione del gruppo on line	+6,97
Gestione e motivazione del gruppo in presenza	+6,85
Modalità di cooperazione sia in rete che in presenza	+6,68
Presentazione del modello di formazione integrata e del progetto	+6,40

Proviamo ora a soffermarci sull'utilizzo della Rete da parte dei rispondenti al questionario.

La maggior parte degli e-Tutor dichiara di usare Internet per ricerche a uso scolastico e di aggiornamento professionale (76,74%), per comunicare attraverso la posta elettronica (68,70%) e come strumento di formazione personale (64,89%). Basso l'utilizzo di strumenti comunicativi quali chat (3,84%), newsgroup e forum (8,12%) e di divertimento quali i MUD (1,74%).

Per quanto riguarda i vantaggi offerti dalla formazione on line riportiamo di seguito quelli indicati come principali:

- permettere l'accesso a risorse utili per l'insegnamento (55,06%);
- organizzare la formazione secondo i tempi personali (57,48%);
- individualizzare i percorsi di apprendimento secondo i bisogni personali (42,12%);
- facilitare l'aggiornamento professionale (38,37%);
- permettere il contatto con docenti di altre scuole e il confronto sulle esperienze (38,58%).

Vengono giudicati poco rilevanti il fatto di avere a disposizione un e-Tutor (7,55%) e il fatto di sperimentare un lavoro di rete territoriale (9,07%).

	Count	Column %
Facilita e rende più rapido l'aggiornamento professionale	1062	38,37
Permette l'accesso a risorse utili per l'insegnamento	1524	55,06
Permette di organizzare la formazione secondo i tempi personali	1591	57,48
Permette di acquisire informazioni tempestive sui cambiamenti in atto nel panorama della scuola italiana	526	19,00
Permette di sperimentare un lavoro di rete territoriale	251	9,07
Permette di contattare docenti di altre scuole e confrontarsi sulle esperienze	1068	38,58
Facilita la sperimentazione di nuove modalità didattiche con i propri studenti	497	17,96
Permette la sperimentazione di nuove modalità formative	612	22,11
Permette di avere a disposizione un e-tutor	209	7,55
Consente di individualizzare i percorsi di apprendimento secondo i bisogni personali	1166	42,12

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Per quanto riguarda le difficoltà intraviste nella formazione on line, il 64,11% segnala il disorientamento rispetto alla quantità di informazioni, materiali e comunicazioni disponibili on line, il 44,37% indica le difficoltà tecniche-informatiche e il 32,35% il supporto non immediato nell'affrontare i momenti di difficoltà.

	Count	Column %
Senso di isolamento del corsista	440	16,08
Supporto non immediato nell'affrontare i momenti di difficoltà	885	32,35
Difficile gestione e dilatazione dei tempi di formazione rispetto ad altre forme di studio	400	14,62
Erosione/sovrapposizione dei tempi di formazione con il tempo libero personale	748	27,34
Disorientamento rispetto alla quantità di informazioni, materiali e comunicazioni disponibili on line	1754	64,11
Disorientamento rispetto alla definizione e al mantenimento di un percorso di apprendimento personalizzato	332	12,13
Difficoltà di contestualizzazione delle informazioni e dei materiali presenti	384	14,04
Non immediata possibilità di trasferimento "sul campo" delle competenze acquisite	391	14,29
Relazione non diretta con i docenti	531	19,41
Difficoltà tecniche-informatiche	1214	44,37

Entrando nel merito degli strumenti a supporto del ruolo di e-Tutor, la maggior parte dei rispondenti al questionario (62,43%) indica gli incontri di gruppo, il 43,06% i momenti di confronto con gli e-tutor colleghi, il 37,06% i forum dedicati agli e-Tutor in PuntoEdu e il 35,79% la classe virtuale.

Basso il ricorso a relazioni e verbali (3,31%), griglie di osservazione (4,22%), circolari informative (8,36%), incontri pubblici organizzati dal proprio Istituto (1,93%), spazio on line di informazione curato dall'Ufficio Scolastico Regionale (7,81%), strumenti on line esterni a PuntoEdu (5,60%).

	Count	Column %
Incontri di gruppo	1718	62,43
Incontri individuali con gli insegnanti	407	14,79
Relazioni e verbali	91	3,31
Circolari informative	230	8,36
Griglie di osservazione	116	4,22
Compresenza in alcune attività didattiche	330	11,99
Spazio on line (classe virtuale)	985	35,79
E-mail	333	12,10
Forum dedicato a tutti gli e-tutor in PuntoEdu	1020	37,06
Momenti di confronto con gli e-tutor tuoi colleghi	1185	43,06
Spazio on line di informazione curato dall'Ufficio Scolastico Regionale	215	7,81
Documentazione riservata agli e-tutor presente in PuntoEdu	803	29,18
Strumenti on line (forum, chat, archivio ecc) esterni a PuntoEdu	154	5,60
Incontri di formazione organizzati dagli Uffici Scolastici Regionali	669	24,31
Incontri pubblici organizzati dal tuo Istituto	53	1,93

Sul gruppo e-Tutor di Lingua straniera, aumenta del 7,71% la percentuale attribuita agli incontri di formazione organizzati dagli Uffici Scolastici Regionali.

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Le aree di maggiore problematicità che l'e-Tutor prevede di affrontare durante la propria attività sono la gestione di un gruppo con differenti livelli di competenza tecnologica (79,52%), la resistenza del gruppo alle nuove tecnologie (46,10%) e la difficoltà di orientamento degli insegnanti tra i materiali proposti (45,26%). Bassa preoccupazione viene rivolta al dover fornire informazioni puntuali sul DL59 (4,85%), alla gestione del gruppo in presenza (5,94%), alla gestione dei laboratori e delle risorse esterne all'ambiente PuntoEdu (6,56%), alle informazione sulle attività previste (8,53%) e alla gestione del gruppo on line (8,78%).

	Count	Column %
Utilizzo dell'ambiente on line PuntoEdu	451	16,44
Gestione della comunicazione in rete	310	11,30
Gestione di un gruppo con differenti livelli di competenza tecnologica	2182	79,52
Resistenza del gruppo alle nuove tecnologie	1265	46,10
Difficoltà di informazione sulle attività previste	234	8,53
Gestione dell'ansia del gruppo	744	27,11
Gestione del tempo on line	418	15,23
Difficoltà di orientamento degli insegnanti tra i materiali proposti	1242	45,26
Gestione dei laboratori e risorse esterne all'ambiente PuntoEdu	180	6,56
Gestione del gruppo in presenza	163	5,94
Gestione del gruppo on line	241	8,78
Tendenza all'isolamento dei singoli nel lavoro a distanza	376	13,70
Scarsa motivazione del gruppo	625	22,78
Modalità con cui affrontare gli abbandoni delle attività in rete	346	12,61
Sostenere il lavoro collaborativo e cooperativo in rete da parte di tutto il gruppo	590	21,50
Difficoltà legate a richieste di lavoro superiori alle aspettative	527	19,21
Sostenere un apprendimento che permetta un concreto trasferimento alla didattica	747	27,22
Informazioni puntuali sul DL59	133	4,85

3.4 I campionamenti e la rappresentatività

Anche quest'anno si è ripresentato il problema della rappresentatività mancata dei campioni dei corsisti e degli e-tutor che hanno risposto ai questionari. Il problema a livello metodologico consistente sostanzialmente nella impossibilità di potere disporre dell'Universo definitivo se non a termine corso, quando è chiaro chi è iscritto ma soprattutto chi non ha abbandonato il corso.

PuntoEdu è infatti caratterizzato da livelli di autonomia e flessibilità tali che rendono impossibile controllare il reale andamento del gruppo in formazione. Questa flessibilità, che rappresenta sicuramente per certi aspetti un pregio dell'ambiente, diventa un grave ostacolo per chi a livello metodologico deve tentare un campionamento dei suoi utenti perché non sarà mai in grado di disporre velocemente dell'elenco completo dei partecipanti effettivi.

In seconda battuta diviene molto difficile raggiungere i singoli corsisti per tempo: secondo questa ottica è sicuramente impossibile comunicare la disponibilità dei questionari se ogni singolo può cominciare o terminare il proprio percorso in relazione alle partenze regionali, alla tempistica consentita dall'e-tutor e dalle proprie disponibilità individuali.

Il dato positivo è la buona consistenza delle compilazioni: 17.409 corsisti hanno compilato il questionario finale base, cioè il 14,46% dell'Universo Definitivo.

Vale la pena spendere alcune righe per descrivere in quali termini il campione descriva una porzione dell'utenza di PuntoEdu sottolineando le differenze principali rispetto all'Universo.

Il dato fondamentale è il consistente aumento percentuale degli accreditati dal 70% al 94%, che sembra avvalorare la possibilità che tra i non accreditati vi sia una consistente quota di drop-off così come il fatto che non tutti gli accreditamenti siano stati registrati dal sistema.

Altro elemento piuttosto significativo è la maggiore occorrenza di corsisti inclusi nei cluster "fad3 lieve" (+10,5%) e "fad4 avanzata" (+7,1%), indice che i compilatori dei questionari appartengono probabilmente a una porzione di utenza maggiormente competente nell'utilizzo della Rete.

Regione	Univ. Corsisti	Qsf_Corsisti	diff %
Abruzzo	1,97	1,95	-0,01
Basilicata	1,47	0,74	-0,73
Calabria	4,85	0,76	-4,09
Campania	14,73	18,35	3,62
Emilia Romagna	6,26	3,41	-2,85
Friuli Venezia Giulia	1,09	0,61	-0,48
Lazio	8,23	6,96	-1,27
Liguria	2,08	0,92	-1,15
Lombardia	5,90	8,07	2,17
Marche	2,56	3,88	1,32
Molise	1,14	0,62	-0,52
Piemonte	8,35	11,32	2,96
Puglia	11,70	23,40	11,69
Sardegna	2,72	0,80	-1,92
Sicilia	13,76	12,44	-1,32
Toscana	5,35	2,56	-2,79
Umbria	2,16	1,46	-0,69
Veneto	5,68	1,73	-3,95
Total	100,00	100,00	

Dal punto di vista strutturale alcune Regioni presentano una percentuale di compilazione dei questionari maggiore di altre: in particolare la Puglia registra un incremento addirittura dell'11% rispetto alla quota nazionale, del 3,6% la Campania e del 3% il Piemonte. Cala invece la quota di Veneto e Calabria di circa 3 punti percentuali.

La quota dei livelli scolastici è mantenuta solo per Scuola dell'Infanzia e Secondaria Superiore, aumenta invece del 5% la Primaria e cala della stessa quota la Secondaria Inferiore.

Anche per i questionari degli e-tutor non è possibile parlare di compilazione anche se le quote regionali sono più simili al relativo universo.

Alcune soluzioni potrebbero essere ipotizzate per migliorare il processo di campionamento nelle prossime edizioni:

- descrivere in modo ottimizzato l'anagrafica degli insegnanti in PuntoEdu, in modo da capire chi si trova nello stato di "iscritto", "associato a e-tutor", "in formazione", "terminato con accreditamento" e "abbandono/drop-off";
- rendere ancora più evidente e accessibile la pagina di compilazione dei questionari;
- avvertire attraverso mailing-list i corsisti della disponibilità dei questionari, nonché sollecitarne la compilazione in modo automatizzato in caso di non compilazione entro un limite di tempo predefinito;
- eventualmente pensare alla possibilità di proporre in automatico, all'ingresso di PuntoEdu, l'invito alla compilazione dei questionari, in modo da risolvere qualsiasi problema di mancata informazione o disorientamento nel cercare lo spazio dedicato al monitoraggio. Una tale soluzione inoltre permetterebbe di proporre ai corsisti la compilazione nel momento più idoneo alla raccolta dei dati secondo le esigenze della ricerca;

Per quanto riguarda le interviste, la selezione del campione è stata effettuata in base a criteri non probabilistici per cluster a quote; la scelta dei cluster è stata fatta in base alle risposte date dai soggetti alla domanda: "Esprimi il tuo grado di soddisfazione per l'intera esperienza formativa", con scale likert di risposta che vanno da 1 = Per nulla soddisfatto a 6 = completamente soddisfatto.

In particolare sono state individuate 3 macro-categorie di risposta che accorpano 2 livelli semanticamente vicini di modalità, secondo questo schema:

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

A - Cluster Negativo, soggetti che hanno risposto 1=per nulla soddisfatto o 2

B – Cluster intermedio, soggetti che hanno risposto 3 o 4

C – Cluster Positivo, soggetti che hanno risposto 5 o 6=Completamente soddisfatto

Dall'elenco dei soggetti appartenenti ai 3 cluster sono stati scelti casualmente i nominativi fino a raggiungere le quote di 26 e-tutor e 42 corsisti complessivi. Nella selezione è stata inoltre data attenzione nel coprire tutte le regioni con almeno un rappresentante e distribuire equamente i soggetti sui 3 corsi e sui 3 livelli scolastici principali (Infanzia, Primaria e Secondaria inferiore).

4. Il modello formativo

4.1 I livelli di soddisfazione

Dai questionari finali insegnanti emerge un giudizio positivo verso l'esperienza formativa: il 61,18% delle risposte è collocato su un versante positivo in una scala da 1= per nulla a 6=completamente. Il 34,83% in una fascia intermedia, solo il 3,99% delle risposte è sbilanciato sul versante negativo.

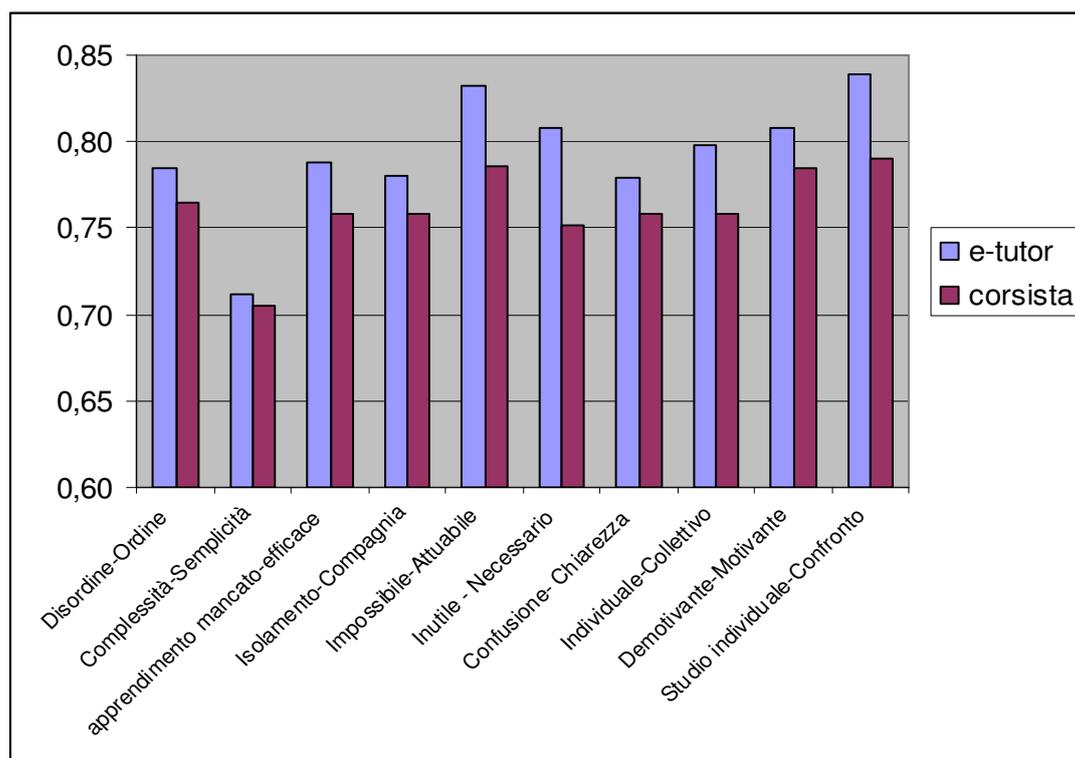
Aumentano le percentuali di soddisfazione da parte degli e-tutor raggiungendo il 68,48% dei valori 5 e 6, scendendo al 29% nella fascia intermedia e al 2,53% degli insoddisfatti.

Sulle singole regioni è possibile evidenziare come aumentino negli insegnanti le percentuali alla risposta 6= completamente in Calabria (scarto del +26,76% rispetto alla media), Basilicata (scarto del +17,54%) e Molise (scarto del +11,16%). Uno scarto negativo viene registrato per il Friuli Venezia Giulia (-20,16%), Piemonte (-14,19%), Toscana (-12,62%). Per quanto riguarda gli e-tutor le regioni di maggiore soddisfazione risultano Calabria (+23,14%), Campania (+9,34%), Abruzzo (+7%), Puglia (+6,71) mentre diminuiscono Friuli, Molise e Umbria (-19%), Veneto (-13,67%) Piemonte (-12,77%), Sardegna e Toscana (-9,43 e -9,55%) e Lombardia (-8,53%)

Non vengono rilevate particolari differenze in relazione ai tre percorsi formativi.

Si è cercato di indagare anche la rappresentazione di PuntoEdu DL59 che insegnanti ed e-tutor hanno maturato al termine dell'esperienza, utilizzando una domanda a tipologia "differenziale semantico". Nel grafico sottostante vengono confrontati gli indici delle risposte date.

L'aspetto che connota meno positivamente PuntoEdu riguarda il grado di complessità della proposta. Nonostante questo, PuntoEdu risulta attuabile e uno spazio di confronto, seguito dalla sua capacità di essere una proposta motivante e necessaria.



In Calabria la percentuale di risposte attribuite dagli insegnanti al versante positivo della coppia di aggettivi aumentano in relazione alla media:

- disordine-ordine: +22,27%;
- complessità-semplicità: 16,80%;
- apprendimento mancato-efficace: 20,40%;
- isolamento-compagnia: 10,76%;
- impossibile-attuabile: 20,54%;
- inutile – necessario: 29,94%;
- demotivante-motivante: 25,47%.

In Veneto la percentuale di risposte su questo versante invece diminuisce:

- disordine-ordine: -9,59%;
- complessità-semplicità: -6,01%, -7,88 (sulla risposta "5");
- apprendimento mancato-efficace: -12,60%;
- isolamento-compagnia: -12,55%, -5,20 (sulla risposta "5");
- impossibile-attuabile: -14,12%;
- inutile – necessario: -12,10%, -8,88% (sulla risposta "5").

Anche in Piemonte, Emilia Romagna e Friuli Venezia Giulia si assiste ad un fenomeno di questo tipo, in Lombardia questa diminuzione è meno accentuata.

Apprezzato risulta essere anche il modello di formazione integrata; La maggior parte delle risposte si attesta sul versante positivo: negli insegnanti il 55,20% (attribuisce i valori 6-5), il 40,30% (4-3); solo il 4,5% si sbilancia su valori negativi (2-1); negli e-tutor il 70,98% (attribuisce i valori 6-5), il 27,03% (4-3); solo l'1,99% si sbilancia su valori negativi (2-1).

Dai dati regionali emergono le seguenti evidenze:

- in Calabria aumenta la percentuale di rispondenti che indica il punteggio massimo (6). Si registra uno scarto di +28,15% per gli insegnanti e di +24,5% degli e-tutor rispetto alla media;
- in Friuli Venezia Giulia diminuisce in modo piuttosto evidente il gradimento verso la metodologia formativa integrata: il 5,71% dei docenti sceglie il punteggio "6= completamente", il 29,5% il punteggio "5". Lo scarto è del - 13,11% e del - 6,86% rispetto al quadro globale per gli insegnanti. Anche per gli e-tutor si registra una diminuzione del 23,79% sulla modalità di risposta 6. In Piemonte e in Veneto si registra una soddisfazione inferiore alla media: in Piemonte la differenza è del - 10,61% e del -14,62% sul valore "6"; in Veneto rispettivamente del -9,15% e del -6,71 sulla modalità 6 mentre - 6,05% e -10,93% sulla modalità 5.

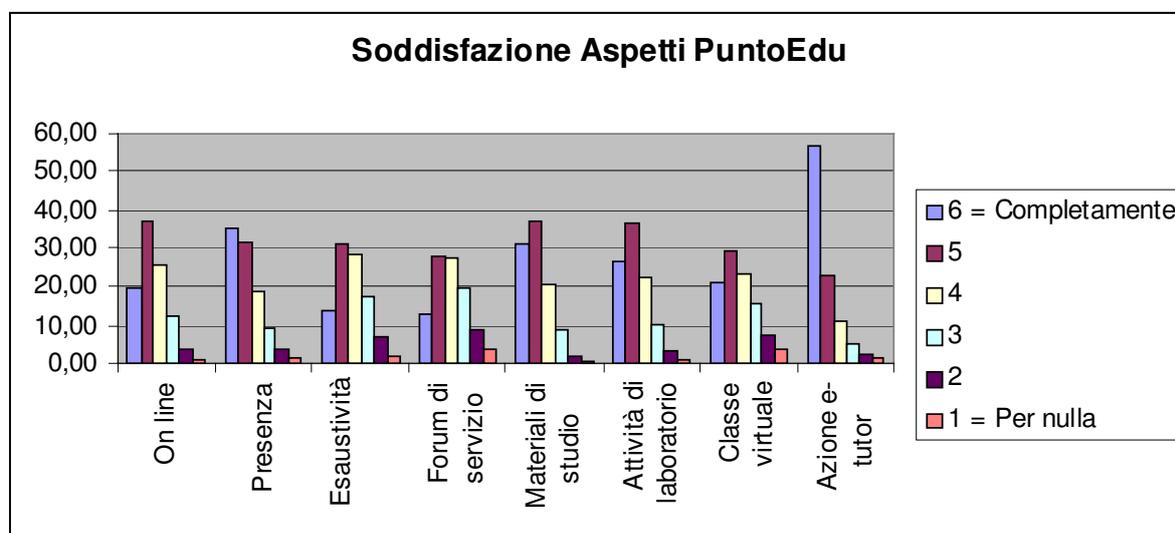
Per quanto riguarda i percorsi formativi, nei questionari insegnanti si registra un leggero aumento dell'apprezzamento della metodologia sui corsi di Informatica (B) e Lingua straniera (C) rispetto a quello di sostegno ai processi (A) di innovazione.

Sul percorso B i valori 6-5 rappresentano il 59,95% delle risposte, sul percorso C il 58,2%, sull'A il 54,37%. I valori 2-1 sono così ripartiti: C, 4,4%, A, 4,71%, B, 2,93%.

Nel questionario finale insegnanti è stata indagata la soddisfazione rispetto a diversi aspetti di PuntoEdu: la parte on line, la presenza, l'eshaustività del percorso per attuare il DL59, il forum di servizio (Community), i materiali di studio e le attività di laboratorio, la Classe Virtuale e l'azione formativa dell'e-Tutor.

Dall'analisi dei risultati e dal grafico sottostante emergono i seguenti elementi:

- molto positiva la percezione dell'azione dell'e-Tutor: il 57,10% dei rispondenti attribuisce il valore "6 = completamente soddisfatto", il 23% "5";
- alto anche l'apprezzamento dei materiali e dei laboratori: nel primo caso i corsisti indicano i valori "6-5" per il 68,54% delle risposte e nel secondo caso per il 63,29%;
- anche le attività in presenza registrano valutazioni positive (valori "6-5") nel 66,89% dei casi;
- valori più bassi vengono attribuiti al Forum di servizio (il 40,61% delle risposte è "6-5", il 47,39% "4-3") e all'eshaustività del percorso per attuare il DL59 (il 44,96% è "6-5", il 45,86% "4-3").



A livello regionale emergono le seguenti evidenze:

- in Lombardia diminuisce il numero di rispondenti che attribuiscono il punteggio massimo (6) all'azione formativa dell'e-Tutor: si registra uno scarto di -16,39% rispetto alla media. In Toscana lo scarto è di -13,60%, in Umbria -14,36% e +6,72% per il valore "4", in Veneto -14,72% e +8,46% al valore "5". In Campania si rileva un aumento dell'11,09% alla risposta "6", in Abruzzo del 9,7%;
- in Calabria aumenta la soddisfazione relativa alla parte on line: il 36,8% dei docenti sceglie il punteggio "6= completamente", il 43,7% il punteggio "5". Lo scarto è del +17,12% e del +10,31% rispetto alla media. La soddisfazione diminuisce in Veneto (-9,79% per la risposta "6", -9,25% per il "5"), Piemonte (-10,39% per il "6", -5,24% per il "5"), Sardegna (-8,29% per il "5"), in Friuli (-7,46% per il "6", -8,76% per il "5");
- in Calabria aumentano i livelli di soddisfazione per la presenza: si ha uno scarto del +13,60% sulla risposta "6"; in Abruzzo del +11,19%;
- l'esautività del corso per l'attuazione del DL59 è particolarmente sentita in Calabria dove si assiste a una differenza di +16,05% sul "6", del +8,92 sul "5". Negativa sul Veneto: -9,72% di risposte attribuite al valore 6= completamente, -12,72% al valore "5") e in Friuli Venezia Giulia (-12,14% sulla risposta "6", -8,29% "5");
- i forum di servizio sono stati apprezzati in modo particolare in Calabria: +16,26% di risposte attribuite al valore 6= completamente, +9,80% al valore "5". La soddisfazione diminuisce in Umbria (lo scarto sulla risposta "6" è di -10,04%, sul "5" del -12,12%), in Friuli (-5,69% di rispondenti indica il valore "6", +17,39% "5"), in Veneto (-7,87% "6", -9,71% "5", -5,68% "4"), in Lombardia (-7,94% "6", -10,50% "5");
- gli scarti più evidenti in relazione ai materiali sono riscontrati in Calabria (+19,29% dei rispondenti indica come risposta "6"), in Piemonte (-11,65%) e in Veneto (-11,55%);
- anche i laboratori sono maggiormente apprezzati rispetto alla media in Calabria: lo scarto è del +23,96% sul valore "6"; in Basilicata del +17,77%. Minore soddisfazione viene rilevata in Piemonte (-14,08%), Veneto (-10,50%) e Toscana (-13,17%);
- la Classe Virtuale viene letta positivamente in Calabria (l'11,32% dei rispondenti in più rispetto alla media ha indicato il valore "6") e Campania (scarto del 10,90%). Diminuisce la soddisfazione in Veneto (-9,81% di scarto sulla risposta "6", -8,99% "5"), in Umbria (-11,32% "6", -6,59% "5"), in Piemonte (-11,51% "6", -6,45% "5").

Di seguito riportiamo alcuni dati emersi dall'analisi delle interviste ai corsisti.

11 Docenti giudicano positiva l'esperienza .La soddisfazione risulta legata a diversi fattori:

- i colleghi come risorsa;
- la ricchezza dei materiali in PuntoEdu («*Per me è stata indubbiamente un'esperienza positiva per il fatto che c'era molto materiale presentato in Puntoedu» C_Abr_c_AA_clPos_27*);
- l'aspetto organizzativo (C_Laz_a,b_MM_clPos_42);
- la possibilità di gestire in modo personale i tempi della formazione.
«*Sì. Sicuramente, data la possibilità di gestire personalmente i tempi della formazione che in questo modo è più rispondente ai bisogni anche formativi di noi insegnanti, spesso la formazione tradizionale si sovrappone ad altri momenti importanti del lavoro di un insegnante, mentre la possibilità offerta da puntoedu di utilizzare spazi anche temporalmente diversi permette di gestire meglio il proprio tempo lavorativo e di studio così da apprezzare anche di più il momento formativo»* (C_Umb_a,b_AA_clPos_40);
- la possibilità di uscire dall'isolamento della propria regione e di aprirsi a nuove offerte formative.
«*Sì perché mi piace lavorare con il computer e perché puoi comunicare e collaborare con altre realtà , insomma qui in Sardegna non dico che siamo isolati però alla fine c'è meno possibilità di frequentare altri corsi, per voi a Milano o Roma se si tratta di andare a XXX per seguire un corso non ci sono troppe difficoltà... vi prendete due giorni ma noi per uscire ogni volta dobbiamo prendere traghetto o l'aereo... questi corsi a distanza fanno comodo...certo se il ministero potesse dotare le scuole della linea adsl sarebbe meglio anche per la didattica con i ragazzi».* (C_Sar_a_EE_clPos_37).

7 docenti si dichiarano insoddisfatti. I punti di debolezza emergono in relazione a:

- modalità formativa. In alcuni casi la formazione a distanza viene svalutata a favore della relazione e del contatto che si attuano in presenza.
«*Preferiamo la presenza, avere il contatto con il docente... potersi relazionare.»* (C_Lig_a_AA_clInt_21)
«*Non mi sono divertita, non mi ha interessato, non l'ho trovato utile. Il fatto di dovermi rapportare con una macchina l'ho trovato spersonalizzante, poco avvincente, in generale trovo che tutto questo ricorso alla telematica sia poco motivante. Ha più senso una formazione dal vivo con la possibilità di instaurare un rapporto e la possibilità di scambio con altri colleghi.»* (C_Lig_a_AA_clNeg_06);
- aspettative non corrisposte:

«Ho trovato l'esperienza negativa, non mi ha insegnato assolutamente niente, è stata una perdita di tempo, mi aspettavo qualcosa di diverso, più scambio con altre scuole, invece tutte parole e niente di spendibile.» (C_Pie_a_AA_cINeg_08);

- mancato valore aggiunto. Alcuni docenti dichiarano che il corso non ha apportato grandi miglioramenti in conoscenze/competenze.

«Non mi ha dato più di tanto di quello che avevo». (C_Cal_b_MM_cINeg_01)

Un docente si dichiara abbastanza soddisfatto del percorso formativo (C_Cam_a_EE_cl_Int_17).

Due docenti distinguono la soddisfazione verso percorsi formativi differenti in relazione alle competenze tecnologiche del gruppo, dalla figura dell'e-Tutor e dall'organizzazione degli incontri in presenza.

«[...] sono state due esperienze molto diverse, quello di informatica non mi è piaciuto molto, molte cose sono state date per scontate, io non avevo grossi problemi perché nella mia scuola sono funzione multimediale, ma altre mie colleghe non sapevano bene come muoversi e anche la tutor non era molto preparata, ne sapeva meno di me spesso si è dovuto fermare tutto perché non sapeva come muoversi.» (C_Tos_a,b_EE_cIPos_39)

«Dunque...devo fare un distinguo tra i diversi livelli di produttività: per quanto riguarda la formazione in presenza: quello generale e quello di inglese molto soddisfacenti e produttivi, per quanto riguarda quello di informatica decisamente insoddisfacente.» (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

Anche le interviste agli e-tutor rispecchiano quelle dei corsisti. 12 e-tutor si dichiarano favorevoli al modello proposto in virtù dei diversi vantaggi che un modello blended consente:

«È adatto ... a distanza hai la possibilità di reperire materiali diversi e uno se ha la capacità di sapere scegliere trova un sacco di lavoro.. il fatto di lavorare in presenza è stato utile il lavoro di gruppo ma necessita di una guida che dovrebbe avere più autorevolezza... io colleghi tra colleghi non avevo né l'autorevolezza né la competenza per molti aspetti affrontati per ampliare le scelte di lavoro. » (T_Ven_a_EE_cINeg_10)

«punti di forza per me e per le corsiste: è stato un corso piuttosto auto-gestito, si potevano approfondire gli argomenti in orario libero, ognuno a casa sua» (T_Fri_a_EE_cIPos_18)

«il corso era organizzato sullo scambio... cosa si sta facendo a scuola è importante... non è un corso teorico ma è impostato sulla pratica» (T_Lig_b_EE_cIpos_20)

«metodologia ha lasciato molta ricchezza si sono interessati molto al di là dei crediti. Lavoro su frame, stili di apprendimento al di là del corso ;Corsista opportunità di calibrarsi i tempi ,importanza della condivisione, collaborazione » (T_Lom_a,b_cIPos_21)

« è stata subito un'esperienza estremamente positiva: mi ha dato un incentivo per prepararmi, per uscire dalla routine della vita scolastica. Oltre che un incentivo personale anche un rapporto positivo con le colleghe e non solo di quelle di pari età e di servizio ma anche con colleghe più giovani » (T_Ven_a_EE_cIpos_26)

Si sono dichiarati contrari alla proposta solo due e-tutor, entrambi appartenenti al cluster negativo del campione :

«Nella scuola ancora no... non ancora.. ci sono troppe difficoltà dal punto di vista tecnico.. io sono abbastanza preparata ma per molti colleghi genera impaccio. » (T_Laz_a_EE_cINeg-03)

«Non è una formazione che il collegio docenti ha scelto... qual è la ricaduta? Non abbiamo ancora dati sulla ricaduta. Il controllo operativo sulla qualità non è avvenuto... mi chiedo se valga la pena investire in questo» (T_Pie_a_EE_cINeg-05)

La maggior parte degli insegnanti (54,96%) è disposto a rifare il corso con alcuni cambiamenti, il 28,40% con le stesse modalità, il 9,85% con molti cambiamenti, il 6,79% non rifarebbe il corso poiché preferisce la tradizionale formazione in presenza.

Molto positivi sono i risultati rilevati presso la Calabria e la Basilicata dove il +16,98% e il 15,69% in più degli insegnanti è disposto a rifare il corso secondo le medesime modalità. Uno scarto negativo si registra in Friuli Venezia Giulia (-16,86%), Umbria (-15,15%), Veneto (-13,02%).

In Friuli Venezia Giulia il 69,2% degli insegnanti (scarto del +14,27%) rifrequenterebbe il corso con alcuni cambiamenti.

Solo l'1,47% degli e-tutor non rifarebbero l'esperienza, il 29%, potendo, vorrebbe svolgerla con le stesse modalità proposte, il 61,83% con alcuni cambiamenti, mentre solo il 7,69% apporterebbe modifiche significative al percorso. In particolare Calabria (+13,42%) e Friuli (+8,49%) dichiarano maggiore soddisfazione verso le modalità proposte a differenza di Marche (-11,93%), Basilicata (-7,58%) e Umbria (-7,34%) che invece si spostano verso riproporre il percorso con alcuni cambiamenti. E' solo l'Emilia Romagna che presenta un aumento di adesioni verso il ritorno a forme di formazione tradizionale (+5,87%).

I questionari finali di approfondimento rivolti agli insegnanti fanno emergere alcuni elementi attorno ai quali si è concentrata la soddisfazione dei singoli.

Il 55,79% dichiara che il percorso formativo è stato un'esperienza di crescita personale, il 33,94% un'occasione per lavorare in gruppo, il 33,72% un'occasione per condividere con insegnanti di altre scuole problematiche e difficoltà comuni del proprio lavoro, il 32,19% l'ha considerato una possibilità per apprendere meglio la riforma.
Solo l'1,92% la ritiene un'esperienza insignificante.

Dovendo fare un bilancio della formazione... scegli al massimo 3 frasi che rappresentano la tua esperienza	Frequenze	%
È stata un'esperienza di crescita personale	6985	55,79
È stata un'esperienza insignificante	240	1,92
È stata una possibilità per apprendere meglio la Riforma	4030	32,19
E' stata un'occasione per condividere con insegnanti di altre scuole problematiche e difficoltà comuni del mio lavoro	4222	33,72
E' stata poco impegnativa	64	0,51
E' stato difficile affrontare i problemi tecnici che mi hanno rallentato parecchio il lavoro	986	7,88
È stato piacevole ricevere supporto e conforto dai miei colleghi	2498	19,95
È stata una difficile corsa contro il tempo per finire entro la data stabilita	1421	11,35
E' stato piacevole ricevere supporto e conforto dal proprio e-tutor	2598	20,75
È stata una difficile esperienza col computer date le mie base competenze informatiche	748	5,97
E' stata un'esperienza splendida ed entusiasmante	318	2,54
È stata troppo impegnativa	633	5,06
E' un processo che mi ha permesso di apprendere meglio il funzionamento del computer e il mondo dell'informatica	2693	21,51
È stata un'occasione per lavorare in gruppo	4249	33,94
E' stata un'esperienza formativa che mi ha permesso di applicare subito nel mio lavoro quanto ho appreso	681	5,44
E' stato un difficile percorso che ho dovuto affrontare in solitudine, senza un efficace supporto emotivo	95	0,76
E' stata un'esperienza stimolante	1766	14,11
Nessuna delle precedenti	87	0,69

In Calabria aumentano del 12,11% coloro che leggono l'esperienza come una crescita personale, diminuisce del 12,95% la percezione dell'occasione del lavoro in gruppo. Anche in Campania, la formazione viene letta in chiave di crescita personale dal 10,59% in più dei rispondenti rispetto alla media. Diminuisce del 13,54% in Emilia Romagna, del 16,98% in Piemonte, dell'11,48% in Toscana e del 15,30% in Veneto.

In Molise viene rimarcata l'importanza del supporto dell'e-Tutor: il 32,50% dei corsisti ha risposto "è stato piacevole ricevere supporto e conforto dal proprio e-Tutor" facendo registrare uno scarto di +11,75%.

In Friuli Venezia Giulia è più alta, rispetto al quadro globale, la lettura della formazione come possibilità di apprendere meglio la riforma (+10,91%) e come occasione per condividere problematiche con insegnanti di altre scuole (+7,66%). Diminuisce la percezione del supporto dell'e-Tutor (-10,41%) e dell'occasione di lavoro in gruppo (-11,52%). Il 15,52% degli insegnanti giudica l'esperienza troppo impegnativa: si tratta del 10,46% in più rispetto alla media.

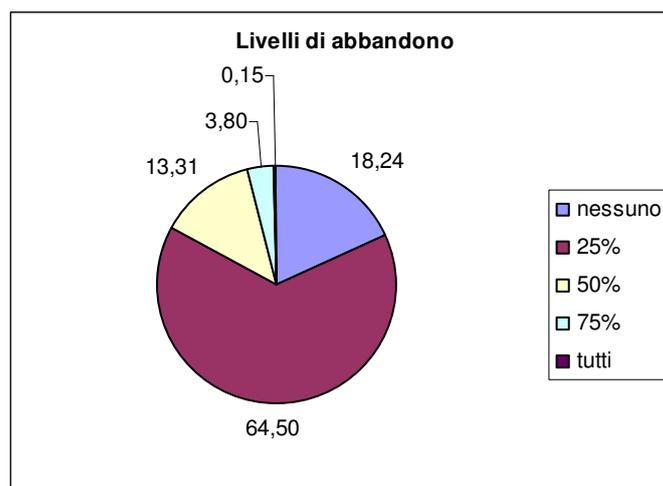
In Liguria viene particolarmente valorizzata la possibilità di lavorare in gruppo: il 47,29% degli insegnanti legge l'esperienza formativa in questa chiave facendo registrare uno scarto di +13,35% rispetto alla media.

Rispetto ai ruoli più amministrativo-organizzativi, come i direttori dei corsi, la formazione on line sembra indispensabile (86,75%) nell'attuale panorama di aggiornamento degli insegnanti. Solo l'1,25% dei rispondenti la ritiene una metodologia non così significativa. In particolare il modello blended proposto raccoglie valutazioni positive nel 65% dei casi, mentre restano più neutri il 32%.

4.2 I livelli di partecipazione

Nel questionario finale rivolto ai tutor, viene indagato anche il livello di drop-out del gruppo corsisti. Solo il 18,24% dei gruppi hanno mantenuto la numerosità iniziale dei partecipanti, mentre nel 64,5% dei casi il gruppo si è visto ridotto di ¼ a conclusione dell'esperienza. Nel 13,3% il gruppo viene dimezzato e nel 3,8% solo ¼ del numero di partecipanti inizialmente iscritti termina l'esperienza formativa.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale



Due sembrano le principali motivazioni che hanno causato, a detta dei tutor, l'abbandono: la mancanza di tempo per la formazione a causa di altri impegni professionali o familiari (65,8%) e la bassa competenza informatica (62%) che torna ad essere fattore di accesso al percorso (62,5%).

Fattori causa di abbandono	F	%
Pochissimo tempo a disposizione	1130	65,81
Inadeguata competenza informatica	1074	62,55
Non obbligatorietà di partecipazione	523	30,46
Non disponibilità di un collegamento internet	468	27,26
Sfiducia nella possibilità di portarlo a termine	412	24,00
Disorientamento per offerta formativa troppo ampia	401	23,35
Non si intravedono i vantaggi nell'effettuare la formazione	387	22,54
Altro	285	16,60
Poca chiarezza rispetto al processo e finalità	130	7,57

In particolare i corsisti dell'Abruzzo sembrano meno spinti dal fattore poco tempo (-17,6%) e più dalla non obbligatorietà del percorso (+10,2%), così come la Calabria (-11% tempo e + 11% non obbligo) a cui si aggiunge anche un aumento del 12,4% per l'inadeguatezza rispetto alle competenze tecnologiche.

La mancanza di un collegamento ad Internet sembra pesare maggiormente sulla Campania e sulle Marche (+10%), sul Molise (+8,4%) sul Friuli (+6%) e sulla Sicilia (+5,2%).

Il senso di sfiducia rispetto alla possibilità di portare a termine il percorso viene individuato come motivo di abbandono in particolare da Marche (+19,2%), Friuli e Piemonte(+9) e Emilia (+7,4%). Il disorientamento di fronte ad un'offerta formativa troppo ampia incide sulle cause di drop-out del Molise (+19,5%), del Friuli e della Basilicata (+18%), del Piemonte (+10%) e della Lombardia (+9,6%).

Il non intravedere vantaggi rispetto al portare a termine questa formazione viene percepito maggiormente da Friuli (+19%), Abruzzo (+18), Veneto (+8,5%), Piemonte (+6,9%) e Emilia (+6,6%).

Dati confermati anche durante le interviste agli e-tutor:

«Già da subito alcuni hanno capito che non era il corso che faceva per loro, 2 o 3 hanno abbandonato subito, poi altri verso la fine circa 4-5 non hanno terminato il corso per mancanza di tempo: i lavori richiedevano molto tempo che gli insegnanti non» (T_Em_b_?_cINeg_01)

«Si in alcuni casi si ... normalmente chi non ha concluso il corso ha seguito due o tre lezioni poi ha deciso che era troppo difficile per il suo livello di informatica di base. Hanno abbandonato, sia l'on line che la presenza, 9 corsisti su 27 » (T_Lig_b_MM_cINeg_04)

«Su 29 iscritti si sono ritirati 5 o 6 all'inizio, per mancanza di tempo, poca dimestichezza con l'elemento informatico, per la provvisorietà del ruolo » (T_Emi_a_?_cIPOs_17)

«Si decisamente alcuni hanno abbandonato il corso; molti hanno abbandonato sin dall'inizio ancora prima che il corso cominciasse in quanto si sono iscritti molti mesi prima non conoscendo ancora gli impegni e poi al momento di cominciare il corso si sono ritirati in quanto non conciliava con i loro

impegni; alcuni si sono ritirati a corso cominciato in quanto troppo impegnativo dal punto di vista della tecnologia: potrei dire che su 60 se ne sono ritirati 17» (T_Laz_a,b_EE_CIPos-19)

4.3 I contesti di fruizione

Dal questionario finale insegnanti emerge che la maggior parte dei corsisti (48,92%) ha fruito il corso a scuola, fuori dell'orario di lavoro, il 36,47% a casa, sottraendo il tempo ad altri impegni, l'11,75% a casa, nel tempo dedicato al lavoro, il 2,49% a scuola ma durante l'orario lavorativo, lo 0,37% presso biblioteche o altri internet point.

Entrando nello specifico delle singole regioni si rileva una diminuzione della fruizione del corso da scuola (fuori dall'orario lavorativo) in Friuli Venezia Giulia privilegiando il contesto familiare: si ha uno scarto del -19,40% e a casa del +10,16% (nel tempo lavorativo), del 10,20% (fuori dall'orario di lavoro). La "fruizione da casa sottraendo tempo ad altri impegni" aumenta rispetto alla media in Liguria (+11,98%), Lombardia (+12,14%), Toscana (+12,97%), Marche (+7,17%), Veneto (+7,57%).

Le aule messe a disposizione dai direttori dei corsi per i momenti di formazione in presenza sono nel 65% dei casi aule informatiche, nel 19% aule multimediali dotate di antenna satellitare e nel 15% aule tradizionali.

Il 66,77% degli insegnanti "paga il tempo esatto per il quale rimane connesso", il 26,38% dispone di un collegamento flat e può navigare 24 ore su 24 pagando una somma prestabilita, anche il restante 5,85% ma ha un limite di ore mensile o di fascia oraria.

In Piemonte diminuiscono i corsisti dotati di collegamento flat: sono il 76,2% con uno scarto di +8,43% rispetto alla media. In Sardegna aumenta il numero di chi "può navigare sempre, avendo una somma prestabilita": lo scarto è del +5,20% rispetto al quadro globale.

Il 57,22% degli insegnanti dichiara di avere riscontrato problemi tecnici, il 42,78% di non averne incontrati. Le criticità aumentano del +15,18% in Umbria, diminuiscono in Abruzzo (scarto di -14,80%), in Calabria (-13,13%), nelle Marche (-13,46%).

Per poco più della metà gli e-tutor (53,5%) che hanno risposto al questionario finale invece il contesto di fruizione è stato presso la propria abitazione, sottraendo tempo ad altri impegni, mentre nel 20% da casa ma nel tempo dedicato al lavoro. ¼ invece ne fruisce da scuola al di fuori dell'orario di lavoro. In particolare la Basilicata (+24,5%) e il Piemonte (11,6%) ne fruiscono da scuola, mentre gli e-tutor del Friuli (+15%), delle Marche (+12%), della Lombardia (+9,45%) da casa nel tempo non dedicato al lavoro.

In generale gli e-tutor si dividono abbastanza equamente tra chi dispone di un collegamento flat (48,8%) e chi ha invece la tariffa oraria per la navigazione (51%). Le regioni che hanno dichiarato una maggiore diffusione della connessione di tipo flat sono il Friuli (+19,3%), la Toscana (+11,3%), le Marche (+11%), la Lombardia (+9%), la Liguria (+5,3%).

Nonostante la situazione sembri migliorare rispetto ai corsisti, il 58,55% degli e-tutor dichiara comunque di aver riscontrato problemi tecnici anche a fronte di collegamenti migliori (problemi che saranno analizzati nel dettaglio di seguito); in particolare gli e-tutor della Toscana (+20%), dell'Umbria (+16%), della Lombardia (+14%), della Liguria (+13,5%), della Sardegna (+9,6%), dell'Emilia (+8%) e del Piemonte (+7,7%).

4.4 I tempi della formazione

Dal questionario finale insegnanti risulta che il 28,70% delle esperienze formative è durata quattro mesi, il 25,74% cinque mesi e oltre, il 21,79% tre mesi, il 17,35% due mesi, il 6,43% un mese. Dati che vengono modificati dalle risposte degli e-tutor nel seguente modo: 37,89% più di 5 mesi, 27,24% quattro mesi, 18,19% tre mesi, 13,42% due mesi e 3,26% un solo mese.

Il percorso dura di più rispetto al quadro globale in:

- Emilia Romagna (differenza di +35,04% secondo gli insegnanti e +30 secondo gli e-tutor sulla risposta "cinque mesi e oltre");
- Basilicata (+16,90% secondo gli insegnanti);
- Abruzzo (scarto di +30,44% rispetto alla media e +35,6%);
- Marche (+22,64% secondo gli insegnanti);
- Piemonte (+32,92% e +38,11%);

- Toscana (+21% e +35,8%);
- Umbria (24,07% e + 27,19%).

La formazione risulta più concentrata nelle seguenti regioni:

- Puglia: si registra uno scarto del +16,55% degli insegnanti e del + 5,17% degli e-tutor sulla risposta "un mese", del 33,89% e del 32,6% "due mesi";
- Calabria: +11,62% degli insegnanti indica "un mese" e +8,86% degli e-tutor, +24,01% e + 13,85% indica "due mesi".

La maggior parte degli e-tutor (35%) dichiara di aver svolto 6 incontri in presenza per supportare il gruppo, il 17% sale a 7 incontri, il 15,8% si attesta sia sui 5 incontri che sugli 8. Il 12,9% dichiara 4 incontri e solo il 3% massimo tre momenti in presenza.

Dal questionario di approfondimento insegnanti e degli e-tutor emergono dati relativi alla frequenza di accesso a PuntoEdu e alle ore di collegamento.

Sul primo versante, il 45,66% dei corsisti dichiara di accedere all'ambiente on line almeno una volta a settimana, il 35,33% almeno 3 o 4 volte a settimana, il 14,04% almeno una volta ogni due settimane, solo il 4,88% una volta al mese o meno.

Questi valori si alzano vertiginosamente nelle risposte degli e-tutor che dichiarano nel 78,52% di collegarsi almeno 3 o 4 volte a settimana, il 18,79% almeno una volta contro un 2,3% di almeno una volta ogni due settimane.

Sul secondo versante, la maggior parte degli insegnanti dichiara di essere rimasto collegato ad Internet da due a tre ore (37,84%) contro il 36,98% degli e-tutor, da una a due ore il 37,75% contro il 30,65%), più di tre ore (18,39% contro il 30,23%), meno di un'ora (6,02% contro il 2,12%).

Entriamo nello specifico delle singole regioni.

- In Abruzzo la frequenza all'ambiente PuntoEdu da parte degli insegnanti diminuisce in relazione alla media: il 28,37% accede almeno una volta ogni due settimane (lo scarto è di +14,24%), il 15,81% una volta al mese o meno (scarto del +10,94% e del +7,87% degli e-tutor). Diminuiscono del 25,17% e del 10,23% le risposte "3-4 volte a settimana" e "una volta a settimana".
- Anche in Basilicata diminuisce la frequenza rispetto alla media.
- In Calabria, di contro, aumenta: il 61,73% dichiara di accedere on line 3-4 volte a settimana registrando una differenza di +26,40 degli insegnanti e +16,2% degli e-tutor rispetto al quadro globale.
- Anche in Liguria si assiste ad un aumento del 18,16% rispetto alla media.
- in veneto (-20,48%), in Friuli (-21,9%), nelle Marche (-15,95%), in Lombardia e Toscana (-11%), in Umbria (-9%), in Lazio (-8,56%), in Molise e Piemonte (-5%) diminuiscono le connessioni degli e-tutor rispetto alla modalità di 3 o 4 volte a settimana.

Per quanto riguarda le ore di collegamento, in Sardegna si assiste a un aumento dell'11,20% rispetto alla media per collegamenti superiori alle tre ore. Anche in Basilicata gli insegnanti dichiarano di restare collegati a Internet per un numero superiore di ore rispetto alla media: si assiste a una diminuzione di 14,92 punti percentuali sulla risposta "da 1 a 2 ore", aumenta del 17,59% su "da 2 a 3 ore".

Per gli e-tutor di Abruzzo (+21,4%), Puglia (+8,69%), Calabria (+7,86%), Marche (+7,12%), Molise (+5,18%) aumentano le connessioni da più di tre ore; mentre per Umbria (+15%), Emilia (7,96%), Liguria e Veneto(6,7%) aumentano le sessioni brevi.

Dalle interviste agli insegnanti emergono alcune problematiche legate al periodo di avvio dei corsi. L'inizio collocato nell'ultimo periodo dell'anno scolastico genera due ordini di riflessioni: gli insegnanti rilevano da un lato la stanchezza del sostenere un percorso formativo in un momento impegnativo dell'anno, dall'altro la mancata possibilità di sperimentare in classe quanto appreso.

Di seguito riportiamo alcune testimonianze:

«L'esperienza è stata molto positiva, solo che il problema grosso è che non è stata valorizzata perché iniziata troppo tardi ...a fine maggio, avremmo voluto iniziare molto prima per poter poi lavorare con i bambini ed applicare alcuni dei giochi e delle attività viste durante il corso...molto interessanti. Poi come idee e materiale è stato molto valido, molti spunti anche se a fine anno eravamo abbastanza stanchi e avremmo voluto rendere di più.» (C_Pug_b_AA_clInt_23)

«Punti di debolezza ..[...]beh sicuramente abbiamo iniziato tardi, quello che abbiamo appreso non riuscivamo a metterlo in pratica a scuola.» (C_Lig_a_AA_clInt_21)

«Punto di debolezza: l'unico, che è stato fatto non dico a fine anno ma abbiamo iniziato verso la fine di marzo e finito a giugno... diventa pesante: si è stanchi per l'attività scolastica. Consiglierei di cominciarlo all'inizio dell'anno scolastico.» (C_Bas_a,b,c_AA_cl Pos_28)

«Forse si dovrebbero avere più ore in presenza, in modo organizzate però in modo da non sovraccaricare gli insegnanti, magari proporle durante l'orario di lavoro. Non avendo il tempo e il riscontro finale i corsisti sono poco motivati ad investire così tante energie in ore non retribuite.» (T_Em_b_?_CINeg_01)

«Quello che però non trovo al meglio è il fatto che questi materiali vengono messi in corso d'opera quando oramai le programmazioni sono già avviate e non possono più essere inseriti: quando il corso parte sarebbe bello sapere su cosa si andrà a lavorare. Una cosa che ho notato erano i tempi mal gestiti nel senso che il corso è cominciato a ridosso delle vacanze di natale e noi abbiamo dovuto fare gli incontri se non alla vigilia ma quasi, si era pensato perché così gli insegnanti potevano pensarci in un momento più tranquillo però insomma... Ecco poi la piattaforma non era neanche pronta» (T_Umb_a_MM_cIPos_25)

Le interviste fanno inoltre emergere la preoccupazione di due docenti relativa a come il tempo da dedicare alla formazione fosse sottostimato:

«Dunque punti di debolezza...beh relativi ai lavori e ai punteggi attribuiti...erano pochi rispetto al tempo di lavoro che richiedevano. Ogni lavoro richiedeva moltissimo tempo [...], si era così costretti a venire il sabato mattina scuola per concludere il percorso sfruttando il tempo libero.» (C_Lom_a,b_EE_cIPos_33)

4.5 L'integrazione presenza-distanza

Dalle risposte ai questionari finali insegnanti emerge come la maggior parte dei corsisti (47,82%) e degli e-tutor (65,5%) abbia speso la maggior parte delle ore di formazione on line (75% ore on line, 25% ore in presenza), il 41,38% e il 29,92% un 50% in aula e un 50% a distanza. Le restanti risposte sono così ripartite: 25% on line e 75% presenza (7,90% e 3,66%), 100% on line e 0% presenza (2,12% e 0,83%), 0% on line e 100% presenza (0,78% e 0,10%).

Secondo le affermazioni degli e-tutor sembra che le regioni che hanno speso maggior tempo on line siano la Calabria (+8,55% del 100% di on line), il Friuli (+15,75% del 75% on line), la Toscana (+11,7%), il Piemonte (+7,65%); mentre le regioni con maggior attività in presenza è stata la Liguria con +5,3% del 75% in presenza.

Per quanto riguarda la percezione degli insegnanti il 40,70% desidererebbe fare più ore in presenza contro il 51% degli e-tutor, al 46,10% dei primi e al 37,96% dei secondi va bene così, il 13,21% e il 10,96% preferirebbe fare più ore on line.

Gli e-tutor della Basilicata (+27,5%), della Calabria (+23,9%), della Sardegna (+17,11%), della Sicilia (+9,97%) e della Puglia (+5,34%) dichiarano che, in base all'esperienza maturata, sarebbe meglio più ore di attività in presenza, mentre più on line sembra preferibile solo secondo gli e-tutor del Friuli (+9,04%).

Soffermandoci sull'aspetto organizzativo, nei questionari finali di approfondimento la maggior parte degli insegnanti (54,80%) giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 30,11% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, il 15,08% verso il DM61.

Per quanto riguarda la sede in cui si tenevano gli incontri in presenza, il 90,34% degli insegnanti sostiene fosse facilmente raggiungibile, l'8,83% che fosse "raggiungibile ma un po' lontana", solo lo 0,83% lontana.

Dalle interviste ai corsisti emerge che l'aver svolto un maggior numero di ore on line rispetto alla presenza è legato in alcuni casi alla ricchezza dei materiali e al desiderio di approfondimento personale dei corsisti.

«Ho navigato secondo piacere e bisogno approfondendo le tematiche che più mi interessavano: decisamente dominanti le ore on line». (C_Umb_a,b_AA_cIPos_40)

«On line ognuno si metteva quando riteneva, io forse ho trascorso più ore on line perché volevo andare a vedere le cose che mi interessavano di più...io non ho fatto studi specifici universitari...pedagogia...scienze dell'educazione o psicologia...così nella piattaforma potevo trovare le informazioni che mi servivano». (C_Lom_b_EE_cIInt_22)

«In linea di massima le ore in presenza e quelle a distanza si equiparavano anche se ho trascorso forse qualche ora in più on line perché c'erano molti materiali interessanti da visionare e così, quando c'era da fare l'elaborato mi prendevo del tempo per guardarmi tutti i materiali a disposizione e poi sceglievo. Ovviamente erano sbilanciati coloro che avevano più difficoltà con la macchina perché perdevano molto tempo on line.» (C_Lig_a,b_AA_cIPos_32)

I lavori hanno richiesto molto tempo:

«Ah...presenza e distanza...le ore a distanza tantissime, veramente tante, molte più di quelle previste, ne erano previste 20 in presenza e 20 a distanza, ma i lavori richiedevano molto più tempo, addirittura quasi non era sufficiente il tempo che avevamo a disposizione e dovevamo così usare il nostro tempo libero...non è che sia molto piacevole...ecco questa cosa credo che dovrebbe essere rivisitata.» (C_Lom_a,b_EE_clPos_33)

Un corsista sostiene di avere trascorso molte ore on line a causa della lentezza dei PC utilizzati e della velocità di scaricamento dei materiali. (C_Tos_a_EE_clNeg_12) Un altro rileva problemi di connessione all'ambiente on line.

«Di ore a distanza ne ho fatte tantissime... nell'ultimo periodo c'era tanta difficoltà a collegarsi. In presenza una ventina circa... on line altrettante ... tutto a casa perché da scuola non si poteva... » (C_Umb_a_EE_clNeg_13)

Un corsista dichiara che in aula si «collegavano», «io quando ero in classe ero on line. A casa mi preparavo il materiale poi lo spedivo in aula». (C_Cal_b_MM_clNeg_01)

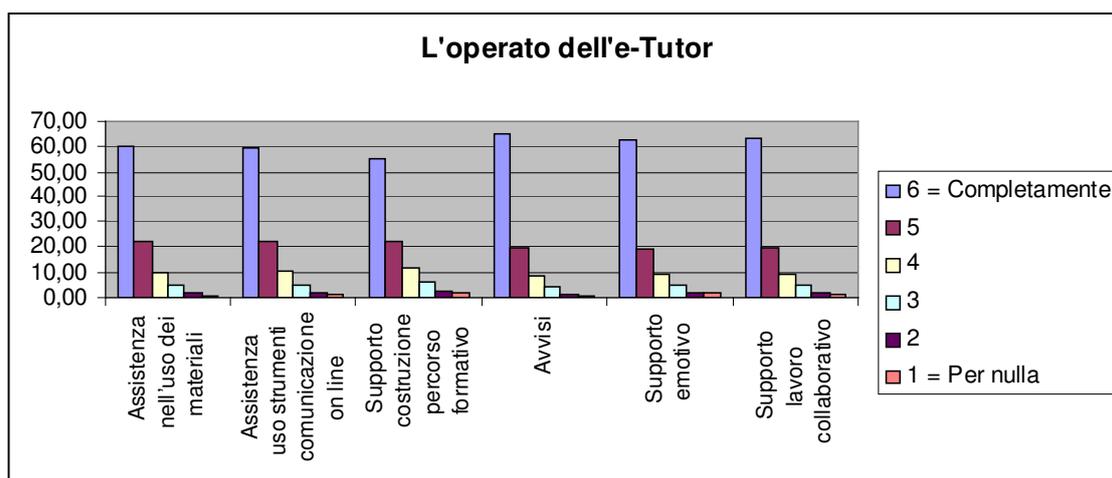
Oltre agli incontri in presenza previsti a supporto del lavoro di gruppo, i direttori dei corsi dichiarano nel questionario di aver organizzato nel 60% dei casi altre iniziative o eventi dedicati alla formazione del DL59. Nel 38% dei casi si è trattato di riunioni collegiali, nel 28,5% è stato predisposto materiale informativo specifico, nel 26% si è ricorsi ad incontri tenuti da esperti, nel 20% all'organizzazione di convegni specifici.

4.6 L'e-tutor

Dai questionari finali insegnanti emerge la complessità della figura dell'e-Tutor. Come risulta dal grafico sottostante valori alti sono attribuiti ai diversi ambiti di intervento.

La maggior parte delle risposte degli insegnanti si attesta nella fascia positiva "6-5". Vediamo nel dettaglio le percentuali in relazione alle diverse funzioni:

- avvisi e comunicazioni importanti: 85%;
- supporto al lavoro collaborativo di gruppo: 82,73%;
- supporto emotivo: 81,45%;
- assistenza nell'uso degli strumenti di comunicazione on line: 81,39%;
- supporto nella costruzione del tuo percorso formativo: 77,33%;
- assistenza nell'uso dei materiali di Puntoedu: 82,10%.



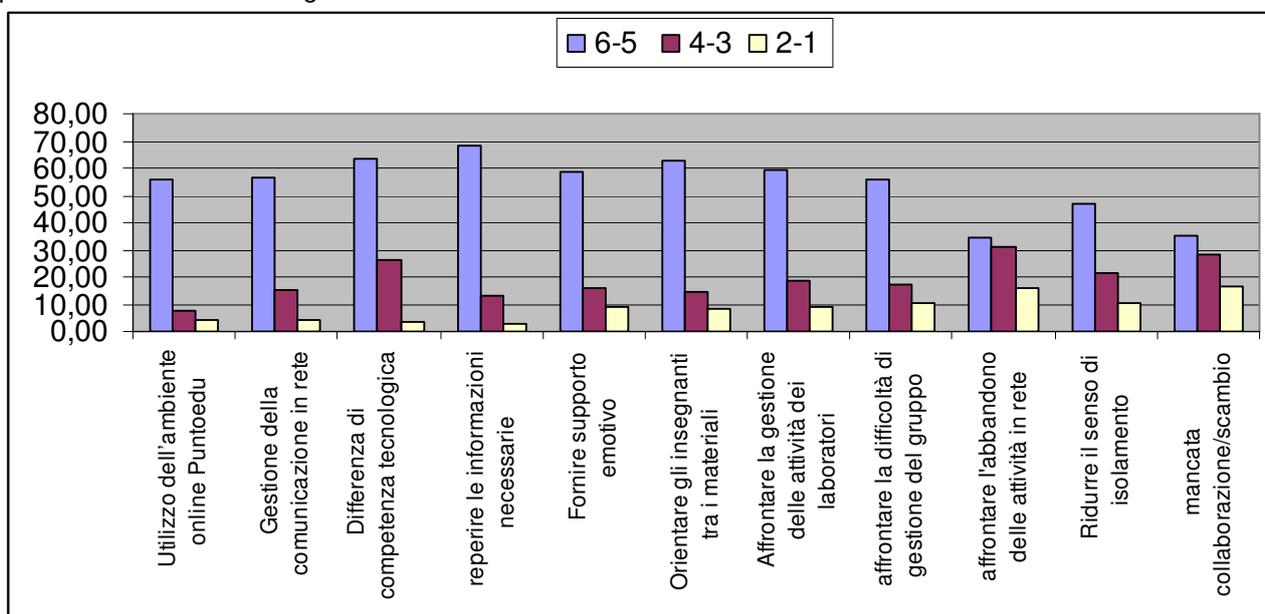
Entrando nello specifico delle particolarità regionali emergono le seguenti evidenze:

- il ruolo di assistenza nell'uso dei materiali di PuntoEdu diminuisce in Veneto (si registra uno scarto del -14,49% sulla risposta "6=completamente"), Toscana (-11,88%), Lombardia (-16,44%), Friuli Venezia Giulia (-13,63%), Molise (+12,36%), Basilicata (+17,66%);
- la percezione del ruolo dell'e-Tutor di assistenza nell'uso degli strumenti di comunicazione on line aumenta in Basilicata (si registra uno scarto di +15,24% sulla risposta "6"), diminuisce in Friuli Venezia Giulia (-19,55%), Veneto (-18,95%), Lombardia (-16,97%);

- il supporto nella creazione dei materiali viene meno percepito sulle seguenti regioni: Lombardia - 20,95% sulla risposta "6", Toscana -16,70%, Umbria -16,61%, Veneto -15,64%. Aumenta in: Basilicata (+19,37%), Calabria (+11,87%), Campania (+11,77%);
- inferiore rispetto alla media la percezione del tutor quale comunicatore di avvisi in Veneto (si registra uno scarto del -11,81% sulla risposta "6") e Toscana (-10,41%). Superiore in Basilicata (+11,62%);
- la funzione di supporto emotivo dell'e-Tutor viene percepita maggiormente rispetto alla media, in particolare, in Basilicata (lo scarto che si registra sulla risposta "6" è del +14,23%), Molise (+13,41%); minore in Lombardia (-15,18%), Toscana (-12,96%), Veneto (-11,19%);
- il valore "6" attribuito alla dimensione di supporto al lavoro collaborativo di gruppo diminuisce in relazione alla media nelle seguenti regioni: Friuli Venezia Giulia (-16,71%), Lombardia (-17,84%), Toscana (-15,14%), Umbria (-14,66%), Veneto (-13,23%).

Nel questionario tutor è stato chiesto di indicare la capacità di fronteggiamento delle principali difficoltà riscontrate nel corso dell'attività. Gli aspetti che hanno creato maggiori problemi sono quelli legati alle strategie per affrontare l'abbandono delle attività in rete, abbandono che in alcuni casi si è rivelato abbastanza consistente. Altri aspetti critici sono risultati la capacità di ridurre il senso di isolamento e la mancanza di collaborazione da parte del gruppo nelle attività on line.

Per nulla problematiche sembrano invece il recupero delle informazioni necessarie ai corsisti, seguito dalla gestione di un gruppo con differenti competenze tecnologiche, l'orientamento tra le risorse e i materiali presenti in PuntoEdu e la gestione delle attività laboratoriali.



Nelle testimonianze degli e-tutor le funzioni svolte risultano essere:

- alfabetizzazione informatica; «*Informatizzazione di base e il tirarli su di morale...non un gran che per il resto perché solo alcuni avevano certe capacità.. è stato spiegare come fare questo e quello. Era insegnare informatica. Il ruolo più o meno sarebbe giusto ,forse non erano giusti i corsisti*» (T_Umb_a,b_MM_clNeg_09);
- la presentazione e navigazione dell'ambiente e l'orientamento tra i materiali «*Direi che molto tempo l'ho dedicato allo studio della piattaforma e degli argomenti, ho cercato di studiarli e presentare le varie attività ai corsisti per far loro capire le opportunità : è stato molto impegnativo ma ha dato anche soddisfazione*» (T_Em_b_?_ClNeg_01);
- la gestione della Classe Virtuale;
- la consulenza tecnica;
- il supporto emotivo;
- il collettore e dispensatore di materiali «*ho dovuto fare lavoro di raccolta di materiali prima del lavoro del laboratorio in modo che se anche la rete non supportava la piattaforma potevano accedere ai documenti. »* (T_Ven_a_EE_clNeg_10);
- individualizzatore dei percorsi formativi «*Come tempo ho dedicato parecchio per conoscere gran parte dei materiali (non ho avuto tempo neppure io di conoscere tutti i materiali). Gran parte li ho studiati a casa... è stato molto utile per i corsisti perché mi chiedevano le cose che potevano essere svolte. I consigli erano seguiti*».(T_Ven_a_EE_clNeg_10) ;

- accompagnatore «All'inizio la c'è stata un po' di discussione : perché tu me lo correggi, mi dai il voto...poi ho cercato di far capire che il mio compito ero solo quello di accompagnarli nel percorso e quindi anche nella realizzazione delle attività....spero di essere riuscita a farlo capire...poi ho sempre validato tutto non mi sono sentita di respingere a priori un lavoro a meno che proprio non fosse incongruente ma così non è stato...ho sempre apprezzato l'impegno» (T_Lig_a_EE_clInt_11);
- coordinatore «l'e-tutor coordina in presenza ma anche a distanza, in più gli vengono spesso attribuiti altri compiti come spiegare...docente...o tecnico...io non mi sono mai rifiutata anche perché è un discorso di accompagnamento, è chiaro che le competenze sono necessarie per fare ciò . La maggior parte del tempo me lo ha occupato il lavoro individuale fatto a casa, guardare gli elaborati, leggere i materiali studiarli la piattaforma per poi poterla spiegare ai corsisti, senza contare le richieste extra orario per i corridoi...ma non mi sono tirata indietro mai. » (T_Lig_a_EE_clInt_11);
- validatore «l'attività di validazione è quella che mi ha occupato maggior tempo, tutto il lavoro on line per ogni corsista ci vogliono 20 ore...no 20ore in tutto! E' sicuramente molto impegnativo...bisogna guardare il lavoro scaricarlo e restituirlo ...però mi è piaciuto anche perché ho imparato...io avevo già fatto un corso per tutor on line...in questo modo ho potuto mettere alla prova quello che già avevo appreso e poi è stata un'occasione di aggiornamento un po' diverso dal solito...preferisco la distanza alla presenza perché c'è più coinvolgimento e partecipazione. » (T_Lom_a_Mm_clInt_12) ;
- formatore «La preparazione del materiale e dell'incontro in presenza. Mi sentivo in dovere di approfondire l'argomento, di conoscerlo bene »(T_Fri_a_EE_clPos_18).

4.7 Le metodologie formative

Nei questionari finali insegnanti (approfondimento) ed e-tutor vengono indagate le attività didattiche privilegiate durante gli incontri in presenza. Il 56,45% dei corsisti indica la lezione dialogica, il 42,89% l'orientamento e la navigazione di Puntoedu, il 38,94% la discussione e il confronto attorno a tematiche problematiche, il 36,95% lo svolgimento di attività on line. In generale l'e-tutor ha fatto scarso ricorso al role-playing, brainstorming, seminario, progettazione di risorse o percorsi inerenti la Riforma.

Mettendo a confronto le dichiarazioni degli insegnanti con quelle degli e-tutor ci accorgiamo di alcune profonde discrepanze come evidenziato nella seguente tabella.

Attività didattiche durante gli incontri in presenza	% corsisti	% e-tutor	differenza
Lezione frontale su tematiche specifiche	22,77	9,36	13,41
Lezione dialogica	56,45	48,03	8,42
Seminario	7,13	9,36	-2,23
Studio di caso	16,14	22,23	-6,09
Brainstorming	9,63	16,19	-6,56
Discussione e confronto	38,94	48,76	-9,82
Progettazione di una risorsa o percorso inerente la riforma	9,31	17,70	-8,39
Role-playing	1,5	1,76	-0,26
Attività on line di Puntoedu per accreditamento	36,95	44,95	-8,00
Attività in gruppo tra quelle presenti in Puntoedu	16,79	35,64	-18,85
Orientamento e navigazione Puntoedu	42,89	55,63	-12,74
Altro	2,98	1,71	1,27

Mentre gli e-tutor dichiarano un maggiore utilizzo della presenza per svolgere attività in gruppo tra quelle proposte in Puntoedu e per navigare e orientare nell'ambiente, i corsisti indicano maggiormente la lezione frontale su tematiche specifiche.

Di seguito alcune particolarità regionali:

- in Abruzzo viene dato dagli insegnanti un peso particolare alla lezione dialogica: si assiste ad uno scarto di +14,58% rispetto alla media. Anche la discussione attorno a nodi problematici aumenta (+11,06%). Gli e-tutor invece attribuiscono meno peso allo studio di caso (-13%) e alla lezione frontale (-6,42%);
- in Basilicata diminuisce per gli insegnanti la percentuale di risposte attribuite alla lezione dialogica (-19,09%) e alla lezione frontale su tematiche specifiche (-12,88%) mentre aumentano per gli e-tutor

- rispettivamente del 9 e del 12%. Si registra un incremento sulle attività di studio di caso (+23,42% e +13,48%), brainstorming (+12,35%), confronto su differenti problematiche (+6,11% e +8,38%), svolgimento di attività on line di Puntoedu che permettono l'acquisizione di crediti (+10,30% e +12%);
- anche in Calabria viene dato maggiore spazio dagli insegnanti allo studio di caso (19,66%) e al brainstorming (11,36%);
 - in Liguria e nelle Marche aumenta per gli insegnanti la navigazione in Puntoedu e lo svolgimento di attività in aula. In Liguria lo scarto è di: +12,31 e +9,45%; nelle Marche di +17,20% e 11,67%;
 - per gli e-tutor del Friuli aumentano la lezione frontale e dialogica rispettivamente del 15,63% e del 14,47%;
 - le attività per l'accreditamento vengono maggiormente dichiarate da Veneto (+13,37%), Piemonte (+7,9%) e Lazio (+5,7%);
 - la discussione è privilegiata da Liguria (+12%), Toscana (+8,1%), Umbria (+6,79%) e Piemonte (+6,4%).

Otto corsisti tra quelli intervistati apprezzano la metodologia formativa adottata, nonostante in un caso venga rimarcata la "freddezza" della tecnologia:

«Posso dire che ripeterei volentieri l'esperienza anche se effettivamente per me è un poco fredda al computer, io ho cinquant'anni e sono poco abituata col computer preferisco il contatto diretto, però tutto sommato lo rifarei. (C_Cam_a_AA_clPos_30)

Tre corsisti sottolineano l'importanza di una formazione blended che non sacrifichi i momenti in presenza:

«Anche la struttura mi è piaciuta molto, parzialmente on line e parzialmente in presenza, certo non mi piacerebbe tutto on line.» (C_Emi_a_EE-clPos_31)

«Il modello è abbastanza adeguato ...certo non potrebbe esistere solo on line» (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

«La modalità poi in sé è buona...se il tutor è buono altrimenti diventa molto un'auto-formazione, in quello di informatica in cui mi sono ritrovata praticamente solo on line è stato limitante ...la presenza è comunque un momento importante ...se non c'è, non c'è lo scambio o il confronto e non si va più in là di quello che si potrebbe andare.» (C_Ven_a_EE_clNeg_14)

Da quest'ultima testimonianza emerge l'importanza della figura dell'e-Tutor per la promozione del lavoro collaborativo e per non rischiare che il percorso si concluda in auto-formazione del discente.

Un insegnante, infine, ritiene positiva la libertà di «gestione del percorso formativo» (C_Laz_a,b_MM_clPos_42)

6 sono i corsisti che lamentano il modello formativo. L'insoddisfazione è legata all'on line in cui viene meno la relazione della formazione in presenza, ci si trova a conversare con una macchina e non viene concepito come modalità formativa.

«Per me il punto di debolezza più grosso è conversare con una macchina, non avere punti di riferimento nel percorso di apprendimento, un volto e una bocca con cui parlare; con una macchina non ci si confronta!» (C_Emi_a,c_EE_clNeg_03)

«La Formazione on line per me non è assolutamente formazione. La formazione è scambio tra persone.» (C_Laz_a_EE_clNeg_05)

Altro elemento critico legato all'on line è il tempo da dedicare alla formazione, difficile da conciliare con i tempi personali.

«Partiamo dai punti di debolezza. Ne ho individuati due: l'on-line è fastidioso perché lavorando c'è poco tempo a disposizione per fare tutto: a casa non si trova il tempo e a scuola è problematico riuscire a conciliare i lavori che ci sono già da fare con questi legati alla formazione.» (C_Sic_a,b_MM_clNeg_11)

«Negativo il fatto che tutto ricadeva sul tempo personale... eravamo tutte donne: i tempi personali erano allucinanti.» (C_Laz_a_EE_clNeg_05)

Rispetto agli e-tutor sembra particolarmente valorizzato il valore aggiunto dato dal gruppo:

«Il lavoro di gruppo è stata una modalità per fare fronte al compito ma non si è sfruttato al massimo la positività di questa modalità.» (T_Pie_a_EE_clNeg_05)

«Un punto di forza sicuramente è rappresentato dall'aspetto del gruppo, dalla dimensione collaborativi molto forte ed efficace e poi la modalità blended...credo che sia un punto di forza e di debolezza allo stesso tempo, debolezza perché all'inizio preoccupava, è stato affrontato in maniera direi quasi ansiogena... e questo è dovuto certamente alla non conoscenza della metodologia, poi

però verso la fine del corso è stata decisamente rivalutata anche grazie al supporto del gruppo, si è attivata una forma di tutoring reciproco, tra chi era pratico tecnicamente e chi no ma anche nella realizzazione dei lavori, la modalità blended che all'inizio poteva essere negativa perché erano scoraggiati si è invece poi rivelata un arricchimento» (T_Lig_a_EE_clInt_11)

«Punti di forza sono rappresentati dal fatto che il corso così gestito dava l'opportunità di discutere insieme ai colleghi di questioni importanti inerenti il nostro lavoro, i miei corsisti erano infatti colleghi della mia scuola si è così creato un gruppo allargato e anche oggi stiamo riportando nel collegio docenti alcune delle pratiche acquisite» (T_Laz_a,b_EE_CIPos-19)

Soffermandoci sulla personalizzazione del percorso, nei questionari finali di approfondimento la maggior parte degli insegnanti (51,92%) e il 46% degli e-tutor giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione rispettivamente del 34,27% e del 43,25% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, il 13,81% e il 10,39% verso il DM61.

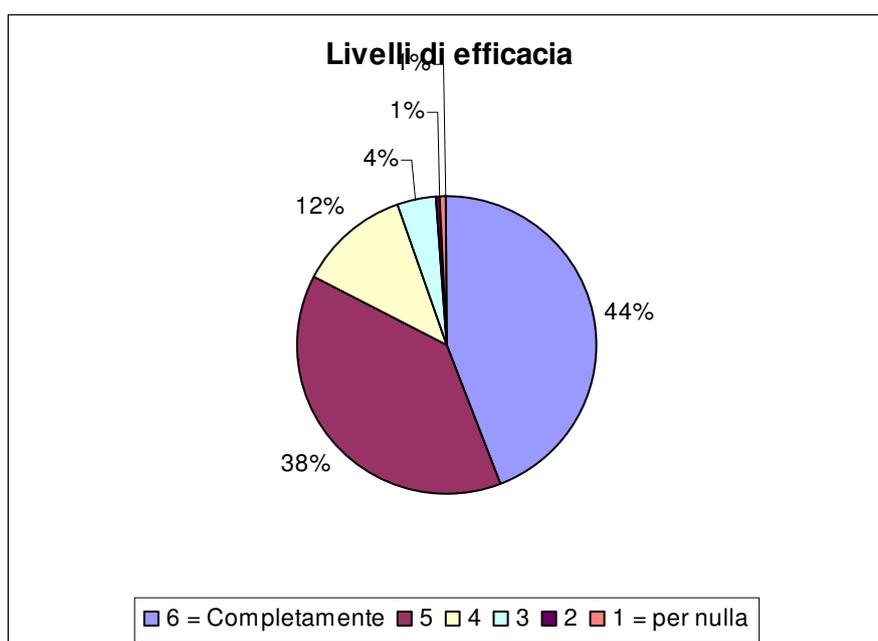
Una delle metodologie utilizzate on line in questo percorso di formazione è stata l'attività di laboratorio, attività supportata on line dal sistema Centra, uno strumento di comunicazione sincrona, e da un forum di gruppo. L'attività di laboratorio consisteva nelle seguenti fasi:

1. scelta del laboratorio e iscrizione;
2. al raggiungimento di un numero massimo di 20 partecipanti il sistema avvisava di una prima sessione di lavoro sincrono gestito da un moderatore disciplinarista e da un co-moderatore per la gestione degli aspetti più tecnici;
3. in chiusura la discussione in gruppo; il moderatore apriva un lavoro di gruppo on line supportato da un forum per la discussione e predisposizione dell'elaborato richiesto. Veniva inoltre fissata la data del secondo incontro;
4. nella seconda sessione di lavoro sincrono il moderatore restituiva gli esiti del lavoro di gruppo e discuteva con i partecipanti sulle criticità e positività emerse durante il lavoro proposto.

A seguito della partecipazione a questo percorso è stata richiesta la compilazione di uno specifico questionario per analizzare l'attività proposta.

Il 52,6% dei rispondenti si sono dichiarati completamente soddisfatti per l'esperienza formativa appena vissuta nel laboratorio, seguiti da un 31% di soddisfatti manifestando un altissimo livello di consenso rispetto a questa attività. In particolare i partecipanti dell'Abruzzo, della Lombardia e della Calabria sembrano aver maggiormente gradito la proposta aumentando rispettivamente del 47%, del 23% e del 18,8% le risposte di piena soddisfazione. Leggermente più critici, i partecipanti del Veneto che si posizionano nell'87% sul punteggio 4 della scala di valutazione e sui valori inferiori, il Piemonte che aumenta del 30,6% le attribuzioni al valore 4 a scapito dei punteggi 5 e 6.

In particolare l'efficacia formativa dell'intera esperienza rispetto agli scopi didattici è stata valutata in modo completamente positiva dal 44% dei rispondenti e positiva dal 38%.



La metodologia del laboratorio sincrono rispetto agli scopi formativi è stata infatti giudicata completamente valida dal 62,9% dei rispondenti e valida dal 24,7%, come specificato da alcune risposte alle domande aperte:

- ho partecipato a molti laboratori sincroni perché li ho individuati come un mezzo di scambio tra insegnanti appartenenti a realtà differenti e perché, dopo il primo, ho compreso la notevole opportunità di avere la guida di Tutor di grande esperienza e preparazione nonché di ammirevole disponibilità;
- l'esperienza è stata formativa perché mi ha dato modo di partecipare in prima persona alla discussione e di confrontarmi con gli altri;
- è stato molto interessante lo scambio di esperienze con i colleghi collegati e la condivisione di un documento comune;
- sono alla prima esperienza di questo tipo di laboratorio che considero motivante, interessante e produttivo;
- utilissimo il confronto delle diverse esperienze riportate dai partecipanti, e a seconda della capacità del moderatore le esperienze erano materiale sul quale ragionare;
- è una buona occasione, a mio avviso, per avviare un approccio metodologicamente corretto alle pratiche dell'apprendimento collaborativi;
- in tempo reale permette di confrontarsi con colleghi sconosciuti all'inizio della sessione... che vivono esperienze diverse dalla propria, e con la quale si riesce a instaurare buoni rapporti dopo l'esperienza condivisa insieme;
- coniuga i vantaggi dell'attività svolta a casa con quelli dell'attività in presenza; inoltre, ci si ritrova a lavorare con colleghi anche molto distanti geograficamente che, in genere, vivono realtà diverse dalla propria.

Hanno inciso su questo giudizio diversi elementi, come mostra la tabella sottostante. In particolare il lavoro svolto dal conduttore e dal co-moderatore.

- I moderatori si sono dimostrati sempre persone molto competenti e i co-moderatori sempre utilissimi ed efficienti nella gestione delle problematiche di ordine tecnico;
- la discussione è stata condotta e moderata con grande capacità relazionale, professionale e con contenuti soddisfacenti;
- penso che il successo dei laboratori sincroni è riconducibile alle eccellenti competenze dei relatori.

Livelli di adeguatezza	conduzione moderatore	assistenza co-moderatore	ritmo e tempi	coinvolgimento insegnanti	attenzione bisogni partecipanti	carico di lavoro	organizzazione	partecipazione insegnanti
6-5	94,8	93	79,7	87,8	89,3	72	80,8	74,3
4-3	4,7	7	18	11	8,9	25	16,9	24
2-1	0,6	0	2,3	1,2	1,8	2,9	2,3	1,8

Solo il 95,7% dichiarano che avrebbero preferito una maggiore partecipazione da parte degli insegnanti all'evento.

Inoltre, nonostante la complessità organizzativa dell'evento, le attività sono cominciate nell'83,4% dei casi in orario rispetto al timing indicato. Solo nel 1% dei casi ci sono stati ritardi di oltre 20 minuti.

Tra gli strumenti messi a disposizione dal sistema per supportare l'attività didattica, gli allegati non sono stati utilizzati nel 25% dei casi, seguiti dalla lavagna condivisa (19,7%). Questi due strumenti sono stati quelli che, insieme alla chat, sono stati giudicati più tiepidamente rispetto alla loro efficacia formativa. L'esposizione orale e l'uso delle presentazioni invece ha raccolto elevati livelli di gradimento in termini di efficacia.

Efficacia formativa strumenti	Esposizione orale	Uso delle Presentazioni	Utilizzo di altri allegati	Utilizzo della chat	lavagna condivisa
6-5	85,3	86,9	54,9	66,3	55,7
4-3	12,4	11,9	16,5	20,7	19,2
2-1	1,2	1,2	3,7	8,3	5,4

Queste risposte sono state così motivate:

- *per imparare ad imparare, anche il contatto umano, attraverso la voce, ha la sua efficacia,oltretutto,la possibilità di interrompere per chiedere chiarimenti o approfondimenti ha reso questo laboratorio davvero interessante;*
- *ho dato molta importanza all'uso della chat perché in alcuni casi, quando ad es. non funziona il microfono, è davvero necessaria;*
- *non ho avuto bisogno di utilizzare la chat, anche se poteva essere un'utile alternativa nei problemi audio;*
- *l'uso degli strumenti simula ed aiuta i corsisti a sentirsi vicini, come avviene con gli incontri in presenza, anzi meglio! Poiché così si ascolta e si parla nel rispetto del turno e ci si sente TUTTI!!*
- *DIFFICOLTA nell'inviare gli elaborati al moderatore;*
- *la lavagna condivisa è stata utilizzata solo dalla co-moderatrice e non dalle corsiste;*
- *la chat spesso non si riesca a stargli dietro se si segue la discussione ma non è così fondamentale;*
- *anche per l'apprendimento delle insegnanti vale quanto si sa dell'apprendimento tout court: l'uso di vari e diversi strumenti facilita il percorso di conoscenza e ne agevola il suo consolidamento.*

4.8 L'ambiente

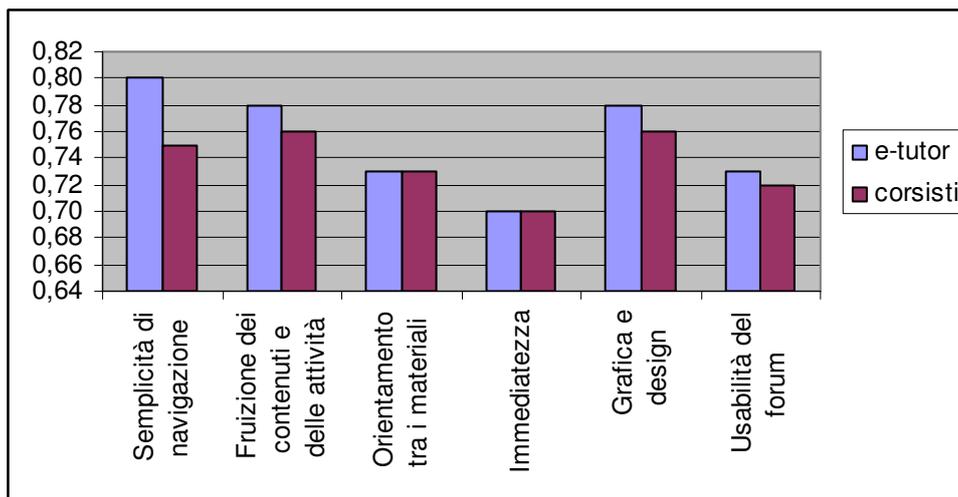
Per quanto riguarda l'analisi dell'ambiente PuntoEdu, il quadro che emerge è frutto sia di un'analisi desk condotta sull'interfaccia e dalle valutazioni raccolte, attraverso specifiche domande dei questionari finali, da chi ha effettivamente vissuto e animato questo ambiente, ossia gli insegnanti e gli e-tutor.

Partendo dall'analisi della customer satisfaction, secondo la maggior parte degli insegnanti (77,55%) e degli e-tutor (88,16%) PuntoEdu dovrebbe essere una risorsa sempre a libera disposizione del corpo docente della scuola. Il 12,84% e il 5,85% indica "sì, ma solo in occasione di aggiornamenti specifici", il 7,87% e il 5,8% "sì, ma solo come community di confronto permanente e, occasionalmente, per corsi di aggiornamento", l'1,74% degli insegnanti e lo 0,19% degli e-tutor "no, non vedo alcun vantaggio".

Sulla risposta "Sì, come possibilità di aggiornamento continuo e permanente", le principali differenze rispetto alla media sono registrate dagli insegnanti in Calabria (+12,53%), Sardegna (+7,34%), Friuli Venezia Giulia (+6,41%), Piemonte (-11,21%), Emilia Romagna (-10,21%). Per quanto riguarda gli e-tutor invece da Friuli (+11,84%), Abruzzo (+8,9%), Basilicata (-9,59%), Emilia (-7,43%), Molise (-6,9%) e Marche (-5,24%).

Confrontando le valutazioni date da e-tutor e corsisti ai diversi aspetti di interfaccia, l'immediatezza sembra l'aspetto valutato meno positivamente, seguito dalla capacità del sistema di essere orientante rispetto ai materiali. Su entrambi questi aspetti il giudizio è unanime.

Sui restanti (usabilità del forum, grafica e design, fruizione di contenuti e attività, semplicità di navigazione) gli e-tutor si dichiarano più soddisfatti dei corsisti. Il gap maggiore tra le valutazioni riguarda la navigazione. I corsisti la giudicano più difficoltosa. Questo è in stretta relazione con il diverso livello di competenze informatiche di corsisti e tutor.



Soffermandoci sulla facilità di fruizione, nei questionari finali di approfondimento la maggior parte degli insegnanti (51,18%) e degli e-tutor (41,52%) giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione rispettivamente del 27,71% e del 30% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, mentre il 22,11% e il 28,47% verso il DM61.

Per quanto concerne l'interfaccia, il 52,23% degli insegnanti e il 33% degli e-tutor giudica equivalenti le esperienze, il 31,73% dei primi e il 45,58% dei secondi è sbilanciato a favore del DL 59, il 16,04% e il 21,36% verso il DM61.

4.8.1 Analisi desk dell'Interfaccia

Per quel che riguarda l'analisi desk, la nuova edizione di Puntoedu si è caratterizzata per il cambiamento di alcune filosofie di navigazione rispetto alla precedente e per un nuovo design, decisamente più elegante.

Un altro aspetto, maggiormente tecnico ma che ha influito sulla fruizione efficace, è stata l'elevata presenza di problemi tecnici e malfunzionamenti del server dovuti a sovraccarichi inaspettati e difficilmente prevedibili.

Anche se non si tratta di un problema legato all'interfaccia è però da tenere sempre presente nella lettura delle considerazioni seguenti in quanto alcune soluzioni scelte nella costruzione dell'interfaccia comportano operazioni di caricamento di una pagina o sua parte e di fatto partecipano all'aumento del lavoro del server, non garantendo costanti livelli di accesso e stabilità dell'ambiente digitale.

Nel procedere alla disamina delle diverse pagine conviene focalizzare l'analisi su 3 problemi principali riscontrati descrivendo quindi per le pagine iniziali in che modo determinino dei problemi di usabilità. Gli stessi criteri possono poi essere utilizzati su qualsiasi parte di PuntoEdu.

I problemi maggiormente rilevati nell'interfaccia di PuntoEdu DL59 sono:

- 1) un elevato utilizzo dell'apertura di nuove finestre;
- 2) l'uso di colori e font poco adatti per un chiaro riconoscimento del carattere;
- 3) l'uso di colori, logos e layout poco efficace per una distinzione immediata delle aree.

Per quanto riguarda l'elevato utilizzo dell'apertura di nuove finestre, si rileva come questo sistema disorienti l'utente che si trova a gestire più "schermi", di cui alcuni non tornano più utili.

Ad esempio, la pagina <http://puntoedu.indire.it/1.php> ha come unico scopo quello di scegliere l'edizione di PuntoEdu a cui si vuole partecipare. Molto difficile che un utente si trovi a gestire più edizioni contemporaneamente, e anche se fosse così non lo farebbe nella stessa sessione di collegamento. Questa apertura in nuova pagina sembra più che altro servire agli addetti ai lavori.

Inoltre questa scelta aumenta inutilmente il carico di lavoro dei computer degli utenti che si trovano a gestire più istanze del browser aperte inutilmente.

Se teniamo conto dell'alta possibilità che gli insegnanti dispongano di computer poco recenti questo comporta dei probabili rallentamenti dovuti a eccessive risorse utilizzate inutilmente.

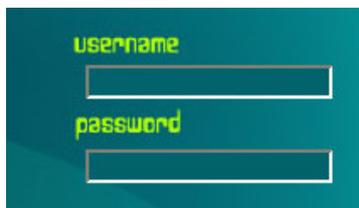
Durante la navigazione vengono aperte nuove pagine per fruire materiali, partecipare ai forum della community, entrare nella classe virtuale, consultare help, leggere il sistema dei crediti. Qualsiasi parte di PuntoEdu si apre come nuova finestra generando confusione nell'utilizzatore e rallentando il funzionamento dei pc dei fruitori.

Solitamente i siti non funzionano con la logica di aprire e chiudere pagine continuamente; meglio gestire sempre tutto all'interno della stessa pagina in un template unico che permetta di navigare Puntoedu all'interno di un'unica interfaccia con un menu generale che permetta di aprire altri livelli di menu.

Il secondo aspetto critico riguarda l'uso di colori e font poco adatti per un chiaro riconoscimento del carattere.

Ad esempio (<http://puntoeduri.indire.it/formazioneDL59/>) il form di login, che dovrebbe essere la zona più chiara e riconoscibile dello schermo presenta diversi inconvenienti:

- font poco riconoscibile, seppur moderno;
- colore del testo poco contrastato rispetto allo sfondo;
- spazio del form poco visibile rispetto allo sfondo;
- posizione sullo schermo (superiore a destra) meno immediata di altri elementi della pagina (quali ad esempio il disegno stilizzato dell'uomo e il riquadro bianco di login).

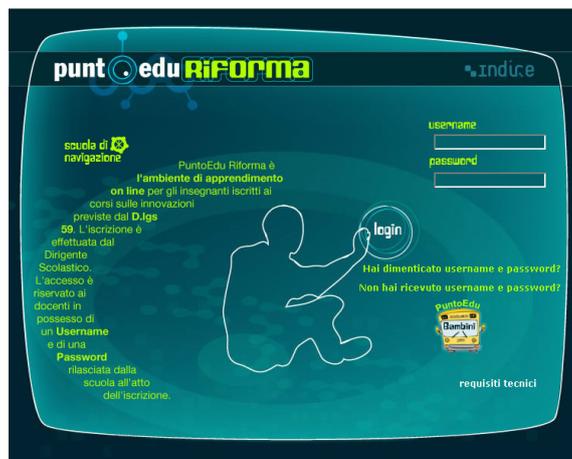


Per quanto riguarda invece l'utilizzo di colori, logos e layout poco efficace per una distinzione immediata delle aree, facciamo riferimento in particolare alle pagine di ingresso di Puntoedu, cioè tutte quelle che partendo dal login permettono di accedere alle altre più interne che presentano gli obiettivi e i materiali di ogni area.

Il primo dato da sottolineare è una certa gradevolezza dell'immagine: logos e caratteri ricercati, riquadri arrotondati, uso di immagini e sfumature permettono di ottenere delle pagine sicuramente eleganti.

Per contro nel ricercare un design accattivante, le schermate sembrano meno chiare per quanto riguarda il riconoscimento delle "aree contestuali" da parte dell'utente nonché degli ancoraggi e zone attive che permettono l'interattività.

Vediamo una per una le pagine e i relativi punti critici.



Per quanto riguarda la suddivisione in zone dello schermo l'interfaccia chiarisce meglio lo spazio di login (più che altro per la presenza dei form) mentre c'è un errato posizionamento del pulsante di login rispetto agli ancoraggi "hai dimenticato username e password?" e l'icona di "PuntoEdu bambini" che sembrano fare corpo unico nell'insieme. Solo dopo avere interpretato gli ancoraggi si è in grado di scindere le diverse funzioni.

In realtà il pulsante di login dovrebbe essere posizionato in una zona maggiormente prossima ai form di username e password, e per lo meno in linea col form stesso, in quanto lo spostamento da destra a sinistra del mouse è per noi occidentali considerato un "passo indietro" rispetto all'azione da compiere (mentre il "login" avviene dopo avere inserito username e password).

Altro problema sta nel distinguere chiaramente le zone attive dalle semplici scritte o immagini che non costituiscono ancoraggi. L'ellisse disegnata attorno alla figura stilizzata del ragazzo racchiude la parte testuale e ne definisce lo spazio ma non in modo netto e coerente rispetto agli altri ancoraggi presenti nella stessa ellisse ("hai dimenticato username e password?", "Non ha ricevuto username e password?"). Ciò che aiuta a distinguere l'ancoraggio dovrebbe essere solo il font del carattere perché il verde è mantenuto per tutte le scritte della schermata indistintamente dal fatto che costituiscono ancoraggio ad altre pagine o meno.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59" Report Finale



Anche nella pagina di ingresso ai corsi le aree sono distinte in modo poco netto e lasciano alcune ambiguità. Ciò che permette la distinzione delle aree dedicate ai corsi e la loro prevalenza rispetto al resto dello schermo è soprattutto l'ampio spazio dedicato ad esse. La parte centrale e inferiore dello schermo è sostanzialmente occupata dai riquadri che permettono di entrare nei corsi di Informatica, Sostegno ai processi d'innovazione e Lingua straniera, ma le immagini sfumate ad esse dedicate e le scritte poco contrastate rispetto allo sfondo non restituiscono l'idea di "aree principali" dello schermo.

Buona la posizione degli avvisi e il fatto che l'ancoraggio "continua..." sia stampato in bianco grassetto così come gli altri ancoraggi "tutti gli avvisi". Da questo sembrerebbe che gli ancoraggi testuali siano stampati in bianco grassetto, ma ancora una volta si presenta una incongruenza e troviamo le denominazione delle aree dei corsi con lo stesso stile.

Questa pagina presenta altri ancoraggi nella parte superiore dello schermo ("monitoraggio", "sistema dei crediti"...): sono ben posizionati e presentano una coerenza nel loro insieme ma anche stavolta il colore del carattere rispetto allo sfondo non aiuta a rendere visibili in modo ben contrastato rispetto allo sfondo le voci di menu.



Anche qui si trova un'altra incongruenza: l'ancoraggio "Area informatica" si presenta in un modo diverso rispetto agli altri ancoraggi e a quelli precedenti.

Rimane invece coerente nel suo insieme rispetto alla pagina precedente, e nel complesso si presenta come la più chiara delle pagine di ingresso. Questo è soprattutto dovuto alla perfetta geometria delle aree distinte per fasce orizzontali e all'uso dei riquadri rettangolari per presentare immagine e descrizione dell'area.

Area informatica

Materiali di studio

- Il ludico del digitale
- Il femminile della rete
- Multimedialità e bambini
- Il sistema dei media, senza e con il computer
- Costruire, lanciare, riunire: profili per ambienti di apprendimento costruttivo-dialogici
- I comportamenti di rete
- Capire la rete

Forum di area

- Videogiochi e insegnamento - apprendimento
- Collaborare, documentare, ricercare in rete
- Progettare e sperimentare attività didattiche
- Strumenti multimediali

Costruzione materiali

Progettare e sperimentare attività didattiche utilizzando prodotti multimediali o tecnologie digitali specifiche

Progettare, sperimentare e valutare sono i punti cardine di questo obiettivo: le attività di laboratorio proposte comprendono la definizione di ipotesi progettuali, la sperimentazione in classe e infine la valutazione dell'esperienza. L'inquadramento teorico fornisce un'introduzione a tematiche quali la progettazione universale, la valutazione di specifici oggetti digitali come i software didattici, la distinzione tra Tic e Tecnologie didattiche

- Progettare secondo la progettazione universale
- Progettare l'archiviazione di attività didattiche
- Progettare attraverso mappe concettuali
- Sperimentare percorsi didattici con la classe
- Utilizzare e valutare software specifici

Costruire oggetti didattici con le tecnologie della comunicazione e dell'informazione

Come costruire gli strumenti del proprio lavoro: mappe concettuali, ipermedia, storie multimediali per raccontare e documentare esperienze didattiche. Queste

Questa interfaccia è sicuramente più chiara delle precedenti: le aree sono ben definite e lo sfondo bianco permette un ottimo contrasto tra gli oggetti e le scritte.

Purtroppo non viene specificato che gli elementi dell'area principale dello schermo riguardano "obiettivi" e "sotto-obiettivi" del corso Informatica.

Questa mancanza di chiarificazione non permette agli utenti di comprendere l'intero quadro delle attività se non dopo avere fruito la "scuola di navigazione" o seguito la spiegazione in presenza da parte del proprio e-tutor.

Sarebbe stato utile anche inserire a fondo schermo 3-4 righe che spieghino il compito dato al corsista riguardo la scelta delle attività rispetto a obiettivi e sotto-obiettivi. In questo modo la pagina avrebbe partecipato alla migliore comprensione e partecipazione degli utenti al progetto.

Ulteriori considerazioni vi sarebbero da fare in relazione al compito del corsista, che verranno espansive e motivate nel capitolo riguardante l'analisi dei materiali. Ci limitiamo qui a riportare una breve sintesi. La navigazione all'interno dei materiali è focalizzata sui sotto-obiettivi, ma esistono anche altri criteri che compartecipano alla scelta delle attività da realizzare. Diventa difficile individuare le attività e i contenuti per livello scolastico o per numero di crediti. Una possibile soluzione da prendere in considerazione consiste nel prevedere un motore di ricerca che permetta di seguire criteri alternativi (livello scolastico, numero di crediti). In questo modo si sarebbe in grado di mantenere la bontà dell'attuale interfaccia, a cui viene integrato uno strumento che rende più efficace l'attuazione di strategie personali di navigazione.

Le aree dedicate alle attività e ai materiali di studio sono oggetto di studio particolare: introduciamo il discorso concentrandoci sull'interfaccia e limitandoci a una breve descrizione di quanto emerso dalla navigazione delle pagine. Successivamente i materiali e le attività verranno analizzati considerando l'interesse del processo formativo.

L'interfaccia delle attività presenta sempre un menu di navigazione che permette di comprendere la presenza di più parti del contenuto, ma non sempre il percorso da seguire appare chiaro all'utente.

Tra le situazioni meno chiare e più ricorrenti vi è il fatto che questi menu di navigazione non chiariscono bene la distinzione delle parti. In particolare ci si aspetta che siano divise le pagine dedicate alla spiegazione dell'attività da quelle degli approfondimenti.

Ciò comporta che a metà della navigazione ci si trova spesso una pagina di conclusione dell'attività con il pulsante dedicato all'invio dell'elaborato, e subito dopo alcune pagine di approfondimento che però non appaiono "distaccate" dalle precedenti, ma che soprattutto non vengono presentate come tali a livello di menu.

Tale evento, che è stato riscontrato frequentemente, contribuisce a rendere difficoltosa la fruizione dell'attività. Per risolvere il problema si potrebbero ipotizzare due soluzioni che rispecchiano i criteri di usabilità: discriminare visivamente a livello di layout le parti di apprendimento del percorso dell'attività (con un spazio oppure utilizzando una formattazione del testo diversa) oppure ripensare l'ordine delle pagine in modo da lasciare gli approfondimenti all'interno del percorso.

4.9 Materiali e attività

Nei questionari finali gli insegnanti e gli e-tutor dichiarano che la quantità di materiali disponibili in PuntoEdu è adeguata (63,7% e 52,10%), di molto superiore rispetto agli obiettivi formativi del progetto (26,9% e 36,57%), di poco superiore (8% e 9,57%), di poco inferiore (1% e 1,42%).

In particolare gli e-tutor di Molise (+19,68%), Liguria (+12,32%), Abruzzo (+10,49%), Calabria (+8,88%) individuano maggiormente la modalità "di molto superiore", mentre quelli di Basilicata (+26,47%), Emilia (+7,53%), Sardegna (+6,99%) e Piemonte (+5,95%) la modalità "adeguata".

Se i materiali sono da tutti visti come un punto di forza della proposta, ciò che ha preoccupato maggiormente i tutor intervistati è stata la sua quantità che ha sollecitato la funzione orientativa del tutoring:

«Apprezzati i materiali, tant'è vero che ho preparato un cd di quelli che più interessavano per visionarli con calma perché non avevo il tempo...non c'era la possibilità di vederli senza connessione. Soprattutto quelli in formato flash dovevi vederli col collegamento internet» (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

«Altro problema grosso: l'organizzazione del materiale... era interessantissimo ma troppo» (T_Pie_a_EE_clNeg_05)

«L'anno scorso il materiale era centuplicato e più. Ho cercato di mediarlo..presentavo io per ogni modulo quello che avrebbero trovato nei moduli di approfondimento. È stata una informazione» (T_Sic_a_EE_clNeg_08)

«Gli argomenti di studio teorici sono stati molto interessanti. Alcune proposte che pervenivano come laboratorio delle attività, alcune erano accattivanti e hanno preso i colleghi nella scelta, e anche per la possibilità di riproporli in attività a scuola. Altri erano troppo corposi o prolissi nelle richieste, non sempre erano facili da comprendere... dipende dalla sessione, dall'attività affrontata, non c'era omogeneità di richieste e attività come comprensione, applicabilità.» (T_Ven_a_EE_clNeg_10)

«anche la ricchezza di materiali che all'inizio poteva essere uno svantaggio perché veramente molto e gli insegnanti volevano scaricare tutto...ma poi quando hanno individuato un percorso personale di apprendimento allora tutto è proceduto bene» (T_Lom_a_Mm_clInt_12)

«Materiale molto vasto, però non era indicizzato e se era scaricabile facevano fatica» (T_Emi_a_?_clPOs_17)

Il 52,8% degli insegnanti giudica adeguato il grado di coerenza tra i materiali di studio e le attività di laboratorio e i livelli scolastici, il 44,5% si attesta invece sulle modalità 3 e 4 della scala da 1 a 6 utilizzata. Particolarmente soddisfatte le regioni Calabria (+21,7% della modalità 6), la Campania (+5,31%)

Dai questionari finali di approfondimento emerge come la maggior parte degli insegnanti (49,28%) giudichi equivalenti i materiali delle due esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 41,64% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, il 9,08% verso il DM61. Invece per gli e-tutor i materiali utilizzati quest'anno risultano qualitativamente superiori (57,65%); nel 36,06% dei casi equivalenti e 6,29% migliori nel DM61.

Una domanda del questionario finale insegnanti (approfondimento) ha indagato quanto ciò che veniva studiato su schermo presentasse caratteristiche narrate simili al libro di testo e che il docente avrebbe preferito fruire su carta. Il 26,50% dei rispondenti indica "almeno il 25%", il 26,41% "almeno il 50%", il 23,77% "la domanda mi lascia indifferente, per me non è un problema", il 15,46% "nulla, la parte on line è più efficace sullo schermo e non può essere trasferita su carta". Solo il 6,61% risponde "almeno il 75%", l'1,23% "il 100%".

Un'altra domanda approfondisce l'efficacia didattica dell'area Bambini: il 43,25% delle risposte si attesta sui valori "6-5" (in una scala 6=completamente efficace, 1=per nulla), il 43,75% sui valori "4-3", solo il 13% "2-1". Maggiormente apprezzata rispetto alla media in Calabria: il 59,46% delle risposte è "6-5". In Veneto si assiste ad una diminuzione: il 23,49% indica "6-5", il 54,22% "4-3", il 22,29% "2-1".

In fase di intervista 11 corsisti giudicano positivamente i materiali e le attività proposte in PuntoEdu. La soddisfazione è legata a:

- ricchezza e quantità dei contenuti;
«I punti di forza sono rappresentati dalla grande vastità di materiali che permettevano di ricercare problematiche e approfondire aspetti che più interessavano, per costruire il proprio percorso e scegliere gli elaborati da realizzare più adeguati alla propria professione.»(C_Lig_a,b_AA_clPos_32)
- varietà;
«Il materiale poi era vario e ricco, conteneva un approccio libero, si era liberi di sperimentare quello che si riteneva più opportuno anche a scuola.» (C_Umb_a,b_AA_clPos_40)
- spunti offerti per il lavoro in classe;

«il materiale e le proposte in linea generale mi sono piaciute molto in particolare quelle del corso di informatica e quello di inglese, attività molto interessanti che abbiamo riproposto anche a scuola, a differenza di quello di sostegno ai processi della riforma che ho trovato cose di difficile applicazione nella nostra realtà.» (C_Laz_a,c_EE_cl_Int_18)

- possibilità di personalizzare il percorso formativo in base alle esigenze dei singoli.

La numerosità dei materiali offerti nell'ambiente on line viene vista da un corsista come elemento negativo e fonte di disorientamento.

«Dal punto di vista della crescita professionale invece è zero proprio perché ci sono maree e maree di materiali e ...sì tu li scarichi ma poi dove lo trovi il tempo per leggerli tutti...di solito ci scambiavamo i lavori magari li riadattavamo ...in generale abbiamo prodotto uno o due lavori a testa al massimo.. » C_Lom_b_EE_clnt_22

Un corsista (C_Cam_a_EE_cl_Int_17) evidenzia la facilità nello scaricare i materiali a disposizione e la possibilità di risparmiare sui costi: «tutti quei materiali in forma cartacea sarebbero venuti a costare tantissimo».

La ricchezza dei materiali fa emergere l'esigenza di essere orientati all'interno dell'ambiente.

Altre percezioni negative sono da ricollegarsi alle tematiche trattate:

«Abbiamo strutturato ricerche, abbiamo in effetti fatto un lavoro di programma che noi facciamo sempre, ci confrontiamo, vediamo quale unità didattica portare avanti [...] (non mi ha dato) Nulla di più nè di meno di quello che sapevo.» (C_Cam_a_EE_clNeg_02)

«aspetto di debolezze il fatto che sono sempre le stesse cose, i contenuti affrontati non differivano da quelli del corso precedente...il DM 61» (C_Sar_a_EE_Cllnt_26)

4.9.1 Analisi desk delle attività

Veniamo ora a un'analisi desk delle attività proposte in PuntoEdu.

tipologia attività	Totale		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
percorso didattico	208	64,40	104	54,45	-9,95	64	90,14	25,74	40	65,57	1,18
studi di caso	80	24,77	64	33,51	8,74	6	8,45	-16,32	10	16,39	-8,37
Problem Solving	15	4,64	14	7,33	2,69	0	0,00	-4,64	1	1,64	-3,00
oggetto didattico	9	2,79	1	0,52	-2,26	1	1,41	-1,38	7	11,48	8,69
web quest	8	2,48	5	2,62	0,14	0	0,00	-2,48	3	4,92	2,44
Giochi di ruolo	3	0,93	3	1,57	0,64	0	0,00	-0,93	0	0,00	-0,93

Le tipologie più diffuse di attività sono il percorso didattico (64,40%) e lo studio di caso (24,77%), con un bilanciamento differente rispetto alle diverse aree: per Sostegno ai Processi di Innovazione il percorso didattico è presente nel 54% dei casi e lo studio di caso nel 33%, trend simile per la lingua straniera con lieve contrazione per gli studi di caso, mentre il primo è decisamente la tipologia di materiale che caratterizza l'area Informatica, dove ben 9 attività su 10 sono costruite come proposte di percorso didattico.

Per quanto riguarda le altre tipologie, non c'è molto da segnalare in quanto tutte meno diffuse, anche se per la lingua straniera si registra un utilizzo più intenso degli oggetti didattici.

n.link utilizzati come parti di contenuto

	Total		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
0	295	80,82	224	86,49	5,66	39	69,64	-11,18	32	64,00	-16,82
1	46	12,60	26	10,04	-2,56	11	19,64	7,04	9	18,00	5,40
2 o più	24	6,58	9	3,47	-3,10	6	10,71	4,14	9	18,00	11,42

Durante l'analisi è stato verificato anche a che livello sia stata ricorrente la prassi di utilizzare dei link esterni come parti di contenuto che risultano importanti (se non necessarie) per la comprensione e svolgimento dell'attività.

Questo aspetto è importante in quanto, come già riportato, l'ampio utilizzo dell'apertura di nuove pagine e di materiali da fruire on line è una operazione che rallenta molto il processo di fruizione e che, se non

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

ampiamente giustificato da una interazione che promuove uno specifico apprendimento, di fatto risulta sostituibile da un buon documento scaricabile in formato pdf e consultabile off line.

Circa un quinto delle attività presenta dei link necessariamente da consultare, soprattutto nell'area Informatica (30%) e Lingua Straniera che (36%).

La situazione è più favorevole per le parti da scaricare e fruire off-line: nel 54,8% delle attività sono presenti parti in pdf che permettono questo tipo di fruizione, per il 25% di esse si tratta addirittura di almeno metà dei concetti erogati. A presentare più parti on line è l'area di Informatica, mentre l'area Sostegno ai processi di innovazione riduce le attività da fruire esclusivamente on line al 31,94%.

	Total		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
0%	146	45,20	61	31,94	-13,26	59	83,10	37,90	26	42,62	-2,58
25%	99	30,65	64	33,51	2,86	12	16,90	-13,75	23	37,70	7,05
50%	62	19,20	52	27,23	8,03	0	0,00	-19,20	10	16,39	-2,80
75	16	4,95	14	7,33	2,38	0	0,00	-4,95	2	3,28	-1,67
100%	0	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0	0,00	0,00

La disamina delle attività ha indagato anche quanto della parte on line sia verosimilmente possibile mettere a disposizione in formati scaricabili che permettano la fruizione off-line: l'intento era capire dove sia possibile attuare una operazione di "cross-media di ritorno" che agevoli la lettura delle parti contenutistiche delle attività a chi non ha un collegamento facilmente disponibile.

	Total		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
Nulla	5	1,55	2	1,05	-0,50	3	4,23	2,68	0	0,00	-1,55
Poco	89	27,55	66	34,55	7,00	16	22,54	-5,02	7	11,48	-16,08
Molto	125	38,70	67	35,08	-3,62	25	35,21	-3,49	33	54,10	15,40
Intera attività	39	12,07	20	10,47	-1,60	11	15,49	3,42	8	13,11	1,04
Non è ipotizzabile portar	65	20,12	36	18,85	-1,28	16	22,54	2,41	13	21,31	1,19

Il dato che ci sembra più interessante consiste nella bassa presenza di parti che giustificano una totale implementazione di questo tipo: solo 5 attività (1,55%) sfruttano l'interazione del web per erogare contenuti e concetti, mentre per contro nel 20% delle attività la parte che si poteva fruire off-line era già stata resa disponibile in questo modo.

Nel resto dei casi sembra che l'utilizzo di mappe di navigazione non abbia portato molto vantaggio rispetto a una pubblicazione cartacea. Addirittura nel 12% dei casi si ipotizza la possibilità di riportare off-line l'intera attività e nel 39,7% molte porzioni di essa. Questa tendenza sale nell'area dedicata alla Lingua straniera di una decina di punti percentuali.

Appare interessante notare come la sostanziale totalità delle attività fosse fornita di un indice degli argomenti, premessa alla buona navigazione, il 12,7% utilizzava delle mappe di navigazione (soprattutto nell'area Informatica) e solo in 8 casi si trattava di una attività sincrona.

Più interessante indagare la dimensione metodologica, dalla quale traspare che nel 90% dei casi è stata proposta una riflessione personale sotto forma di elaborato (97,91% nell'area Sostegno ai Processi di innovazione).

Circa la metà richiede il coinvolgimento personale degli alunni (47%), è soprattutto nell'area Lingua Straniera che questo accade (82%). Si tratta di un elemento molto importante perché avvicina la formazione al campo d'azione e permette una maggiore trasferibilità nella professione degli insegnanti.

Molto importante che nel 46% delle attività si richieda agli insegnanti una progettazione specifica e che, con diverse distribuzioni riguardo allo strumento, circa nella metà dei casi venga chiesto di realizzare parte dell'attività in aula. Nel 16% dei casi utilizzando come strumento il pc, nel 22% con altre risorse messe a disposizione da Puntoedu e nel 30% con altre risorse. E' soprattutto l'area dedicata alla Lingua straniera l'ambito dove viene chiesto ai docenti di entrare in aula, mentre per l'area Informatica il 42% delle attività prevede un lavoro in aula col computer.

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Era naturale prevedere una maggiore presenza di attività di riflessione per l'area A, mentre per l'area Informatica forse ci si poteva aspettare una maggiore presenza di attività orientate al lavoro in aula con gli studenti. E' ancora molto alta la voce "attività individuale richiesta al docente" (69%) per un processo formativo che dovrebbe agire più sulla didattica direttamente che sulla formazione delle competenze di base o di attività individuali che difficilmente permettono di comprendere l'efficacia di una proposta sul campo.

	Total		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
indice degli argomenti	320	99,07	191	100,00	0,93	71	100,00	0,93	58	95,08	-3,99
uso mappe	41	12,69	19	9,95	-2,75	15	21,13	8,43	7	11,48	-1,22
attività sincrona	8	2,47	0	0,00	-2,47	0	0,00	-2,47	8	13,11	10,65
con partecip. d. tutor e della classe.	15	4,63	5	2,62	-2,01	1	1,39	-3,24	9	14,75	10,12
in aula col pc	53	16,36	3	1,57	-14,79	30	41,67	25,31	20	32,79	16,43
in aula con altre risorse puntoedu	72	22,22	6	3,14	-19,08	7	9,72	-12,50	59	96,72	74,50
in aule con altre risorse (non pc)	98	30,25	53	27,75	-2,50	17	23,61	-6,64	28	45,90	15,65
riflessione personale	291	89,81	187	97,91	8,09	54	75,00	-14,81	50	81,97	-7,85
coinvolgimento attivo degli alunni	153	47,22	59	30,89	-16,33	42	58,33	11,11	52	85,25	38,02
attività individuale richiesta al docente	219	67,59	167	87,43	19,84	50	69,44	1,85	2	3,28	-64,31
attività di progettazione	150	46,44	110	57,59	11,15	40	55,56	9,12	0	0,00	-46,44
download software	27	8,36	4	2,09	-6,26	23	31,94	23,59	0	0,00	-8,36
altro	21	7,95	11	5,76	-2,20	10	13,89	5,93	0	0,00	-7,95
TOTALE	324	100,00	191	100,00	0,00	72	100,00	0,00	61	100,00	0,00

4.9.2 Analisi dei materiali di studio

L'analisi desk dei materiali di studio, attuata attraverso una griglia di analisi che voleva sondare alcuni aspetti ritenuti critici e importanti per lo studio in Rete e la fruizione di materiali, ha evidenziato alcune differenze tra le aree rispetto alla struttura e modalità di costruzione dei contenuti in Rete.

Il Primo elemento che emerge come rilevante è la differenza della numerosità dei materiali di studio nei diversi corsi. Mentre per Informatica e Inglese ogni sotto-obiettivo mediamente richiede 2 materiali da studiare, l'area dedicata ai Processi di innovazione presenta una situazione piuttosto disomogenea dove in 4 casi vengono richiesti al massimo 2 materiali, in 8 casi un numero di 4 o 5 materiali, mentre per i restanti 4 la numerosità varia da 6 a 10.

In termini di tempo impiegato per completare il sotto-obiettivo questa numerosità può diventare un fattore in alcuni casi troppo pesante: ad esempio, scegliendo il sotto-obiettivo "Gestire le variabili dell'organizzazione didattica in modo flessibile, in funzione degli obiettivi e delle attività previste dal POF" si è invitati a studiare 10 materiali, mentre per "Stabilire intrecci e connessioni tra le discipline" e "Progettare prestazioni di tipo autentico" solo 1. Tutti questi sotto-obiettivi presentano attività da 6 crediti, e questo significa che molto probabilmente la quantità di tempo spesa per ottenere lo stesso risultato in ottica di certificazione finale sarà diversa a seconda della scelta fatta.

La numerosità dei materiali di studio appare quindi eterogenea e in buona parte poco coerente rispetto al riconoscimento del proprio impegno per il corsista che intende studiare coscientemente quanto previsto all'interno dell'intero percorso scelto.

Oltre a questo va aggiunto che è difficile capire le distribuzioni di queste numerosità, a meno di effettuare una catalogazione completa. Ciò richiederebbe probabilmente ancora maggior tempo di quello che si potrebbe guadagnare scegliendo i sotto-obiettivi col criterio di massimizzare il lavoro in base al numero di materiali presenti.

Sostegno ai Processi di Innovazione

Sotto-obiettivo

	<i>n.materiali</i>	<i>%</i>
Progettare collegialmente e integrare percorsi personalizzati	5	6,85
Gestire le variabili dell'organizzazione didattica in modo flessibile, in funzione degli obiettivi e delle attività previste dal POF	10	13,70
Condurre attività educativo-didattiche in forma laboratoriale	5	6,85
Organizzare l'accoglienza degli alunni nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria	4	5,48
Riconoscere i saperi essenziali delle discipline	9	12,33
Praticare la didattica laboratoriale applicata ai diversi ambiti disciplinari	5	6,85
Individuare dispositivi transdisciplinari e categorie di riferimento	2	2,74
Stabilire intrecci e connessioni tra le discipline	1	1,37
Gestire il portfolio: strumenti e ruoli	6	8,22

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale

Misurare la competenza dell'allievo	4	5,48
Costruire il portfolio: alcune ipotesi di struttura e contenuti	4	5,48
Progettare prestazioni di tipo autentico	1	1,37
Riflettere sulle funzioni e sulle prospettive del portfolio nella scuola dell'infanzia e del primo ciclo	2	2,74
Il tutorato degli allievi	6	8,22
Il rapporto con le famiglie	4	5,48
Il rapporto con i colleghi	5	6,85
TOTALE	73	100,00

Una seconda dimensione analizzata riguardava un aspetto della fruizione dei materiali legato alla natura e struttura del materiale stesso. In particolare si voleva indagare la quantità di conoscenza presente in Rete sotto forma di documento scaricabile in locale rispetto alla porzione da fruire esclusivamente on line.

% in pdf per fruizione off line sul totale dei concetti erogati											
	Totale		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
25%	1	0,78	1	1,25	0,47	0	0,00	-0,78	0	0,00	-0,78
50%	15	11,72	2	2,50	-9,22	13	48,15	36,43	0	0,00	-11,72
75%	106	82,81	71	88,75	5,94	14	51,85	-30,96	21	100,00	17,19
100%	6	4,69	6	7,50	2,81	0	0,00	-4,69	0	0,00	-4,69
Totale	128	100,00	80	100,00		27	100,00		21	100,00	

Per la maggior parte dei materiali almeno il 25% è da fruire on line, mentre solo il 5% circa permette lo studio in locale senza dovere essere necessariamente collegati. Questo dato non delinea una situazione adeguata rispetto ai dati strutturali che presentano le scuole (che non riescono ad assicurare una sufficiente dotazione tecnologica) e rispetto alla tipologia di collegamento dichiarata dagli insegnanti nei questionari.

Questo significa che anche una porzione minima di contenuto in Rete obbliga l'insegnante a spendere del tempo on line per navigare le diverse pagine, prendere appunti e raccogliere il resto del materiale da scaricare e studiare successivamente. Tempo che spesso si dilata in modo non previsto dato che la maggior parte degli insegnanti non possiede un abbonamento flat e non dispone neanche della possibilità di usufruire in modo flessibile di una postazione presso il proprio plesso.

La navigazione a mappe, utilizzata nel 75% dei materiali, ha accentuato questa problematica, data la particolare strutturazione della conoscenza in piccole parti di testo contenute in più pagine. In questi casi l'elevato numero di link e operazioni di caricamento di nuove pagine rallenta eccessivamente la lettura di un documento, che altrimenti avrebbe occupato 2 cartelle di un documento pdf. A volte le mappe sono state create come strutture di navigazione e non come mappe cognitive, per questi casi viene a cadere la giustificazione dell'utilizzo della mappa stessa. In particolare le mappe sono state riscontrate per quasi tutti i materiali presenti nell'area Sostegno ai Processi di Innovazione.

Dall'analisi emerge una possibilità di intervento in ottica di riutilizzo degli stessi materiali nei prossimi processi formativi. La tabella qui riportata mette in evidenza che il 35,94% dei materiali presenta possibilità di intervento a diversi livelli: nel 21,88% dei casi è possibile spostare off line una piccola parte delle pagine, nel 12,50% molte pagine, e in 2 casi è possibile trasferire completamente i contenuti dalla rete in un documento pdf. In particolare sono i materiali dell'area Informatica ad essere soggetti a questa portabilità.

quantificazione della porzione on line che si può spostare off line											
	Totale		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
Nulla (già off-line)	2	1,56	2	2,50	0,94	0	0,00	-1,56	0	0,00	-1,56
Poco	28	21,88	14	17,50	-4,38	8	29,63	7,75	6	28,57	6,70
Molto	16	12,50	10	12,50	0,00	5	18,52	6,02	1	4,76	-7,74
Intera attività	2	1,56	2	2,50	0,94	0	0,00	-1,56	0	0,00	-1,56
Non ipotizzabile	80	62,50	52	65,00	2,50	14	51,85	-10,65	14	66,67	4,17
Total	128	100,00	80	100,00		27	100,00		21	100,00	

In alcuni casi la strategia di erogazione ha previsto l'utilizzo di link esterni come materiale di studio e approfondimento necessari per comprendere il quadro dei concetti espressi. Questa modalità è presente

soprattutto nell'area di Informatica dove nel 48% dei materiali sono stati rilevati più di 8 link esterni a PuntoEdu da consultare. In questo caso le possibilità di intervento consistono nel chiarire bene il contenuto, l'importanza e le possibilità di utilizzo delle risorse esterne, in modo da guidarne la consultazione e limitare i casi di information overload e disorientamento.

n.link utilizzati come parti di contenuto											
	Total		Sostegno ai Pr. Inn.			Informatica			lingua straniera		
	Freq.	%	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff	Freq.	%	diff
0	73	57,03	64	80,00	22,97	3	11,11	-45,92	6	28,57	-28,46
1 - 3	17	13,28	9	11,25	-2,03	4	14,81	1,53	4	19,05	5,77
4 - 7	17	13,28	3	3,75	-9,53	7	25,93	12,64	7	33,33	20,05
8+	21	16,41	4	5,00	-11,41	13	48,15	31,74	4	19,05	2,64

Questa analisi permette forse una prima conclusione confermata all'interno del dibattito scientifico in atto riguardo lo studio dei processi di cross-media, mettendo in evidenza quanto al momento il problema non stia nella tecnologia scelta o nella strutturazione della rete di conoscenza, quanto nelle possibilità contestuali di fruizione. E' infatti nelle condizioni d'uso dell'insegnante che viene a giocarsi l'efficacia dei materiali in ottica di apprendimento.

4.10 Gli strumenti

Per supportare il lavoro in Rete del gruppo gli e-tutor dichiarano nei questionari finali di aver utilizzato nel 62% la Classe Virtuale, nel 12,43% la posta elettronica e nel 5,73% una risorsa on line esterna all'ambiente. Resta alta la percentuale di chi dichiara di non aver utilizzato alcuno strumento on line e di aver lavorato con il gruppo solo in presenza, percentuale che raggiunge il valore 19,57.

Per contro il 43,98% degli insegnanti sostiene di aver utilizzato la Classe Virtuale come strumento di comunicazione con il gruppo, il 30,73% non ha utilizzato alcuno strumento on line, il 14,11% la posta elettronica, il 6,84% una risorsa esterna, il 4,34% non ha lavorato col gruppo.

Entrando nello specifico delle singole regioni emergono le seguenti evidenze:

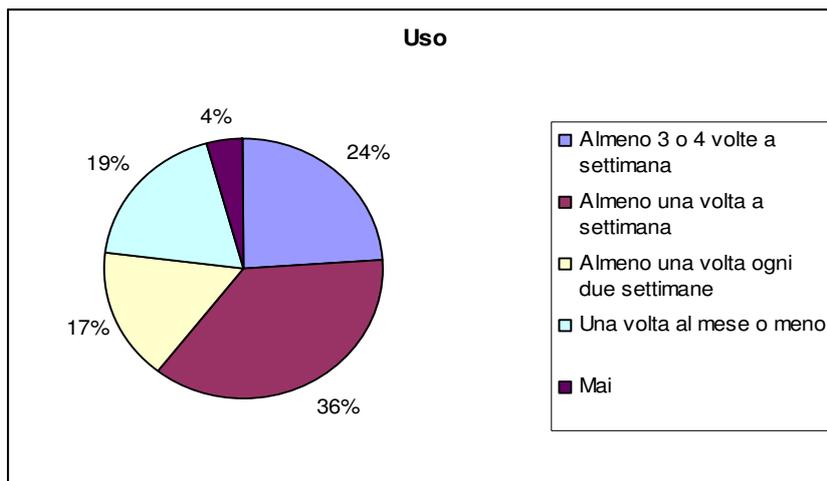
- in Abruzzo aumenta del +9,81% rispetto alla media il numero di coloro che dichiarano di non avere utilizzato alcuno strumento comunicativo on line;
- in Basilicata e in Campania la Classe Virtuale viene utilizzata maggiormente: si registra uno scarto +8,16% e del +12,86%;
- in Lombardia, Friuli Venezia Giulia e in Liguria l'uso della posta elettronica è superiore, rispettivamente, di 12,86, 11,85 e 11,70 punti percentuali rispetto alla media;
- in Piemonte viene utilizzata meno la Classe Virtuale (-16,88%), leggermente di più la posta elettronica (5,85%). Il 40,21% degli insegnanti non ha usato nessuno strumento on line: lo scarto è di 10,21% rispetto al quadro globale;
- anche in Sardegna e Veneto aumenta il numero di chi non è ricorso a strumenti on line: si registra un +8,53% e 7,86%.

Rispetto all'andamento generale della soddisfazione, la classe virtuale viene invece giudicata dai tutor in modo più tiepido. Il 45,24% infatti si posiziona sui valori 4 e 3, il 39% sui valori positivi (5 e 6) mentre un 10,64% si dichiara insoddisfatto. Il 5% degli e-tutor dichiara di non averla utilizzata.

Maggiormente soddisfatte Calabria (+19,72% sul valore 6), Campania (+8,25%), Molise (+12% sul valore 5) e Lombardia (+10,66%); più negativi Emilia (+8,42% valore 1), Abruzzo (+6,65% valore 2) e Liguria (+5,28%).

Sempre gli e-tutor dichiarano di utilizzarla nel 36% dei casi almeno una volta a settimana, nel 24% 3 o 4 volte e nel 16,69% almeno una volta ogni 15 giorni. Il 4,22% non l'ha mai utilizzata, mentre il 18,85% meno di una volta al mese.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale



Sul fronte insegnanti si riscontra un basso utilizzo: il 31,5% una volta al mese, il 18,64% una volta ogni 15 giorni, il 28,8% una volta a settimana e il 7,2% almeno 3 o 4 volte a settimana.

Soffermandoci sulla Classe Virtuale, dai questionari finali di approfondimento, la maggior parte degli insegnanti e degli e-tutor (59,80% e 51,67%) giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 26,20% e del 35,53% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, il 14% e il 12,8% verso il DM61.

Per quanto riguarda le attività svolte all'interno della Classe Virtuale si riscontra accordo tra le indicazioni fornite da insegnanti ed e-tutor. Il 47,30% degli insegnanti e il 78,8% degli e-tutor sostiene la funzione informativa per la pubblicazione di "avvisi e annunci importanti". Nel 37,57% (insegnanti) e nel 39,4% (degli e-tutor) dei casi l'ambiente è stato utilizzato come spazio di discussione e confronto, nel 24,33% e nel 37,83% per il deposito e lo scambio dei materiali, nel 16,14% e 18,06% come spazio di lavoro (progettazione...), nel 12,80% e nel 27,3% per l'accordo su quando e come effettuare gli incontri in presenza.

Interessante la strategia adottata all'interno di una Classe Virtuale in cui il micro-forum diventava uno spazio esercitativo per la partecipazione al forum nazionale:

«L'abbiamo utilizzata per scambiare i lavori che si facevano, messaggi personali per chi non aveva mai avuto la possibilità di andare nei forum, era un micro-forum in cui si esercitavamo per il forum nazionale.

Chi aveva più dimestichezza è stato attivo (20%). La maggior parte era poco abile. Alcuni andavano a casa degli altri perché non avevano il computer. Si sono abbastanza sforzate. » (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

Nel 19,63% (insegnanti) e nel 20,9% (e-tutor) dei casi la Classe Virtuale è stata utilizzata pochissimo o non è possibile rilevarne un utilizzo.

In Sardegna, Abruzzo e Calabria aumentano le risposte degli insegnanti di chi dichiara un scarso ricorso allo strumento. Gli scarti sono rispettivamente del +14,41%, +9,68% e +16,26%.

Nel Friuli Venezia Giulia e in Lombardia aumentano rispettivamente del 20,56% e 20,22% le funzioni di comunicazione di avvisi importanti e del 13,17% e del 13,89% di deposito e scambio di materiali. Un aumento attorno a queste funzioni si registra anche nelle Marche, in Toscana e in Umbria.

Questa tendenza negativa verso lo strumento è stata giustificata così da più di un e-tutor:

«il fatto che non fosse valutata ai fini dei crediti la attività della CV la portava ad essere attività di serie B. Segnava in modo negativo la partecipazione alla CV» (T_Laz_a_EE-clNeg-03)

Dalle interviste agli e-tutor emergono alcune criticità relative ai forum di contenuto: diversi e-Tutor esplicitano la difficoltà nel districarsi tra le informazioni e tra i messaggi privi di contenuto⁵ contenuti nei forum generali.

«I forum che potevano essere l'aspetto più coinvolgente sono risultati inutili. Prima di arrivare al punto che si cercava si dovevano fare mille passaggi. I forum erano collegati all'argomento ma

⁵ Cfr. anche *«I forum che c'erano sono un pochino troppo dispersivi. Ad un certo punto era navigare in un mare magnum di notizia e ci si perdeva.» (T_Umb_a,b_MM-clNeg_09)*

quando in un forum cominciano ad esserci 500 interventi "sono d'accordo, anch'io la penso così" bisogna passarli tutti... uno passa 20 minuti per leggere cosa? Forse valeva la pena di fare... mettere un'area caffè (come hanno fatto) dove la gente prova, fa i suoi tentavi e lasciare gli altri liberi... o è organizzato in sottogruppi, forum organizzati ad aree...si riduce lo stimolo ma si da accessibilità. Oppure un'azione di controllo, eliminazione...ogni tanto fare un po' di pulizia.» (T_Pie_a_EE_clNeg-05)

«Diciamo che andavo in piattaforma a leggere i messaggi. Andavo a cercarmi le risposte da sola. C'era il problema dei forum in cui c'era di tutto e di più. Problema districarsi tra quello che c'era.. le problematiche erano già emerse...noi abbiamo cominciato più tardi rispetto alle altre regioni (da fine febbraio)» (T_Sic_a_EE_clNeg_08)

Un altro e-Tutor intravede come punto di debolezza della formazione «l'aver dei forum a livello nazionale strapieni di interventi, impossibili da seguire. [Questo] Non ha favorito l'avvicinamento a questo modo di comunicare dei docenti.» (T_Laz_a_EE_clNeg-03)

Avere forum troppo ricchi di messaggi può provocare un allontanamento dei corsisti e degli e-Tutor da questo spazio/ambiente di comunicazione. Diventa a questo punto necessario trovare delle strategie funzionali alla moderazione e gestione dei forum da parte dei moderatori.

Un e-Tutor, infine, manifesta la propria insicurezza nel presidio del forum dichiarando:

«La preparazione dei tutor non c'è stata ...a corso avviato... in modo generico. E poi dovrebbe avere una preparazione adeguata nel gestire i forum... » (T_Laz_a_EE_clNeg-03)

Altro strumento per supportare il lavoro degli e-tutor è rappresentato dai forum dedicati. Il 43,38% si dichiarano soddisfatti (modalità 5 e 6), il 37% non si sbilanciano, mentre il 4,93% risulta critico verso questo spazio di lavoro. Il 14,61% dichiara di non averli utilizzati. In particolare i tutor di Abruzzo (+11,86%), Liguria (+9,84%), Emilia (+7,62%) e Veneto (+7,06%) sono quelli che maggiormente non sono entrati in questo spazio.

Calabria (+17,94% valore 6 e 11,40% valore 5), Campania (+10,19% valore 6), Toscana (+6,49% valore 5) e Umbria (+5,34% valore 5) risultano le regioni più positive verso i forum, mentre il Friuli quello più negativo attribuendo uno scarto di +11,6% al valore 1.

Se, come abbiamo visto al paragrafo 4.7, l'attività di laboratorio sincrono ha raccolto piena soddisfazione, lo strumento Centra ha messo in luce alcune difficoltà di ordine tecnico, non tanto rispetto allo strumento che si rivela "user friendly" ma rispetto alla velocità di collegamento e alle capacità di usarlo in modo formativo da parte degli utenti, capacità che riporta in campo la mancanza di "confidence" degli utenti con le ICT e di metarfilesione sui cambiamenti da questi apportati nel processo formativo.

Nel 62,57% dei casi non ha causato problemi di installazione del software necessario, nel 21,6%, nonostante alcune difficoltà si è riusciti a superarle tranquillamente grazie alle linee guida fornite. Nel 11% dei casi è stato però necessario ricorrere ad una aiuto esterno per effettuare tale operazione.

Solo il 37% non ha riscontrato nessun problema di ordine tecnico durante la fruizione sincrona del laboratorio. Il 10% spesso si è trovato in difficoltà, mentre il 48% solo a volte. Un 4% dei partecipanti ha avuto inconvenienti per tutta la durata della sessione di lavoro.

Questi problemi hanno comunque permesso nel 35,8% dei casi di seguire il laboratorio senza alcuna difficoltà, nel 56,6% di farlo con qualche difficoltà, nel 4,72% dei casi con molte difficoltà e nel 2,8% hanno invece impedito la fruizione dell'attività.

Le principali difficoltà riscontrate sono legate al cattivo audio (ascolto della voce degli altri partecipanti), alla connessione, al cattivo funzionamento del proprio microfono.

Il software è invece risultato di chiaro utilizzo a quasi tutti i rispondenti.

Difficoltà riscontrate	%
legati all'ascolto della voce degli altri	60,19
di connessione al sistema	33,33
legati al funzionamento del tuo microfono	30,56
di accesso al software	13,89
funzionamento del software Centra (non andava qualche funzione)	9,26
funzionamento della lavagna condivisa	7,41
Altro	2,78
funzionamento della chat	1,85

utilizzo del software Centra (non era chiaro come usarlo)	1,85
---	------

4.10.1 Analisi desk dei forum

L'Analisi Macro e il campionamento

L'analisi macro dei forum di PuntoEdu permette attraverso l'osservazione dei dati quantitativi di comprendere l'andamento generale della comunicazione e quindi di procedere col campionamento per l'analisi micro.

Nelle tre aree di PuntoEdu, i forum presentano situazioni piuttosto diverse. L'area A "Sostegno ai processi di Innovazione" è caratterizzata da un maggior numero di forum, nonché di messaggi postati. L'indice di successo medio si attesta sullo 0,83 registrando un massimo di 0,96. Tale indice è importante per capire quanto i messaggi si siano concentrati nelle discussioni generando quindi una situazione ottimale per il buon andamento del forum.

L'area B "informatica" ha fatto registrare la metà dei messaggi presenti nella precedente area, ma in soli 7 forum (contro i 46 dell'area A). Presenta una media di indice di successo maggiore di 0,3 punti e un massimo di 0,93. Se rapportato al numero di corsisti delle due aree (nell'area A ci sono circa il doppio di corsisti dell'area B) i due forum sono quindi sostanzialmente simili.

Nell'area C le cose sono andate in modo diverso: l'indice di successo medio del 0,44 è decisamente inferiore rispetto alle altre due aree, così come il numero di messaggi. La densità media delle discussioni del 2,65 ci fa comprendere che nella sostanza in questi forum le occasioni di discussione sono state piuttosto rare dato che la maggior parte dei messaggi fa parte di piccoli raggruppamenti di thread, ovvero piccole isole comunicative.

Area	A – Sostegno ai processi di innovazione	B - Informatica	C - Inglese
N. forum	45	7	24
N. thread	10290	5849	1377
N. messaggi	63697	34958	7245
N. visite	635777	291513	62860
I_Successo medio	0,83	0,86	0,44
I_Lurking medio	0,91	0,91	0,92
Densità media thread	7,06	7,48	2,65

I dati riguardanti l'azione nei forum dei singoli corsisti completa il quadro macro e pone le premesse per la scelta del campione da analizzare a livello micro. Innanzitutto è piuttosto evidente quanto, nonostante le regole di accreditamento promuovano l'utilizzo del forum, circa metà dei corsisti non abbia lasciato traccia all'interno di essi. Risulta impossibile indagare i motivi di questa assenza, anche se dall'altro lato siamo in grado di ipotizzare come mai circa il 40% si sia limitato a postare 1 messaggio, esattamente il limite richiesto per l'accreditamento, e del restante 10% ci si attesta generalmente sui 2-3 messaggi.

Area	A – Sostegno ai processi di innovazione	B - Informatica	C - Inglese
Corsisti 0 post	44157 (46,6%)	21826 (46,1%)	5285 (50,3%)
Corsisti 1 post	41185 (43,5%)	20556 (43,5%)	4299 (40,9%)
Corsisti con 2 o più post	9409 (9,9%)	4918 (10,4%)	920 (8,8%)

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

post			
Totale	94751	47300	10504

I dati Macro suggeriscono un campionamento pensato ad hoc per comprendere se sia esistito il fenomeno del posting strumentale come principale dinamica. L'elevato numero di messaggi però impone un vincolo insormontabile di rappresentatività, oltre al quale bisogna aggiungere la bassa profondità media delle discussioni che complica il lavoro di analisi micro basato sull'osservazione dei messaggi all'interno di thread piuttosto partecipati.

La migliore soluzione appare quindi quella di procedere "per assurdo": se analizzando le discussioni dei forum che hanno ottenuto il maggior Indice di successo vengono riscontrate delle situazioni difficilmente identificabili come "buona comunicazione" allora è piuttosto improbabile che quelle con Indice di successo minore le presentino, dato che è quantitativamente impossibile ottenere una buona discussione in situazioni di bassa profondità dei thread. Per questo motivo sono stati scelti da analizzare 4 forum (2 per area A), in base all'Indice di successo più elevato riscontrato.

L'analisi micro dei messaggi

L'analisi micro è stata effettuata in base a una serie di dimensioni della comunicazione. Riportiamo di seguito tutti i risultati evidenziando le particolarità dall'analisi delle tabelle di contingenza che ci hanno permesso di esplorare i dati in modo approfondito.

Il 17% dei messaggi analizzati appartiene a discussioni messe in evidenza. Sebbene sia un dato atteso, questo ci aiuta a quantificare in circa 1/6 la presenza delle discussioni in evidenza tra le prime 10 in ordine di partecipazione generale (numero di risposte presenti). *Tutte le discussioni in evidenza analizzate sono state iniziate dal moderatore stesso*, per cui si può supporre che l'operazione comunicativa sia stata intenzionale, cioè che il thread sia stato messo subito in evidenza per guidare meglio i contenuti e l'andamento della discussione e probabilmente anche per diminuire la possibilità che altre discussioni meno inerenti sovrastino quelle ritenute fondamentali dal conduttore. Il dato sembra evidenziare la difficoltà di gestione di un forum aperto a migliaia di persone per volta, che costringe il moderatore all'utilizzo della messa in evidenza di thread "guidati" per salvaguardare il buon andamento della discussione.

in evidenza	Freq.	%
In evidenza	53	17,32
Non in evidenza	253	82,68
<i>Total</i>	<i>306</i>	<i>100,00</i>

I risultati riguardanti la coerenza tra il titolo e il topic vanno oltre le previsioni più ottimistiche: soltanto le discussioni con altri livelli di coerenza sono risultate tra le prime 10 in ordine di successo nei rispettivi forum analizzati. Seppur sia possibile ordinare i livelli ponendo l'"anticipazione delle tematiche" come maggiormente specificatore del contenuto della discussione rispetto alla "descrizione coerente", in realtà questo non comporta il raggiungimento del più alto numero di risposte e di visite. La coerenza quindi sembrerebbe essere una condizione necessaria per una buona partecipazione ma non sufficiente per predeterminare una correlazione diretta tra essa e la profondità della discussione.

Coerenza titolo-topic	Freq.	%
Assente	0	0,00
Enunciatore citato nell'oggetto	0	0,00
Destinatario citato nell'oggetto	0	0,00
Incoerente	0	0,00
Descrizione coerente	16	42,11
Anticipatore delle tematiche	22	57,89
<i>Total</i>	<i>38</i>	<i>100,00</i>

Anche l'uso delle e-moticons presenta una situazione positiva che si correla con l'elevato successo delle discussioni analizzate. Solo il 5,56% dei messaggi presenta un uso eccessivo delle "faccine" rispetto al messaggio che si intendeva comunicare. E' interessante notare come in poco più della metà dei messaggi (52%) siano state utilizzate le emoticons. Probabilmente questo è legato anche all'interfaccia dei forum che presenta la funzione di inserimento delle e-moticons in uno spazio piuttosto evidente sullo schermo, nonché all'ormai consolidato utilizzo da parte degli insegnanti nelle precedenti edizioni

Uso emoticons	Freq.	%
Nessun emoticon	146	47,71
Un emoticon	122	39,87
Più di uno, uso moderato	21	6,86
Più di uno, uso eccessivo	17	5,56
<i>Total</i>	<i>306</i>	<i>100,00</i>

I forum tematici presenti in Puntoedu necessitano della figura di un moderatore competente ed esperto non solo nel proprio ambito contenutistico ma anche a livello di capacità di mantenimento di un buon livello qualitativo della comunicazione. I diversi stili di moderazione prevedono un bilanciamento diverso rispetto alla quantità di messaggi scritti dal moderatore se confrontati con l'ammontare dei messaggi dei corsisti. In una situazione di "massa" come quella qui analizzata, dove il moderatore è uno contro migliaia di insegnanti, la "presenza" costante di un conduttore diviene necessaria per mantenere viva la sensazione che i partecipanti non siano abbandonati a loro stessi. L'analisi ha stimato nel 17,97% dei messaggi la presenza diretta del moderatore come enunciatore del messaggio e nel 5,56% dei casi il riconoscimento della sua figura in quanto citato a diversi livelli dai corsisti. Il restante 76,47% dei messaggi invece non vede il moderatore coinvolto: si tratta della comunicazione "aperta" al resto del gruppo, dove l'enunciatore non si rivolge al conduttore e permette una maggiore circolazione delle idee senza passare dal canale autorevole del forum.

Presenza del moderatore	Freq.	%
Nessun riferimento al moderatore	234	76,47
Mod. chiamato in causa indirettamente	7	2,29
Msg diretto moderatore	10	3,27
Moderatore enunciatore	55	17,97
<i>Total</i>	<i>306</i>	<i>100,00</i>

La direzione della comunicazione indaga l'ampiezza dei destinatari a cui l'enunciatore si vuole rivolgere. Un primo approfondimento riguarda l'apertura della comunicazione rispetto alla continuità referenziale. Sebbene i due fenomeni non sembrano strettamente legati è stata rilevata una comunicazione a cerchio in apertura di discussione (97% dei messaggi di apertura sono a cerchio) e una maggior comunicazione a X e individualizzata nei casi di risposta a messaggi precedenti.

direzione della comunicazione	Freq.	%
Individualizzata (uno a uno)	74	24,18
Comunicazione a "Y"	0	0,00
a X (leader tra molti)	21	6,86
a Cerchio O (democratica)	211	68,95
<i>Total</i>	<i>306</i>	<i>100,00</i>

La prima conclusione è quindi che in generale le discussioni presentano questa dinamica: a) post di apertura aperto a cerchio e b) alternarsi di messaggi di risposta al precedente individualizzati con messaggi aperti e riferiti a post precedenti (compreso quello di apertura). Così non siamo però ancora in grado di chiarire completamente la dinamica emersa, ma è necessario approfondire ancora attraverso il calcolo delle tabelle di contingenza.

Due in particolare sono i fenomeni interessanti emersi che "spiegano" la dinamica dei forum di Puntoedu DL59:

- 1) la comunicazione a cerchio O sale del 7% nel caso di messaggi di tipo strumentale;
- 2) la comunicazione a X (leader tra molti) è prevalente nei messaggi dove il moderatore è chiamato in causa (e anche nelle discussioni messe in evidenza naturalmente).

Vediamo innanzitutto il primo: il numero elevato di messaggi strumentali (il cui rapporto è circa più di 1 su 3 considerando il totale) è risultato spesso caratterizzato da una comunicazione "aperta". Nel contesto analizzato però l'apertura è però da rivisitare dato che il singolo messaggio strumentale non è interpretabile come situazione di apertura con attesa di risposta e condivisione, ma piuttosto come "apertura indefinita" rispetto al destinatario. Chi scrive in modo strumentale e non indirizzato si pone come fine primario l'acquisizione del credito, non di certo l'apertura verso un destinatario particolare da cui aspettarsi un feedback.

Per contro dal secondo fenomeno, traspare quanto le comunicazioni che richiamano il riconoscimento di un interlocutore (premessa al sostenimento di un dialogo e di un confronto) si siano concentrate nelle discussioni dove la presenza del moderatore è riconosciuta e cercata. Probabilmente questo è anche dovuto all'azione iniziale del moderatore stesso, il quale è prevalentemente anche autore del post di apertura.

Sembrano due dinamiche che convivono, che evolvono nello stesso spazio: migliaia di corsisti che attivano un meccanismo ingresso e uscita "lampo" e temporanea sia in cerca di un credito, sia perché risulta molto difficile e dispendioso seguire le discussioni nella loro evoluzione. Questo meccanismo non è in grado di supportare una reale coscienza della cultura di rete, delle possibilità di apprendimento che nascono dalle discussioni. L'altra dinamica vede il moderatore cercare di sostenere un discorso dove sono pochi gli interlocutori disposti a stabilire un dialogo continuativo. E' piuttosto evidente che non è possibile costruire un sistema comunicativo che sostenga l'apprendimento collaborativi in queste condizioni. Vengono di fatto a cadere i presupposti del socio-costruttivismo.

Il campione di forum analizzati evidenzia una predominanza della discussione in ambito didattico, e l'assenza praticamente totale delle narrazioni delle proprie esperienze, fenomeno che aveva caratterizzato la precedente analisi attuata in occasione di Puntoedu per la Riforma 2003. Risulta al momento molto difficile comprendere i fattori della riduzione del fenomeno, una ipotesi porterebbe a dire che il "bisogno di raccontarsi" sia scemato, altre invece che esso trovi risposta in differenti momenti della formazione. Gli altri oggetti sembrano mantenere l'andamento, in sostanza sembra proprio che sia cambiato il modo di affrontare la questione didattica: ora si fa meno riferimento alle particolarità delle proprie esperienze e si rimane a livello maggiormente contenutistico.

Oggetto	DL59	%	Puntoedu per la Riforma (2003)	%
Didattico	226	73,86	206	52,80
Organizzativo	13	4,25	22	5,60
Problemi	26	8,50	32	8,20
Narrazione esperienza/sé	3	0,98	103	26,4
Riforma	15	4,90	-	-
Relazionale	16	5,23	27	6,90
Portfolio	0	0,00	-	-
Pei	7	2,29	-	-
Total	306	100,00	390	100,00

Il bilanciamento tra domanda e offerta evidenzia un netto sbilanciamento in favore della seconda: il forum è stato quindi maggiormente utilizzato per *dare* piuttosto che per *ricevere*. Tutte le aree sono sostanzialmente coperte da una maggiore offerta rispetto alla domanda, ma ciò che risulta importante è il 61,76% di messaggi che presentano offerte rispetto al 29,08% (in sostanza ogni due domande ci sono due risposte/offerte) che configurano una situazione favorevole allo scambio comunicativo. E' interessante notare come la maggior parte delle descrizioni di esperienze siano concentrate nei thread messi in evidenza, cioè quelle maggiormente controllate dai moderatori, dove si è riuscito a creare un maggiore discussione e scambio. E' sempre il moderatore il soggetto che fornisce maggiormente risorse (70% delle risorse sono state fornite da lui) e stimola la discussione attraverso una maggiore domanda di pareri e descrizioni di esperienza.

Offerta	Domanda	Diff
---------	---------	------

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale

	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Assente	117	38,24	217	70,92	-100	-32,68
Parere/idea/riflessione	104	33,99	60	19,61	44	14,38
Risorsa	26	8,50	13	4,25	13	4,25
Sintesi discussione	6	1,96	0	0,00	6	1,96
Supporto	5	1,63	2	0,65	3	0,98
Descrizione esperienza	48	15,69	14	4,58	34	11,11
Total	306	100,00	306	100,00		

L'analisi dell'atteggiamento evidenzia una generale situazione di "neutralità" nei confronti degli altri soggetti partecipanti. Nel 16,67% dei casi gli interventi si sono caratterizzati come sostenitori di altri concetti espressi, mentre si riduce della metà (8%) i casi di obiezioni dirette ad un interlocutore. Ricordiamo che la pratica dell'obiezione non è negativa in sé (se non nei termini in cui può essere posta o nei casi di maleducazione o mancanza di rispetto) quanto una dimensione dell'apprendimento socio-costruttivista che si basa anche sulla presenza di elementi di conflitto cognitivo in qualità di pre-condizione alla destrutturazione e ricostruzione della conoscenza.

Atteggiamento	Freq.	%
Conferme	51	16,67
Obiezioni	25	8,17
Neutro	190	62,09
Msg apertura	40	13,07
Total	306	100,00

La continuità referenziale è un'altra dimensione che si occupa di considerare la coerenza "interna" di una discussione, ovvero il mantenimento dell'oggetto di discussione tra i messaggi. Se raggruppiamo le voci "Si a messaggio che apre il thread", "Si al messaggio precedente" e "Si a messaggi precedenti" (e consideriamo anche i Messaggi che aprono il thread), siamo in grado di quantificare nel 94,4% della messaggistica il mantenimento della coerenza interna. Circa 1 messaggio su 20 crea invece una "spaccatura" all'interno del thread, cioè una situazione di non mantenimento dell'oggetto: l'autore del messaggio, per non creare una deriva dall'oggetto di discussione principale, avrebbe dovuto creare una nuova discussione e inserire lì il proprio messaggio. Generalmente le continuità rispetto al messaggio subito precedente si è concentrata maggiormente come risposta al moderatore. Il dato è in relazione con quanto visto precedentemente.

Continuità referenziale	Freq.	%
No, apre nuovo sotto-thread	10	3,27
Si, a msg precedenti	181	59,15
si al msg precedente	68	22,22
si, a msg precedente che apre sotto3d	7	2,29
Msg che apre il thread	40	13,07
Total	306	100,00

Riteniamo molto interessanti i dati riguardanti alcune dimensioni analizzate. Innanzitutto la particolarità di più della metà dei messaggi (55%) di essere connotati emotivamente, ovvero il recupero attraverso espedienti comunicativi e stili narrativi del "calore" che la comunicazione in presenza ci permette di restituire molto più facilmente attraverso i codici non-verbali. Sono soprattutto i messaggi in cui vengono descritte delle esperienze quelli in cui la dimensione emotiva è particolarmente presente (75%).

Dimensione	Freq.	%
Presentazione	13	4,25
dimensione Emotiva	170	55,56
dimensione Fatica	76	24,92
Regolazione comunicazione	14	4,58

Msg Strumentale	116	37,91
-----------------	-----	-------

Decisamente preoccupante invece è l'elevata percentuale di messaggi strumentali: il 37,9% (quasi 2 ogni 5) dei messaggi è stato riconosciuto come tale riproponendo la domanda che già sopra ci siamo fatti: siamo di fronte a un forum di discussione o a uno spazio di "raccolta crediti"? Da quanto abbiamo analizzato i moderatori hanno tentato di dare valore soprattutto a chi interveniva con un minimo di coscienza rispetto agli scopi che eludevano il mero tentativo di accreditamento, ma è innegabile che l'alto numero di comunicazioni che non miravano allo scambio e condivisione per scopi prioritari di approfondimento e apprendimento abbiano provocato una "distorsione" della finalità principale.

E' bene ricordare che il 37,6% dei corsisti ha postato un solo messaggio nei forum, il 44% non ne ha inserito neanche uno e che solo lo 0,8 dei corsisti (poco meno di 1000) ha inserito più di 5 messaggi. In una situazione del genere siamo piuttosto convinti che la bravura del moderatore non possa bastare poiché vengono meno le precondizioni per una buona discussione.

E' molto interessante inoltre descrivere la particolare dinamica dei messaggi strumentali: essi sembrano centrarsi su un post all'interno di una discussione e riportano un semplice messaggio di accordo ("sono d'accordo con...", "anche io penso che sia così...", "concordo pienamente con la collega..."). Il post a cui tutti fanno riferimento perde la possibilità di divenire uno stimolo alla discussione per trasformarsi in punto di ancoraggio di messaggi strumentali. Tra l'altro i messaggi strumentali presentano basse percentuali di offerta (solo il 22% di essi offre qualcosa al gruppo).

Molto interessante la percentuale di messaggi che presentano la dimensione fatica, cioè il tentativo di tenere aperta la comunicazione: è accaduto circa 1 volta su 4. E' possibile avanzare nuovamente l'ipotesi che il successo delle discussioni analizzate possa in qualche modo essere legato all'inserimento di messaggi come risposta a un'azione fatica dato che nel 60% dei casi il post di apertura è risultato di questo tipo. Come ci si poteva attendere, l'85% dei messaggi regolativi è stato attuato dal moderatore.

Riteniamo infine molto interessante il dato sull'ancoraggio alla professione: nel 50% dei messaggi viene fatto un riferimento al proprio ambito lavorativo, addirittura in modo esplicito nel 20% dei casi. Si tratta di un primo elemento che ci porta a dire che se ben condotto il forum può aiutare i partecipanti a contestualizzare i contenuti al proprio ambito lavorativo. Una particolare strategia potrebbe consistere nell'incentivare la descrizione delle esperienze dato che in questi casi si è registrato un maggior ancoraggio alla professione.

Ancoraggio alla professione	Freq.	%
Assente	153	50,00
Latente	51	16,67
Accennato	43	14,05
Esplicito	59	19,28
Total	306	100,00

Emergono diversi dubbi riguardo questa tipologia di comunicazione: è possibile che un forum aperto a migliaia di persone crei veramente condivisione? I dati non sembrano presentare una situazione di permanenza, piuttosto una dinamica "posta-e-fuggi" dove i corsisti si collocano nel tempo come meteoriti di passaggio intorno al pianeta-forum, mentre teoricamente la discussione sarebbe possibile solo col mantenimento delle posizioni satellitari.

Se l'intento primario della progettazione consisteva nel promuovere l'attività all'interno dei forum fornendo crediti a chi li frequentasse, siamo quasi certi di poter dire che ci troviamo di fronte a una vera e propria eterogeneità dei fini, dove però il fine non previsto e materialmente raggiunto non è certo virtuoso. La ricerca dei due punti da parte dei corsisti ha di fatto incentivato non l'uso formativo del forum ma il posting fine a se stesso, quello strumentale, che in realtà non permette allo spazio di essere formativo.

4.10.2 Analisi desk delle classi virtuali

L'analisi Macro e il campionamento

In Puntoedu DL59 si è presentata la novità della sostanziale "obbligatoria" appartenenza a una Classe Virtuale, altrimenti non si poteva creare il gruppo in formazione. Diversamente dalle scorse edizioni quindi

non è più possibile ammettere tra i motivi di non uso le difficoltà di creazione e iscrizione degli utenti nella particolare area: ogni corsista afferente a un gruppo in formazione è comunque iscritto alla Classe virtuale, il cui utilizzo è quindi legato in parte all'e-tutor (è lui che dovrebbe guidarne l'introduzione e fornire motivazione e senso affinché i corsisti popolino attivamente lo spazio) e in parte a una serie di fattori contingenti che permettono ai corsisti di vedere nella Classe Virtuale uno strumento utile e vantaggioso all'interno del percorso formativo.

Risulta quindi molto più interessante studiarne l'uso facendo ricorso a particolari classificazioni che permettono di evidenziare alcune tipologie di utenti e uso delle Classi virtuali. Focalizziamo in questa prima parte l'attenzione sull'uso da parte di corsisti: appare piuttosto chiaro che per più di metà degli studenti, il 56%, la Classe Virtuale non è stata occasione di attività, mentre solo per il 17% si può parlare di uso oltre la dimensione strumentale (cioè avere postato almeno 3 messaggi).

Uso CV generale	Freq	%
più di 6 posts	8061	6,70
da 3 a 6 posts	12937	10,75
da 1 a 2 posts	31124	25,85
Nessun post CV	68271	56,71
Total	120393	100,00

E' la Lombardia la regione capofila nell'uso delle Classi Virtuali: il 15% dei corsisti ha inserito più di 6 messaggi (+8% rispetto al dato nazionale) e il 19% ne ha inseriti da 3 a 6 (+8%) presentando una frequenza cumulativa del 34% di corsisti che hanno inserito almeno 3 messaggi. Il gap tra la Lombardia e le altre regioni è livellato da Campania, Friuli, Liguria, e Toscana che presentano mediamente una crescita di 3 punti percentuali circa per le due modalità superiori. A livello regionale si registra invece un minore utilizzo delle Classi virtuali in Calabria (nessun post per il 78% dei corsisti, +21%) Basilicata (77%, +20%), Abruzzo, Puglia, Sicilia (che si attestano intorno ad un 10% in più di corsisti corrispondenti alla modalità "Nessun post").

Uso CV	Corso A		Corso B		Corso C	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%
più di 6 posts	4005	4,23	2303	4,87	478	4,55
da 3 a 6 posts	7951	8,39	4779	10,10	789	7,51
da 1 a 2 posts	22844	24,11	11808	24,96	1986	18,91
Nessun post CV	59951	63,27	28410	60,06	7251	69,03
Total	94751	100,00	47300	100,00	10504	100,00

Nei corsi le distribuzioni non variano di molto anche se appare chiaro che per l'area di Inglese l'uso effettivo si riduce al 12% dei corsisti e ben il 69% dei corsisti non ha scritto nessun messaggio. Il corso di Informatica è invece quello che presenta una maggiore attività, ma il dato generale sopra riportato è quello che a nostro avviso ci fa comprendere meglio il fenomeno data l'elevata quota di corsisti appartenenti a più corsi.

Le classi virtuali in totale sono 8006. Nessuna di queste è "vuota" (0 messaggi), ma ben 545 hanno registrato un numero di messaggi relativi ai corsisti minore di 2, e per 4922 di esse il numero di messaggi totali dei corsisti non ha superato quello della numerosità della Classe virtuale. Ciò significa che per più di metà delle classi virtuali i corsisti non hanno inserito (mediamente) un messaggio a testa, venendo a disegnare un trend piuttosto basso per quanto riguarda il reale utilizzo dello strumento.

Le tabelle che proponiamo di seguito aiutano a comprendere meglio i livelli d'utilizzo per disegnare un quadro generale più chiaro.

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

	N.thred	N. risposte	N.visite	N.Msg corsisti	Totale Msg	N. msg Tutor	Numerosità CV
Somma	93681	286374	1359574	192421	380055	187634	182281
Median	11,70	35,77	169,82	25,49	47,47	23,44	22,77
Mediana	7	18	74	13	26	13	23
Mode	1	1	1	1	2	2	22
Std. Deviation	15,19	52,08	269,26	36,55	62,77	30,13	6,24
Minimo	1	1	0	1	2	0	1
Massimo	333	649	4098	458	863	492	58
Percentili							
25	3	7	25	5	11	6	19
50	7	18	74	13	26	13	23
75	15	43	202	30	59	29,25	27

La "povertà" d'uso delle Classi virtuali è ben evidenziata dalla media di discussioni presenti rispetto ai percentili: 11,7 discussioni in media ma il 75% delle classi virtuali presenta meno di 15 discussioni. Anche il numero di messaggi conferma la tendenza (47 in media con percentile 75 del 59%) e la numerosità della Classe virtuale con media 23 dovrebbe farci immaginare numeri per lo meno triplicati per accettare l'ipotesi che ci sia stato un fervido utilizzo dello spazio comunicativo.

Conviene, dati i bassi numeri, per lo meno evidenziare le diverse tipologie di partecipazione in relazione ai profili, in modo da comprendere se e come ci sono stati tentativi di utilizzo da parte dell'e-tutor o dei corsisti anche nelle situazioni dove la Classe Virtuale non ha di fatto avuto luogo.

Sono stati quindi creati due indici, i_P Indice di Partecipazione e i_Ps Indice di Partecipazione Studentesca: il primo riflette quanto una classe virtuale sia stata utilizzata attivamente in relazione ai massimi e minimi registrati, il secondo prende in considerazione l'attività considerando solo il profilo del corsista evidenziando quindi le situazioni in cui gli insegnanti hanno fatto registrare quantitativamente una messaggistica significativa rispetto all'attività dell'e-tutor.

Vediamo come sono costruiti matematicamente gli indici.

L'i_P Indice di Partecipazione viene calcolato tramite questa formula:

$$=(I_s_CV+(1-i_L)+(d_CV/ \text{Max } d_CV)) / 3$$

$$=(\text{Indice di Successo delle CV} + (1 - \text{Indice di lurking}) + (\text{Densità CV} / \text{Massima densità CV})) / 3$$

E l'i_Ps Indice di Partecipazione Studentesca di una Classe Virtuale è:

$$= (i_P + (E(\text{msg corsisti}) / \text{Max } (E(\text{msg corsisti})))) / 2$$

$$= (i_P + (\text{Media Msg x Corsista nella CV} / \text{Massima Media Msg x Corsista})) / 2$$

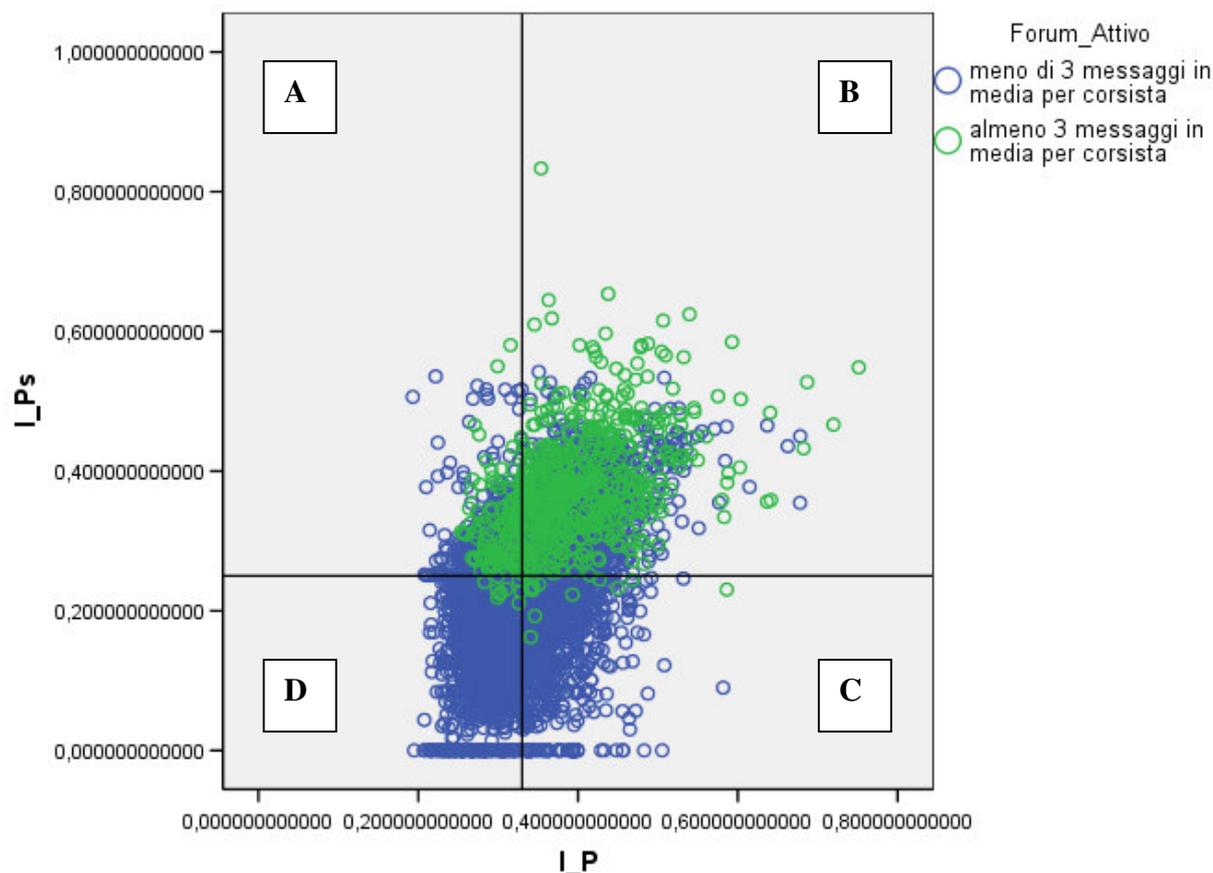
Nella tabella sottostante riportiamo i valori statistici degli indici e degli altri valori utili per calcolarli nonché per avere una lettura ancora più affidabile dell'uso quantitativo delle Classi virtuali.

Le Densità e la Media di Messaggi per corsista sono i valori più chiari che evidenziano lo scarso uso dello spazio: mediamente una densità di 3,21 con deviazione standard di 3,68 indica che le discussioni di fatto non ci sono state dato che è piuttosto evidente che la maggior parte delle discussioni (il 75% di esse registra una densità minore di 3,4) è di fatto una dead thread (thread morto o "isola comunicativa"). La Media di messaggi per corsista si attesta su 1,10, con deviazione standard di 1,69 e percentile 75 di 1,31: anche questo dato contribuisce a disegnare un quadro di "non uso" delle Classi virtuali

	I_Successo	I_Lurking	DensitàForum	I_Partec._Corsisti	Media_MsgxCorsista	I_P	I_Ps
Median	0,69	0,72	3,21	0,44	1,10	0,34	0,24
Mediana	0,67	0,74	2,08	0,46	0,54	0,33	0,25
Mode	0,50	0,50	1,00	0,50	0,00	0,39	0,00
Std. Deviation	0,12	0,11	3,68	0,19	1,69	0,06	0,11
Minimo	0,50	0,00	1,00	0,00	0,00	0,19	0,00
Massimo	0,98	0,94	63,83	1,00	35,00	0,75	0,83
Somma							
Percentili							
25	0,60	0,67	1,50	0,34	0,18	0,30	0,18
50	0,67	0,74	2,08	0,46	0,54	0,33	0,25
75	0,77	0,80	3,40	0,56	1,31	0,37	0,30

L'Indice di Partecipazione e l'Indice di Partecipazione Studentesca non sembrano presentare valori medi piuttosto alti. Le rispettive mediane spezzano in due le distribuzioni rispettivamente nei valori 0,33 e 0,25, che sono decisamente livellati verso il basso. Se consideriamo "attive" le Classi virtuali dove gli studenti hanno inserito un numero di messaggi almeno pari ad una media di 3 per corsista, è possibile tracciare un grafico che rappresenti l'andamento dell'attività delle Classi virtuali.

Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale



Il 76% delle Classi virtuali "attive" che presentano una media di messaggi per corsista, raffigurati in verde nel grafico, sono presenti nel quadrante B, dove i due indici superano la reciproca mediana. Ciò che però implica una ulteriore riflessione è il fatto che se consideriamo le 2585 Classi Virtuali del quadrante B (in alto a destra), le classi virtuali "attive" sono solamente 515, cioè il 19% del quadrante. Ciò significa che nel quadrante B gli indici di partecipazione elevata corrispondono prevalentemente a situazioni di posting generalizzato da parte della maggior parte degli utenti, ma non abbastanza alto da produrre discussioni con elevata profondità.

Il riferimento ai quadranti è anche utile per effettuare il campionamento in ordine all'analisi micro delle discussioni all'interno delle Classi Virtuali. Il campionamento risultante, effettuato in base al numero di messaggi di ogni Classe virtuale, è stato effettuato per stratificazione ed è rappresentativo dell'universo con intervallo di confidenza del 95% e un errore assoluto pari a 40 messaggi.

Nonostante la situazione di bassa messaggistica, i quadranti utilizzati per effettuare il campionamento di fatto vengono a definire delle ipotetiche situazioni in cui:

Quadrante	Descrizione:
A	Bassa partecipazione, generalmente attuata dai corsisti
B	Partecipazione sopra la mediana, anche da parte dei corsisti
C	Partecipazione sopra la mediana, ma principalmente da parte dell'e-tutor
D	Bassa partecipazione generale, è principalmente presentel'e-tutor

Il campione ci ha permesso di analizzare 37 Classi Virtuali, di cui 13 del quadrante A e 17 del quadrante B, ritenuti i più interessanti anche allaluce del grafico sopra riportato per la maggiore presenza di situazioni "attive" (più di 3 messaggi in media per corsista). Per i restanti quadranti C e D sono stati sufficienti rispettivamente 3 e 4 Classi Virtuali.

L'esito dell'analisi micro effettuata mette in risalto quali dinamiche si siano prevalentemente instaurate all'interno dello spazio, delineando definitivamente il quadro. E' soprattutto la dimensione della *dinamica*

prevalente catalogata per ogni thread che evidenzia come solo nel 23% dei casi vi sia stato confronto tra pari e discussione. 1 discussione su 4 presenta queste caratteristiche mentre per quasi la metà dei casi (44,37%) è impossibile catalogare la dinamica se non in termini di thread morto, cioè di discussione che non è evoluta in nulla.

C'è anche una terza dinamica che va quasi a coprire il rimanente campione, cioè il posting diretto come risposta al messaggio di apertura che non crea alcun tipo di discussione.

dinamiche	Freq.	%
3d morto	134	44,37
confronto tra pari, ci si cita e si discute	70	23,18
tutti rispondono al msg di apertura, no discussione	69	22,85
msgs postati come "nuova discussione", non nel giusto 3d	14	4,64
messaggi non legati tra di loro, posting	13	4,30
più agglomerati di 3d coerenti internamente	2	0,66
Total	302	100,00

Per capire meglio in cosa consistano queste risposte centrate sul post di apertura, torna utile l'analisi delle tabelle di contingenza dalla quale si evince che nel 37% dei casi della dinamica "tutti rispondono al messaggio di apertura, no discussione" si associa la funzione prevalente "uso della CV per raccolta elaborati/relazione in funzione di accreditamento".

Sempre dalla stessa tabella emerge che nel 25% dei casi di "confronto tra pari" in realtà sia associata la funzione prevalente di "saluto e presentazione". I casi di "thread morto" trovano le più svariate spiegazioni, ne riportiamo alcune in ordine di distribuzione: "saluto e presentazione" 21%, "raccolta elaborati" 21%, "off-topic" 17%, "riflessioni e feedback sui lavori", 7%, "Avvisi" 6%.

Rimane sconcertante, infine, la distribuzione delle funzioni prevalenti nelle discussioni: il 23% dei thread funge da luogo di raccolta degli elaborati ai fini dell'accreditamento (il che fa anche supporre che il pannello di controllo per l'e-tutor in Puntoedu non abbia sempre funzionato), il 19,5% di "saluti e presentazioni" e il 12,5% di "off-topic" non sono certamente quello che ci si aspetta da uno spazio pensato per aiutare il lavoro in Rete tra un incontro in presenza e l'altro del gruppo. La quarta voce è la prima "allineata" con un utilizzo coerente rispetto al lavoro in rete, "valutazione di esperienze e singole attività" ma si tratta del 6,6% dei casi. Il rimanente è una rarefazione di voci per le quali è impossibile fare un discorso data l'inconsistenza dei numeri.

tipologia di funzioni	freq.	%
raccolta elaborati/relazione per accreditamento	72	23,84
saluto/presentazione	59	19,53
forum off topic	38	12,58
valutazione esperienza/singole attività	20	6,62
riflessioni/feedback sui lavori	15	4,96
crediti	14	4,63
supporto tecnologico	11	3,64
avviso	10	3,31
discussione uso CV	10	3,31
deriva	10	3,31
offre approfondimenti	8	2,64
offre materiali/prodotti	7	2,31
flash di contenuto	7	2,31
copia msg dal forum per validazione	6	1,98
organizzazione incontro in presenza	5	1,65
proposta attività all'interno della CV	4	1,32
richiede/invia percorso personalizzato	3	0,99
orientamento Puntoedu	2	0,66

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

negoziazione netiquette	1	0,33
Total	302	100

Sebbene i dati fino ad ora riportati non giustifichino ulteriori approfondimenti, riportiamo l'analisi delle funzioni di moderazione attuate dai profili e-tutor e corsisti. I dati non presentano una situazione in linea con quanto visto per i forum dove era piuttosto chiaro quanto i moderatori tentassero di tenere ordine nello spazio di comunicazione da loro gestito.

Sono alcune voci che in particolare presentano situazioni in "negativo" rispetto alle attese: i corsisti forniscono domande-guida nel 41% dei casi rispetto agli e-tutor considerando i singoli interventi (-13%) e forniscono feedback nel 66% dei casi rispetto agli e-tutor (-12%). Gli e-tutor mantengono viva la funzione di regolazione della comunicazione nel 13% degli interventi (+10% rispetto ai corsisti) e rilanciano nel 33% dei casi anche se i corsisti non sono molto da meno col 27%.

E' nell'azione di supporto emotivo che gli e-tutor si distinguono pienamente nel proprio ruolo rispetto ai corsisti: nel 55% delle discussioni gli e-tutor presentano questa azione contro il 27% dei corsisti. Questo dato evidenzia anche il bisogno di tale supporto, proprio in rapporto all'elevata presenza in un contesto poco utilizzato come quello della Classe Virtuale.

	e-tutor	corsisti	diff
domande guida	28,09	41,26	-13,17
rilanci	33,15	24,25	8,89
feedback singoli	53,37	66,04	-12,67
fa una sintesi	5,62	2,61	3,01
regola comunicazione	12,92	2,61	10,31
rilanci	33,15	24,25	8,89
supporto emotivo	55,06	27,61	27,44
mantiene coerenza	87,08	86,19	0,88

In conclusione, almeno due sono le considerazioni che si possono fare, la prima dal punto di vista progettuale, la seconda in ottica di formazione della figura dell'e-tutor:

- 1) appare necessaria una rivisitazione della Classe Virtuale in termini di configurazioni-tipo più confacenti al bisogno formativo e al disegno progettuale generale. L'attuale Classe Virtuale infatti non sembra rispondere ai bisogni formativi, ma soprattutto non sembra definita in termini chiari. E' uno spazio di discussione per uno scopo preciso? È uno spazio per mantenere il contatto tra un incontro e l'altro? È uno spazio-bacheca? È un luogo dove discutere delle problematiche della formazione? Non appare chiaro, ma soprattutto queste configurazioni non sembrano rispondere alle necessità formative rispetto al contesto di utilizzo. Forse la domanda è da porre focalizzando l'attenzione sull'utente finale, il corsista: perché l'insegnante in formazione dovrebbe utilizzare la Classe Virtuale? Quali vantaggi ne potrebbe ricavare in un percorso che è già difficoltoso per il poco tempo e le poche risorse infrastrutturali messe a disposizione? Come l'e-tutor potrebbe aiutare i corsisti attraverso questo spazio?
- 2) In relazione al punto 1) diviene critico il processo formativo dell'e-tutor. E' veramente cosciente l'e-tutor PuntoEdu delle possibilità comunicative messe a disposizione nella Classe Virtuale? Come aiutare l'e-tutor a popolare attivamente la propria classe virtuale? Quali spunti fornire per sfruttare la rete ad hoc? Come formarlo all'e-moderating del piccolo gruppo in rete? Come aiutarlo a fornire senso ai corsisti per l'utilizzo della Classe Virtuale? I dati qui riportati non sembrano fornire molti esempi di best practice, piuttosto evidenziano una generale situazione di disorientamento rispetto alle possibilità dello spazio comunicativo.

C'è anche da considerare un eventuale ripensamento dell'"accreditologia": è piuttosto evidente che i processi di apprendimento collaborativi sono favoriti dai gruppi di lavoro in Rete di 20-30 utenti (suddivisi poi in altri sottogruppi) rispetto ai forum generali che ospitano il "gruppo esteso" di migliaia di corsisti. Inoltre il piccolo gruppo corrisponde in parte a quello di cui fa già esperienza in presenza il corsista, per cui le possibilità di spendibilità all'interno del proprio contesto formativo potrebbero aumentare.

Forse l'utilizzo della Classe virtuale per fare sperimentare piccoli progetti di gruppo potrebbe fornire maggiore senso allo spazio formativo, riservando i forum per la consulenza a livello nazionale con l'esperto. Il progetto di piccolo gruppo in Rete potrebbe essere fonte di credito, spostando i crediti dal forum alla

Classe virtuale, inoltre parte del materiale di studio potrebbe essere legato al progetto. L'e-tutor potrebbe sfruttare la classe virtuale per spostare alcune fasi del lavoro di gruppo in Rete e porsi come conduttore maggiormente orientato alla spendibilità dei progetti proposti nel contesto del gruppo in formazione. La classe virtuale potrebbe quindi divenire luogo di scelta, negoziazione, confronto e realizzazione, ovvero uno spazio con un progetto predefinito, una proposta formativa qualificante che aiuterebbe gli attori spostarsi dalle dinamiche della formazione a distanza di seconda generazione verso altre più vicine a quelle di terza.

4.11 Il sistema dei crediti

Dalle risposte ai questionari finali insegnanti emergono giudizi medio-alti in relazione al sistema dei crediti. Per quanto riguarda l'adeguatezza, il 45,60% dei rispondenti indica valori alti "6-5", il 43,94% "4-3", il 10,46% "2-1". In merito alla chiarezza dei crediti, il 53,73% delle risposte è "6-5", il 39,40% "4-3", il 6,87% "2-1". Il sistema dei crediti viene giudicato motivante (valori "6-5") nel 48,61% dei casi; il 39,17% dei corsisti indica "4-3", il 12,21% "2-1". Per quanto riguarda la necessità di fare riferimento ad un sistema di crediti, il 48,22% dei rispondenti indica valori alti "6-5", il 38,84% "4-3", il 12,94% "2-1".

Nei questionari finali di approfondimento, la maggior parte degli insegnanti (50,20%) e degli e-tutor (+38,95%) giudica equivalenti il sistema dei crediti delle esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 23,37% e del 25,53% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, il 26,43% e il 35,51% verso il DM61, unico dato che si discosta dalla tendenza a valutare sempre più positivamente il processo formativo in corso rispetto a quello dello scorso anno. In questo caso sembra che il DM61 sia stato migliore da questo punto di vista.

Nel questionario di approfondimento insegnanti viene richiesta una valutazione della quantità di crediti richiesti per le singole attività. La maggior parte degli insegnanti (52,14%) risponde: "generalmente corretta, il numero di crediti forniti era bilanciato con l'impegno richiesto per completare le attività", il 25,48% "generalmente inferiore, il numero di crediti forniti era insufficiente rispetto all'impegno richiesto", il 21,69% "disomogenea, in alcuni casi il numero di crediti era inferiore, in altri superiore senza una regolarità". Solo lo 0,69% ritiene che "il numero di crediti forniti era maggiore rispetto l'impegno richiesto".

La percezione dell'adeguatezza dei crediti in relazione alle diverse attività diminuisce in alcune regioni: in Toscana lo scarto è di -19,90%, in Umbria -19,96%, in Veneto -17,83, in Lombardia -16,45%, in Sardegna -15,68%, in Friuli Venezia Giulia -13,55%.

La convinzione che l'attribuzione di punti fosse disomogenea emerge in Friuli (si assiste ad uno scarto di +11,65%), Lombardia (+12,57%), Piemonte (+12,56%), Veneto (+14,10%).

In quello degli e-tutor viene invece valutato il livello di correttezza del sistema di accreditamento. Il 38,87% dichiara che questo risulta bilanciato con l'impegno richiesto per completare l'attività, il 31,87% invece pensa che sia disomogeneo, ossia in alcuni casi il numero di crediti attribuito era inferiore all'impegno richiesto, in altri superiore. Infine il 28,64% lo dichiara generalmente inferiore, ossia crediti insufficienti rispetto al lavoro svolto.

Approfondendo questo aspetto ci si accorge che:

- gli e-tutor di Abruzzo (+19%), Puglia (+12,7%), Marche (+9,4%) e Liguria (+7%) ritengono il sistema bilanciato;
- quelli di Toscana (+20,3%), Sardegna (+19,75%), Calabria (+17,79%), Basilicata (+11,36%), Emilia (+7,8%) e Lombardia (+6,47%) lo giudicano inferiore;
- Umbria (+18%), Lombardia (+13,87%), Piemonte (+12,65%), Veneto (+12%), Liguria (+11,3%) e Friuli (+9,8%) valutano il sistema maggiormente disomogeneo.

Anche dalle interviste emergono alcune riflessioni riguardanti il sistema di accreditamento. Alcuni docenti evidenziano la discrepanza dei crediti previsti per le diverse attività:

«Per quanto riguarda i crediti trovo che l'attribuzione fosse un po' iniqua: nel senso che c'erano attività che richiedevano molto lavoro, anche di ricerca, e altre che, per lo stesso numero di crediti, richiedevano un lavoro decisamente inferiore e questo forse non è molto giusto...» _Laz_a,c_EE_cl_Int_20

«alcune attività (erano) più corpose, altre avevano meno crediti ma occorreva più tempo per realizzarle» (C_Cal_b_MM_CIPos_29)

«I lavori proposti erano molto complessi e i crediti insufficienti a fronte del tempo e dell'impegno che alcune attività richiedevano. Per fare la progettazione, il lavoro in classe, preparare la documentazione da spedire, costruire ipertesti a volte ci si impiegavano settimane di lavoro e poi i

crediti erano solo 4... Non dico che ci dovrebbe essere meno lavoro, ma più crediti, per dare un incentivo.» (C_Pug_c_AA_clNeg_09)

«A un certo momento mi sembrava che c'era squilibrio tra alcuni laboratori e la quantità di crediti che derivava dallo svolgimento dei laboratori. Alcuni che erano difficilissimi davano un credito minore ad altri.» (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

« ho visto che alcuni materiali richiedevano più tempo per la ricerca bibliografica, di lettura, e anche come richiesta di lavoro da parte degli allievi...non sono riuscito bene a capire quali criteri seguisse...lavori più semplici venivano accreditati 6 punti ma altri più interessanti avevano crediti inferiori. Su questo abbiamo anche un po' ragionato...non sembrava equa la distribuzione dei crediti sia in rapporto alle ore impiegate sia alla difficoltà dell'argomento» (T_Ven_a_EE_clNeg_10)

«Non è mai stato chiarito in che modo si dovevano valutare le attività per accreditare le attività. Non ci sono criteri per aggiudicare i crediti» (T_Lom_a,b_??_clPos_21)

I corsisti si lamentano in generale del sistema dei crediti esplicitando l'ansia che ne deriva e il rischio che ci si concentri sulla raccolta punti, scegliendo le attività che permettono di totalizzare un maggior numero di crediti, piuttosto che sull'approfondimento delle tematiche ritenute più interessanti.

«La questione dei crediti è ridicola, è una specie di gioco dell'oca a punti, inviando lavori già pronti e riciclati si possono ottenere crediti di aggiornamento, non è serio.» (C_Emi_a,c_EE_clNeg_03)

«Poi la cosa più negativa a mio avviso è che il corso si è trasformata in una raccolta punti, alla fine venivamo valutati per vedere se avevamo raggiunto il monte crediti...alla fine il fatto che ci sia stata questa valutazione ha delle ricadute sulla formazione...non la si vive come opportunità ma come una costrizione...questa cosa dei crediti andrebbe rivista per il futuro.» (C_Laz_a,c_EE_cl_Int_20)

Un sistema di questo tipo «*ti portava a fregare*» sostiene un corsista incentivando il "riciclo e il riadattamento" di elaborati di colleghi.

4.12 Elementi di criticità sul piano tecnico

Soffermandoci sui problemi tecnici, nei questionari finali di approfondimento la maggior parte degli insegnanti (59,70%) e degli e-tutor (+55%) giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 20,79% degli insegnanti e del 22% degli e-tutor si sbilancia verso il DL 59, il 19,52% e del 22,8% verso il DM61.

Una domanda del questionario finale approfondimento indaga la porzione di tempo impiegata per affrontare i problemi tecnici in relazione alle ore di collegamento. Il 45,83% delle risposte degli insegnanti e il 54,9% di quelle degli e-tutor si colloca tra il 5-10% delle ore di connessione, il 36,17% e il 27,49% tra il 20-30%, l'11,81% e il 13,56% non ha mai riscontrato problemi tecnici, il 6,19% e il 3,9% "40% e oltre".

Nel 67,19% dei casi gli insegnanti e il 60,48% dei tutor dichiarano di aver riscontrato problemi di collegamento alla piattaforma, il 41,96% e il 44,9% di aver dovuto reinserire spesso login e password. Nel 35,83% dei casi i corsisti e nel 30,59% degli e-tutor non riuscivano ad inviare gli elaborati o ad usare altri strumenti della piattaforma, nel 25,63% e nel 57,72% comparivano messaggi di errore sullo schermo. Più bassa la segnalazione di difficoltà nella fruizione dei materiali (14,33% e 15,65%), scrittura nei forum (7,52% e 5,10%), compilazione dei questionari (2,31% e 2,48%).

Da tre interviste ai corsisti è emersa la difficoltà di accesso all'ambiente PuntoEdu probabilmente legata all'alto numero di collegamenti contemporanei.

«Ecco l'unica carenza era che quando ci collegavamo all'ora di punta la rete era...come si dice...c'era il carico di rete e spesso ci si scollegava.» (C_Cam_a_AA_clPos_30)

«Un altro punto di debolezza è che non riuscivamo mai ad entrare in PuntoEdu, forse perché eravamo in troppi c'era sovraccarico e quindi bisognava entrare la sera tardi o la mattina.» (C_Lig_a,b_AA_clPos_32)

Per verificare l'andamento del corso e le sue criticità, i direttori utilizzano nel 79,76% i report predisposti dall'e-tutor, seguiti dai colloqui con i partecipanti (58%) e dall'osservazione diretta delle attività (57%).

Metodi di monitoraggio	%
Attraverso report puntuali dell'e-tutor	79,76
Attraverso colloqui personali con alcuni insegnanti che seguono il	58,33

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

corso	
Attraverso l'osservazione diretta di alcune attività	57,14
Attraverso altre modalità	5,95
Mi affido al monitoraggio svolto dall'USR	2,38
Non ho ancora iniziato a monitorare	3,57

Le principali difficoltà riscontrate all'inizio del progetto dai direttori dei corsi sono legate alla tempistica di avvio delle attività formative, alle azioni di coordinamento tra gli istituti coinvolti e alla predisposizione delle strutture (laboratori, pc, satellite, ecc.) necessarie per lo svolgimento delle attività.

difficoltà riscontrate	coordinamento istituti	coinvolgimento istituti	individuazione corsisti	scelta e-tutor	iscrizione	strutture	tempistica avvio
6-5	13,50	7	8,6	8,8	6,2	12,3	17
4-3	16,2	19,7	18,5	11,4	16,2	18,5	32,9
2-1	70,3	73,2	72,8	79,7	77,5	69	50

5. Le funzionalità di PuntoEdu

5.1 Il sistema in-formativo

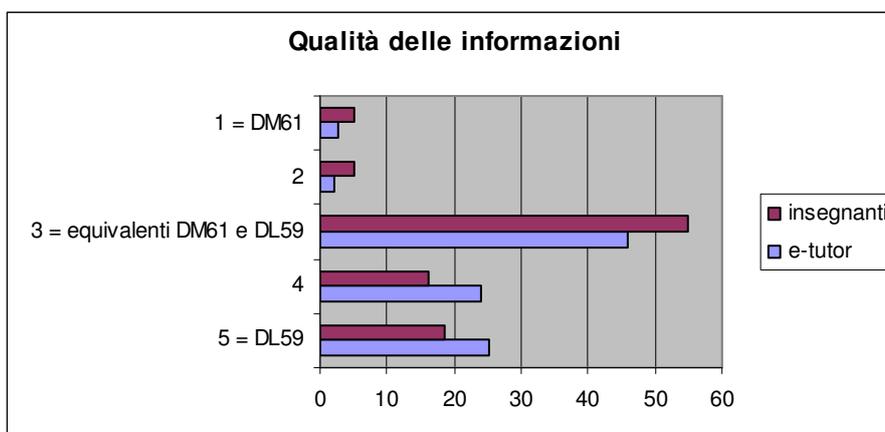
La decisione di impostare una parte della ricerca valutativa per approfondire il sistema informativo di Puntoedu nasce da due evidenze: la prima di ordine sistemico-organizzativo (la componente informativa è una dimensione importante di qualsiasi progetto di formazione e lo è a maggior ragione in un sistema nazionale così complesso e di vaste dimensioni come quello del DL59), la seconda è fornita dal dato critico registrato nella ricerca dello scorso anno. Nell'analisi del DM61 era infatti emersa una difficoltà del sistema informativo formale e ufficiale a essere efficace ed efficiente. Le informazioni giungevano infatti ai diversi attori (regioni, scuole, direttori dei corsi, e-tutor, corsisti) in ritardo rispetto ai tempi di svolgimento delle attività e soprattutto in modo incompleto. La conseguenza più evidente era un investimento/aspettativa verso l'ambiente Puntoedu più in termini di recupero di informazioni che di formazione. E la community di Puntoedu diventava dunque risorsa preziosa proprio per la circolazione di flussi utili per riterritorializzare il modello blended proposto, flussi molto spesso di taglio informale e fortemente locale. Se quindi la principale richiesta verso il sistema era di tipo in-formativo e non formativo, la seconda disfunzione era dovuta a un secondo dato emerso e direttamente collegato al primo: chi era dentro Puntoedu riusciva comunque ad aggiornare il modello recuperando notizie utili e preziose, chi invece optava per una posizione più esterna ci riusciva con un maggior dispendio di tempo ed energie, dovendo attendere i tempi delle informazioni ufficiali e occupando energie nella delicata fase di traduzione di queste in informazioni operativo-organizzative.

Queste considerazioni hanno quindi spostato una parte delle attenzioni proprio nel tentativo di ricostruire la qualità dei flussi informativi finalizzati a socializzare presso gli insegnanti tempistica, modalità di accesso, uso degli strumenti, responsabilità/attribuzioni dei diversi attori coinvolti (Miur, Indire, USR, Direzioni Scolastiche) ed eventuali sovrapposizioni/confusioni fra essi (Direttori dei corsi, e-Tutor).

E' nostro interesse non tanto descrivere il sistema formale delle informazioni, ma quello di verificare i livelli di condivisione "dal basso" per comprendere quali risultano essere le informazioni finali che giungono agli attori principali del sistema: insegnanti e e-tutor.

Per raggiungere questo obiettivo, ossia l'analisi di flussi, attori, strumenti e tipologia di informazioni condivise, sono state inserite nei questionari finali domande specifiche. Data l'importanza cruciale di questi aspetti nelle fasi di avvio della formazione, sono stati indagati in particolare nei questionari iniziali somministrati ai direttori dei corsi. Infine, è stata dedicata una parte specifica della fase qualitativa della ricerca, coinvolgendo alcuni e-tutor selezionati a livello regionale, proprio per ricostruire il sistema di mappe informative attualizzate sul territorio.

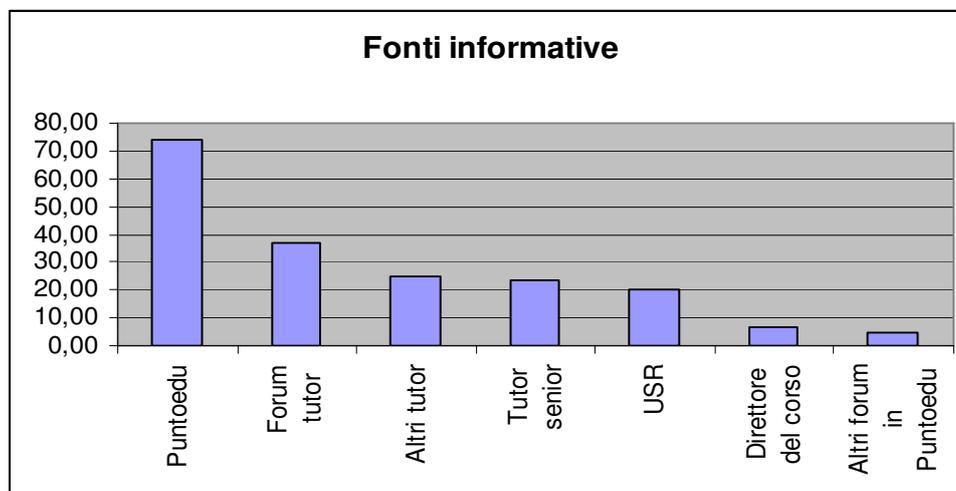
Complessivamente la qualità delle informazioni viene percepita come simile a quella delle informazioni scambiate nel percorso formativo del DM61 sia da insegnanti che dai tutor anche se per una percentuale maggiore di soggetti sembra migliorare nel tempo.



In fase di intervista, la maggior parte dei corsisti (34) dichiara di essersi rivolta al tutor per ricevere informazioni sul percorso formativo e si dichiara, in genere, soddisfatta delle risposte ottenute. In alcuni casi viene evidenziato come ci si appoggiasse anche ai colleghi. In un caso le informazioni vengono recuperate dal «sito» in modo autonomo.

Per gli e-tutor Puntoedu si ripropone anche quest'anno come la principale fonte informativa. Questi

dichiarano infatti di utilizzare nel 73,83% i materiali presenti nell'ambiente on line e nel 37,26% i forum rivolto agli e-tutor. Anche la comunità degli e-tutor è una fonte preziosa, infatti il passaparola con altri e-tutor viene segnalato nel 24,8% e i tutor senior (figura intermedia introdotta proprio quest'anno) il 23,44%. Seguono l'USR (19,92%) e direttori dei corsi (6,79%).



Come approfondito dalle interviste:

«Mi sono rivolto al forum dedicato al tutor, perché insegno nel pomeriggio e gli incontri con i tutor si sono perlopiù svolti di pomeriggio fatti al pomeriggio e partecipare voleva dire annullare tutte le lezioni, potevo affidarmi solo al forum, comunque l'informazione era buona...poi insomma basta saper cercare l'informazione in modo mirato e si trova la risposta che si cerca» (T_Em_b_cINeg_01)

«Sono andato spesso nei forum e in chat a volte ho risolto, a volte no,... poi più o meno sono riuscito a risolvere...Forse dovrebbe esserci un blog da parte dei gestori che danno le notizie. E' difficile cercarle» (T_Umb_a,b_MM_cINeg_09)

«Ho chiesto al tutor senior... non c'è stato rapporto: ricevevo mail sia da CSA regionale che dal tutor, ho chiesto ad entrambi ma non ho mai ricevuto risposta» (T_Laz_a_EE_cINeg-03)

«Quando ho fatto domande più precise rispetto ai problemi le tutor senior erano disponibili. I tempi molto lunghi, c'era sempre incertezza, non è comparso qualcosa di ufficiale ... si doveva fare i crediti in un certo modo poi ad aprile le carte sono cambiate... quindi l'informazione molto scarsa... Poi si sapeva girando sulla rete. Un po' c'erano siti di appoggio dei tutor di altre regioni e si vedevano modalità diverse»(T_Pie_a_EE_cINeg-05)

«Normalmente ho fatto riferimento al responsabile regionale. Risposte tempestive. L'help indire non mi ha mai dato problemi: sempre molto efficienti e puntuali» (T_Lig_b_MM_cINeg_04)

«Dalla piattaforma, ottima, ho sempre trovato tutto quello che mi serviva, nei forum nella community.Era un po' difficile sapersi orientare. Diciamo che ho trovato sempre tutto per tempo» (T_Lig_b_EE_clpos_20)

«Le informazioni maggiori erano on line, erano abbastanza precise. Dopo usavo anche la discussione che veniva fatta alla nostra regione e andavo a leggermi gli interventi (Forum)» (T_Ven_a_EE_clpos_26).

A livello regionale, si rivolgono maggiormente alle fonti informative on line (Puntoedu) rispetto a quelle territoriali (USR e tutor senior) Basilicata (+19%), Calabria (+14%) e Campania (+8,44%)⁶. Preferiscono invece far riferimento ai tutor senior Umbria (+49,57%), Piemonte (+31,9%), Toscana (+26,56%), Sicilia (+19,98%), Lombardia (+17,9%)⁷, Marche (+13%) e Abruzzo (+5,97%). Molise, Emilia e Sardegna invece investono sulle fonti ufficiali, ossia sull'USR, con un aumento, rispettivamente di 30, 16 e 5 punti percentuali.

⁶ Come confermato da alcune interviste: ho lavorato con la Campania... ogni volta che avevo problemi mi riferivo al responsabile dell'USR Campania... facevo direttamente le domande a lei... nel sottoforum tutor Campania.. poi ne sono stati creati altri. Nell'area tutor (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

⁷ Ero collegata con il CSE di Milano, le informazioni erano buone, nella fase iniziale è stato un po' difficile...poi però si è partiti (T_Lom_a_Mm_clInt_12).

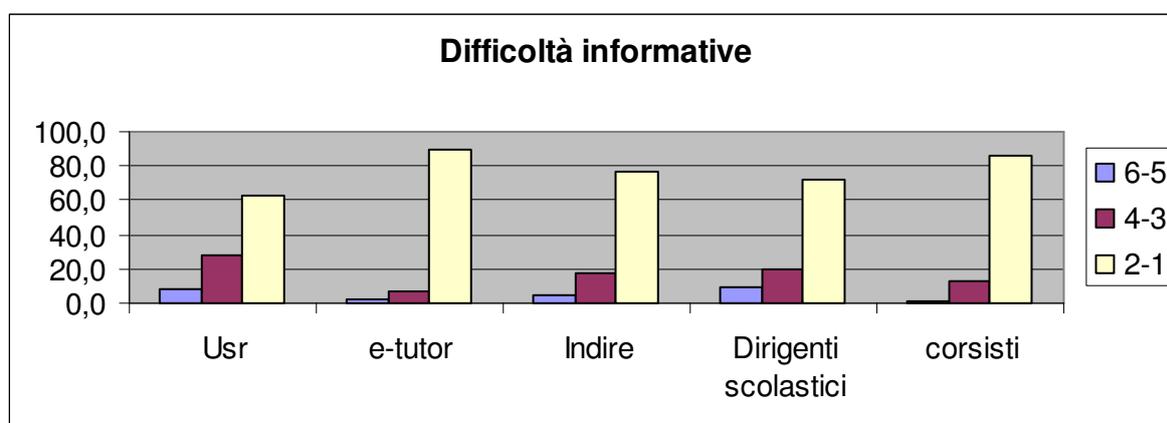
Sono stati organizzati incontri con tutor senior provinciale delle diverse aree, è stata attivata una community così i tutor provinciali facendo capo a tutor senior, potevano avere un ambiente integrale di comunicazione on line, lo ha fatto l'USR...nessun inconveniente (T_Lom_a,b_??_clPos_21)

A livello locale (scuole sedi di organizzazione dei corsi) le informazioni utili all'organizzazione sono giunte, secondo le dichiarazioni dei direttori, nel 42,85% dei casi nell'estate del 2004, nel 27% nei mesi di settembre e ottobre, nel 14% in novembre e dicembre. Resta preoccupante come il 15,47% indica come queste informazioni siano giunte da gennaio in avanti, rendendo più difficoltosa e tempestiva la preparazione delle attività formative.

A seguito di questo le attività di formazione vengono effettivamente iniziate in febbraio nel 60,7% dei casi, in marzo nel 21,4% e in aprile nel 7,1%. Il 10,7% dei direttori dichiara un inizio solo da maggio in poi.

Per l'individuazione e selezione degli e-tutor solo il 24,65% dichiara di aver ricevuto indicazioni precise dall'USR. La maggior parte dei direttori (42,46%) ha ricevuto indicazioni generali, mentre il 28,76% dei rispondenti non hanno avuto nessun supporto informativo in questa direzione.

E' proprio con l'ufficio scolastico regionale e con i dirigenti scolastici che vengono registrate, nella fase di avvio dei percorsi, maggiori difficoltà di comunicazione e scambio di informazioni anche se restano nell'ordine dell'8% (modalità di risposta 5-6 =molto), seguite da Indire che registra un 5%.

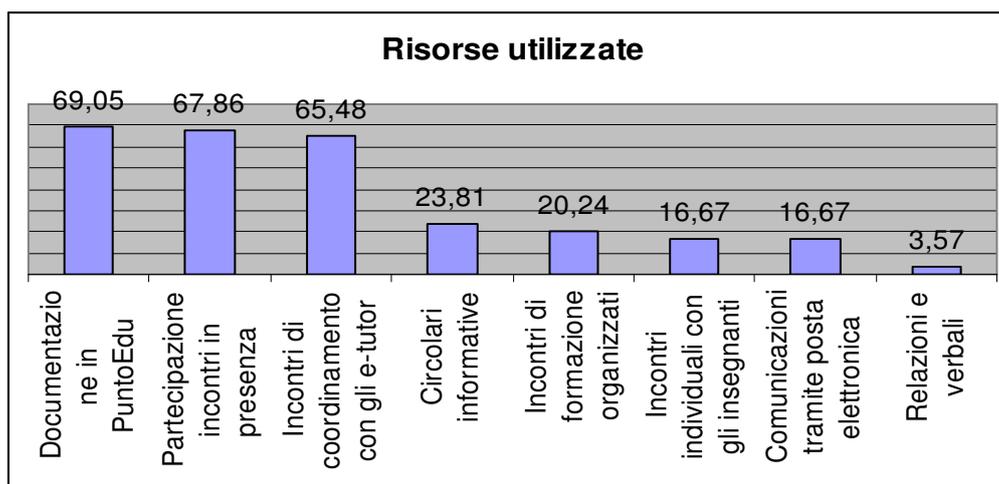


Le richieste pervenute per supportare la formazione sono risultate comunque comprensibili; solo nel 2,53% dei rispondenti le hanno giudicate per nulla chiare.

Gli strumenti utilizzati dai direttori per supportare lo scambio delle informazioni risultano diversificati a seconda degli attori, come mostra la tabella sottostante. Con e-tutor e corsisti resta fondamentale l'incontro in presenza e con i secondi anche il canale formale delle circolari. Con Indire e USR la comunicazione via mail, con i referenti istituzionali (USR, dirigenti scolastici e CSA) il telefono.

Strumenti	USR	e-tutor	Corsisti	Indire	Dirigenti	CSA	Ispettori
<i>Incontri presenziali</i>	15,48	86,90	86,90	2,38	27,38	29,76	15,48
<i>Telefono</i>	39,29	40,48	20,24	11,90	59,52	55,95	28,57
<i>E-mail</i>	41,67	32,14	20,24	63,10	19,05	34,52	25,00
<i>Circolari</i>	27,38	9,52	35,71	13,10	9,52	21,43	4,76
<i>Altro</i>	3,57	4,76	5,95	4,76	5,95	2,38	3,57
<i>Non ho contatti</i>	15,48			15,48	15,48	14,29	38,10

Anche per i direttori dei corsi la principale fonte di informazione risulta la documentazione presente in PuntoEdu indicata dal 69% dei rispondenti come principale risorsa utilizzata per supportare l'azione formativa, seguita dalla partecipazione agli incontri di formazione in presenza tra e-tutor e corsisti come momenti di scambio delle informazioni (67%) e da quelli di coordinamento per gli e-tutor (65%). Le circolari informative raccolgono un'adesione del 23,8%, gli incontri di formazione organizzati dall'USR il 20,24%; nel 16,67% si utilizza la comunicazione diretta con gli insegnanti e la posta elettronica.



In generale i corsisti intervistati hanno saputo del corso attraverso circolari, l'adesione risultava spontanea: 9 dichiarano di essersi iscritti al corso attraverso la scuola, 9 attraverso la direzione didattica, 5 attraverso la segreteria, 4 il dirigente, 1 la vicaria. In due casi l'iscrizione è avvenuta tramite colleghi, in due tramite i tutor, in uno grazie al responsabile del laboratorio informatico, in uno tramite il referente di circolo, in un caso è stata la docente stessa in qualità di funzione multimediale a iscrivere on line i propri colleghi.

Per indagare meglio il sistema informativo, elemento chiave di un progetto così vasto e complesso, è stato svolto un lavoro qualitativo on line attraverso la partecipazione di un e-tutor per regione.

Si è cercato di capire, attraverso la costruzione di mappe regionali, il quadro degli attori e delle rispettive funzioni svolte sul territorio, mettendone in luce aspetti di forza e criticità.

Proviamo a restituire in sintesi i principali elementi emersi, rimandando a ulteriori approfondimenti le analisi regionali.

Un primo livello di analisi riguarda le tipologie di soggetti/ruoli⁸ ritenuti significativi per la realizzazione del progetto formativo e l'attribuzione di colori connotativi⁹ (in questo modo si è cercato di recuperare la percezione che il soggetto ha degli altri utilizzando lo schema colori-sensazioni).

⁸ Soggetti riportati a livello generale

Soggetto	Freq	%
Tutor	45	17,86
Tutor Senior	14	5,56
Usr	58	23,02
Direttore Corso	33	13,10
Indire	34	13,49
Miur	22	8,73
Docenti Corsisti	9	3,57
Tutor Anitel	6	2,38
Cepad	3	1,19
Csa	16	6,35
Dirigente Scolastico	5	1,98
Responsabile e-learning	4	1,59
Amministratore di rete	3	1,19
Total	252	100,00

⁹ Colori utilizzati a livello generale

colore	Freq	%
Passione, azione	24	9,52
Prontezza, tenacia	20	7,94
Disponibilità, altruismo	25	9,92

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Come si può vedere in dettaglio nell'allegato 12, emerge la seguente caratterizzazione delle figure (emerse spontaneamente dal gruppo per verificare anche chi viene visto come importante ai fini del progetto):

Soggetto	Colore	Attribuzione
tutor	rosso azzurro	Passione, azione Tranquillità, serenità
tutor senior	Non connotato	
Usr	nero	Formalità, stile
Direttore corsi	blu	Calma, armonia
Indire	verde grigio	Prontezza, tenacia Intelligenza, maturità
Miur	nero	Formalità, stile
Docenti	Non connotato	
Anitel	Non connotato	
Cepad	Non connotato	
Csa	Non connotato	
Dirigenti scolastici	Non connotato	
Responsabile e-learning	Non connotato	
Amministratore di rete	Non connotato	

A un secondo livello sono state prese in considerazione le funzioni che prevalentemente sono state attribuite e riconosciute a ciascun attore come connotative del ruolo. Presentiamo quelle prevalenti, dividendole tra univoche (funzione attribuita quasi esclusivamente a quel soggetto) e condivise con altri

Soggetto	Funzione univoca	Funzione condivisa
tutor	Formazione blended Facilitare	Gestire le informazioni e informare
tutor senior		Gestire incontri e la formazione
Usr	Validare i corsi	Organizzare corsi Gestire le informazioni e informare Gestire incontri e la formazione Incaricare e nominare
Direttore corsi	certificare	Organizzare corsi Dirigere corsi Incaricare e nominare (anche se non prevalente)
Indire	Organizzare e gestire la piattaforma Monitorare Finanziare Fornisce materiali e strumenti	

Calma, armonia	16	6,35
Intelligenza, maturità	29	11,51
Formalità, stile	73	28,97
bianco - me stesso	25	9,92
marrone (formalità lieve)	2	0,79
arancio (passione, azione - disponibilità, altruismo)	3	1,19
rosa (passione, azione lieve)	2	0,79
azzurro (serenità, tranquillità)	11	4,37
Non riportato	22	8,73
Total	252	100,00

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Miur	Stabilire linee generali della formazione Stabilire linee del DL59	Dirigere corsi Incaricare e nominare
Csa		Incaricare e nominare (anche se non prevalente)

Interessante é notare come l'e-tutor sia la figura per antonomasia associata alla formazione blended, nonostante tutti i soggetti siano parte di questo processo; inoltre collaborare e coordinare restano due attività che vengono distribuite su quasi tutti i soggetti citati anche se si intende a livelli diversificati tra loro. Questo perché le figure citate sono tutte figure di sistema. I docenti, destinatari del progetto, vengono infatti citati solo con questo ruolo.

Occorre a questo punto interrogarsi su tre aspetti: una prima riflessione deve essere condotta attorno alla correttezza nell'attribuzione delle funzioni (il quadro emerso rispecchia i ruoli e la loro connotazione previsti a livello formale?), un secondo spunto riguarda l'efficacia di avere ruoli che si intersecano attorno a una stessa funzione (esistono sovrapposizioni oppure si tratta di una stessa funzione agita su livelli diversi a seconda degli attori? Alcune funzioni sono ricoperte impropriamente? Le funzioni mancanti, ossia dichiarate solo da alcuni tutor-regioni sono legate ad aspetti di territorializzazione o sono state impropriamente dimenticate?), infine che significato assume la mancanza di alcuni attori? Si tratta di ruoli meno in evidenza, meno significativi o che non hanno saputo rendersi visibili?

Un terzo aspetto indagato riguarda gli strumenti utilizzati¹⁰ a supporto del proprio lavoro:

Soggetto	Strumento
tutor	internet
tutor Anitel	internet
Usr	Incontri in presenza internet
Direttore corsi	Incontri in presenza Documenti formali
Indire	Internet
Miur	Documenti formali

Per ogni soggetto le mappe mettono in evidenza il sistema di relazioni instaurate. In tabella riportiamo le principali associazioni evidenziate dalle mappe prodotte.

Soggetto	Principale attore di riferimento (destinatario)
tutor	Tutor senior Direttore dei corsi docenti
tutor Anitel	Indire Cepad
Usr	Indire
Direttore corsi	Usr
Indire	Miur
Csa	Usr

¹⁰ Strumenti riportati a livello generale

strumento	Freq	%
Non significativo	47	18,65
Presenza	71	28,17
Telefono	9	3,57
Internet	77	30,56
Documenti	38	15,08
Non riportato	10	3,97
Total	252	100,00

5.2 Il supporto emotivo

Vista l'importanza che il supporto emotivo assume nei processi di formazione on line, questa dimensione è stata indagata in dettaglio nella fase qualitativa delle interviste. 18 docenti dichiarano di avere avuto bisogno di supporto emotivo, incoraggiamento nel corso della formazione. La maggior parte sostiene di averlo ricevuto dal tutor e in alcuni casi dalle colleghe.

Le principali cause sono state:

- il desiderio di abbandonare il corso;
«I tutor sono stati molto validi e disponibili, sono stati un supporto importante per molti di noi, ci hanno incoraggiato e motivato, ad un certo punto volevo abbandonare i corsi perché pensavo di non farcela per il grande dispendio di energie, ma grazie al tutor ho continuato.»
(C_Sic_a,b_MM_clNeg_11)
«Il tutor è stato molto importante, ci ha aiutato molto, mi ha incoraggiato anche quando volevo abbandonare il corso... visto che non ne comprendevo l'utilità!» (C_Tos_a_EE_clNeg_12)
- le difficoltà legate alle modalità formative innovative;
«Si più di una volta almeno all'inizio perché non riuscivamo ad entrare in questo nuovo modo di aggiornamento ...eravamo abituate alla presenza... la si viveva sempre in modo un po' passivo... così invece è più coinvolgente e redditizio ci si mette in gioco sul serio» (C_Tos_a,c_AA_clInt_24)
«Sì, anche perché era la prima volta che seguivo corsi così con il computer e quindi all'inizio ero un po' spaesata, non era molto chiaro quello che dovevo fare, comunque mi sono sempre rivolta alla tutor e un po' mi arrangiavo con la mia collega eravamo in due a seguire il corso... »
(C_Umb_a,b_AA_clPos_40)
- le difficoltà tecniche incontrate;
«La tutor, torno a ripetere, è sempre stata molto disponibile ci incoraggiava, quando noi eravamo preoccupati perché non riuscivamo a collegarci» (C_Cam_a_AA_clPos_30)
- il tempo da dedicare alla formazione in relazione alla logistica.
«Sì...perché nel corso dello svolgimento eravamo spesso tentati di lasciare a causa del disagio provocato dal fatto che la scuola per fare il corso era lontana e ci voleva tempo per raggiungerla.....il supporto l'abbiamo ricevuto dalla tutor ...ma anche da alcuni colleghi »
(C_Bas_a_MM_cl_int_15)

19 corsisti non hanno avuto bisogno di ricevere supporto emotivo durante il percorso formativo. Alcuni dichiarano di essersi sentiti a proprio agio poiché già sperimentatori di un modello di formazione blended.

- «Non ne ho avuto molto bisogno perché il corso è stato molto fluido e, avendo già partecipato alla formazione lo scorso anno, sapevo già come muovermi.»*(C_Pug_c_AA_clNeg_09)
«No personalmente non ho mai avuto bisogno di incoraggiamento e supporto, anche perché avevo già seguito un corso e quindi ero pratica, sapevo come muovermi senza difficoltà. » (C_Emi_a_EE-clPos_31)

Alcuni legano il fatto di non aver avuto bisogno di supporto esterno alla capacità di auto-incoraggiarsi, auto-motivarsi.

- «mi incoraggio da sola....mi dico su dai resisti anche perché comunque è un cosa utile e interessante...»*(C_Pug_b_AA_clInt_23)

Anche il gruppo e il supporto del tutor sono stati utili per ridurre la necessità dei corsisti di ricevere supporto emotivo.

- «Non c'è stato bisogno anche perché eravamo un gruppo abbastanza unito e di conseguenza spesso ci sostenevamo a vicenda»* (C_Fri_a,c_EE_cl_Int_19)

Spesso la necessità di supporto e incoraggiamento personale sono legati anche alle scarse competenze tecnologiche dei singoli:

- «Non ho avuto momenti di scoraggiamento, alcuni miei compagni di corso invece sì, perché avevano meno competenze con le macchine mentre io no.»* (C_Lig_a,b_AA_clPos_32)
«No personalmente non ho mai avuto bisogno di incoraggiamento [...]; certo chi aveva poche competenze informatiche aveva certamente più difficoltà. » (C_Emi_a_EE-clPos_31)

Dal punto di vista dei tutor, 16 intervistati sono unanimi nell'attribuirsi questa funzione di fronte alle difficoltà riscontrate dai corsisti:

«Sicuramente ai corsisti ho dato il mio supporto per la questione di prima erano iscritti senza avere i mezzi e i prerequisiti per poter seguire il corso e ho cercato di incoraggiarli» (T_Em_b_?_ClNeg_01)

«Sì, i primi tre incontri sono stati fondamentali perché i materiali erano interessanti, complessi c'è stato bisogno di dire partiamo piano, lavoriamo in gruppo, non preoccupatevi, sono state adottate modalità che alleggerivano l'ansia...» (T_Pie_a_EE_clNeg-05)

«Sì, con i corsisti sì, un po' per la questione dei tempi troppo stretti, poi c'era il discorso che spesso non si riusciva ad inviare... in quelle ore c'erano molte persone che si collegavano. Dovevo recuperare lavoro in altre ore...Difficoltà di questo tipo.» (T_Pug_a_EE_clNeg_06)

«Sempre ho dato supporto. Anche perché è una modalità comunicativa, un atteggiamento proprio della figura del tutor sia in presenza che a distanza. Coloro che all'inizio erano perplessi hanno ricevuto da me molto supporto ma soprattutto spingevo affinché fosse prima di tutto il gruppo a dare supporto a queste persone, poi io intervenivo anche materialmente sostenendoli nella realizzazione dei lavori...certo non mi sostituivo mai a loro...li accompagnavo» (T_Lig_a_EE_clInt_11)

«io l'ho dato sì... a qualcuno che voleva mollare perché gli sembrava di non farcela ho cercato di incoraggiarlo...a chi aveva problemi con l'informatica di base...l'ho aiutato anche al di fuori dell'orario prestabilito» (T_Lom_a_Mm_clInt_12)

«Sicuramente però ci sono state occasioni in cui ho dato supporto, specialmente per aiutarli a superare l'impatto iniziale ho cercato di creare un filo diretto con il gruppo inizialmente attraverso la classe virtuale ma col passare del tempo la classe è stata sempre meno frequentata, la partecipazione andava scemando anche a causa delle difficoltà che molti riscontravano dal punto di vista tecnologico, così ho cercato di creare un filo diretto più sulla linea privata attraverso amicizie e rapporti di lavoro già consolidati» (T_Laz_a,b_EE_CIPos-19).

Il supporto emotivo è stato percepito mediamente anche dai tutor stessi che lo hanno ricevuto da dirigenti e colleghi di corso, dalla community dei tutor nei forum dedicati, da Indire, dal gruppo ANITEL .

«No, mi andavo a leggere i messaggi degli altri tutor e mi sollevavo io perché vedevo che c'era gente più inguaiata di me.. condivisione di problematiche con altri tutor» (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

«E come supporto morale io come tutor e l'altra collega da parte di altre tutor come noi in vari incontri con esperti dell'Indire, dell'Usr. Abbiamo conosciuto altri docenti...siamo rimasti in contatto ed è servito molto. Hanno chiarito vari dubbi.» (T_Fri_a_EE_clPos_18)

Chi non lo ha ritenuto necessario lo giustifica con precedenti esperienze on line o corsi specifici che hanno consentito di tenere sotto controllo l'ansia.

5.3 L'ancoraggio professionale

5.3.1 La ri-usabilità della proposta (contenuti e attività)

Una domanda del questionario finale insegnanti (approfondimento) indaga il livello di ri-usabilità della formazione nel contesto professionale. Il 40,96% degli insegnanti dichiara di aver applicato, nella pratica didattica, almeno un'attività di laboratorio con successo, il 23,44% con risultati sufficienti. Il 22,68% non l'ha fatto per ragioni di tempo.

In Calabria, i docenti che hanno sperimentato l'attività con successo raggiungono il 60,49% (scarto del 19,53% rispetto al quadro globale), in Liguria il 53,13% (+12,16%).

In Puglia aumenta il numero di coloro che non hanno avuto tempo: la differenza è di +11,34%.

In particolare le risorse presenti nell'area Bambini sono state utilizzate (come dichiarano gli insegnanti nel questionario di approfondimento) nel 31,9%, il 26,8% non lo ha potuto fare per problemi di programmazione precedente e di tempo, nel 18,7% per problemi logistici e strutturali (disponibilità di pc nelle aule).

La maggior parte dei corsisti intervistati (21) giudica la formazione in PuntoEdu ancorata alla propria professione.

Alcuni dichiarano di avere applicato in classe quanto affrontato durante il percorso formativo:

«Decisamente applicabile, ho sperimentato le attività suggerite con i bambini e in effetti si raggiungono gli obiettivi indicati nella teoria, nelle attività.» (C_Sar_a_EE_clNeg_10)
«C'è stata l'occasione di confrontarsi con le colleghe con alcune abbiamo anche progettato delle attività che ora stiamo portando avanti con i ragazzi...è stata un'occasione per arricchire le nostre proposte didattiche ma anche per arricchire noi stesse perché ci ha suggerito delle idee alle quali noi non avremmo mai pensato.» (C_Lig_a_AA_clInt_21)
«[...] Ho sempre sperimentato in classe quello che ci presentavano nel corso » (C_Ven_a,c_EE_clPos_41)

Altri sostengono di non avere fatto in tempo ma di essere intenzionati a farlo.

«Sì, anche se non nell'immediato, però sicuramente sono apprendimenti che si possono riproporre negli anni successivi». (C_Sar_a_EE_clInt_26)
«certo l'averlo seguito alla fine dell'anno non ha permesso di applicare i contenuti e gli strumenti appresi in classe...ma lo farò quest'anno» (C_Laz_a,b_MM_clPos_42)
«Sperimentandola sul campo avremmo avuto conferma in itinere del lavoro che stavamo facendo al corso, ma purtroppo avendo iniziato a fine anno non è stato possibile applicare alcune delle attività che avevamo visto al corso. Quest'anno col nuovo anno stiamo cominciando a lavorare e stiamo documentando parecchie attività, sono buoni metodi per far interagire i bambini con la tecnologia in modo proficuo e a loro utile...in un modo che non è quello solito dei videogiochi che conoscono loro....questi sono giochi finalizzati all'apprendimento» (C_Pug_b_AA_clInt_23)

Un corsista evidenzia l'ancoraggio della formazione alla professione docente ma la difficoltà di applicazione nel singolo contesto lavorativo:

«Sì...ancorata...ma ripeto per certi aspetti poco applicabile nel contesto...si tratta di una piccola realtà» (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

5 Corsisti ritengono la formazione abbastanza ancorata al ruolo di docente.

«Alcune cose sì...altre no forse perché appunto c'era la premura dei punti e quindi spesso si andava a fare dei lavori che davano più punti ma che non sempre erano realmente fattibili a scuola...» (C_Lom_b_EE_clInt_22)

3 Insegnanti sostengono il percorso formativo fosse poco ancorato. Uno ritiene che «i contenuti sono molto poco applicabili nella pratica» (C_Lig_a_AA_clNeg_06); un altro, essendo docente di religione, trova le attività non spendibili in aula (C_Ven_a_EE_clNeg_14).

Chi si sbilancia negativamente appartiene al cluster degli insoddisfatti e ritiene che la formazione non abbia apportato alcun valore aggiunto:

«No...come le dicevo prima non c'è stata nessuna ricaduta per il mio lavoro mi ha dato cose che già avevo...poi anche navigare la piattaforma non era così semplice alcune cose erano fatte bene altre non troppo» (C_Laz_a,c_EE_cl_Int_20)
«Come le ho già detto il corso non mi ha dato nulla di utile, perché una volta fatte le attività e inviati gli elaborati la realtà del rapporto educativo con gli alunni rimane distante, inoltre non so se ha presente la situazione delle aule computer nelle scuole statali...» (C_Emi_a,c_EE_clNeg_03)

5.3.2 Le competenze sviluppate

In fase di intervista 17 corsisti dichiarano che, in seguito al corso, hanno acquisito una maggiore capacità e consapevolezza nell'affrontare le situazioni problematiche del quotidiano. 14 no, 6 abbastanza, 2 poco. Alcuni dei corsisti sbilanciati sulla risposta "no" dichiarano che il corso non ha fornito alcun tipo di valore aggiunto:

«No, sinceramente no, non mi ha toccato minimamente...sono sicura, mi ha lasciato come mi ha trovato». (C_Laz_a_EE_clNeg_05)
«No, non mi ha dato niente che già non avevo». (C_Laz_a,c_EE_cl_Int_20)

Le risposte affermative sono in relazione all'aver maturato una «maggiore predisposizione ad affrontare le difficoltà», e «più consapevolezza nel lavoro» (C_Mol_a_MM_clPos_34)

5.3.3 I prodotti realizzati

Nel questionario di approfondimento somministrato agli e-tutor sono state indagate le caratteristiche dei materiali e dei progetti realizzati dal gruppo insegnanti a seguito dell'attività formativa.

E' interessante rilevare come il 72,8% dichiara che i prodotti sono stati scritti a più mani dai corsisti. Questo dato si lega alla necessità di riprogettare le attività formative sia rispetto alle funzionalità della classe virtuale sia rispetto al sistema di accreditamento, andando verso la configurazione di uno spazio community. Il 56,8% indica la coerenza con quanto proposto dal DL59, il 49,3% la loro adeguatezza rispetto al livello scolastico. Preoccupante risulta la percentuale dell'11,6 che dichiarano materiali assemblati copiando e incollando da altre fonti.

Caratteristiche dei materiali e dei progetti realizzati	Freq	%
Scritti in cooperazione tra più corsisti	1192	72,82
Coerenza con quanto proposto dal DL59	931	56,87
Adeguatezza rispetto al livello scolastico	807	49,30
Utilizzo di tecnologie	668	40,81
Utilizzo dei laboratori	602	36,77
Creazione di materiale multimediale	524	32,01
Coinvolgimento diretto e attivo dei bambini	506	30,91
Attenzione alla personalizzazione dell'apprendimento	450	27,49
Ben redatti rispetto agli obiettivi	434	26,51
Originalità	308	18,81
Modularizzazione dei percorsi	190	11,61
Assemblati copiando e incollando da altre fonti	188	11,48
Di lunghezza inferiore a quella prevista	105	6,41
Di lunghezza superiore a quella prevista	58	3,54
Redazione non corrispondente agli obiettivi	54	3,30

16 tutor intervistati hanno valutato positivamente gli elaborati inviati dagli insegnanti. In particolare
«Torno a ripetere, buoni... il discorso è che il tempo non dava la possibilità di fare qualcosa di meglio. Avendo più tempo i lavori vengono fatti con più cura » (T_Pug_a_EE_cINeg_06)
«In gran parte i lavori sono stati fatti con responsabilità e a mio dire, non sono un esperto, i prodotti sono stati adeguati alle richieste, alcuni sono andati al di là... alcuni hanno richiesto lavoro sia in gruppo che a livello individuale. Certamente prodotti di qualità. Alcuni lavori hanno seguito in modo lineare la richiesta senza approfondimento. »(T_Ven_a_EE_cINeg_10)
«Direi abbastanza positivi, io gli ho fatti con loro ho visitato i materiali , ho visto che le varie proposte sono state molto apprezzate e quindi anche gli elaborati erano molto positivi...certo non tutti alcuni si capiva che erano fatti per finire in fretta e concludere la raccolta punti» (T_Lig_a_EE_cINt_11)
«lavori molto buoni, alcuni veramente interessanti anche da riproporre a scuola, inoltre è circolato il materiale c'è stata condivisione dei vari elaborati prodotti, io stessa mi sono incaricata di raccogliere i prodotti migliori così che possano rimanere a scuola come patrimonio condiviso» (T_Laz_a,b_EE_CIPos-19)

Anche se non mancano elementi di criticità, soprattutto in relazione alla difficoltà di giudicare i prodotti di colleghi:

«Mhhh insomma, devo dir la verità che ho dovuto bacchettare qualcuno perché ho trovato delle interpretazioni delle attività molto libere...il minimo indispensabile alcune, altre hanno prodotto ..in media sufficiente,buono» (T_Fri_a_EE_cIPos_18)
«Rispondevano alla richiesta e non dico altro io non dovevo giudicare, veniva chiesto di compilare una tabella, una relazione...» (T_Pie_a_EE_cINeg-05)
«Sono miei colleghi però facevano schifo... non erano gran che, molti erano scopiazzati l'uno con l'altro. Dunque è in dubbio che sia valido sotto un certo punto di vista perché li aiuta a collaborare insieme, fa vedere le cose in modo diverso... da un punto di vista di prodotti veri e proprio finché qualcuno non ha dimestichezza col PC o sono scopiazzamenti di quello che aveva fatto su carta o sono cose fatte per i crediti... però la formazione così non la vedo inutile, forse farei lavori più semplici ma da fare come esame, da soli ad elaborare. » (T_Umb_a,b_MM_cINeg_09)

5.3.4 I livelli di ricaduta nelle pratiche didattiche

Dalle risposte ai questionari finali emerge come la formazione abbia aiutato gli insegnanti a migliorare la loro didattica: il 42,02% indica i valori "6 completamente -5", il 49,96% (4-3), l'8,02% (2-3).

Un giudizio molto positivo si registra in Calabria: il 24,6% indica "6=completamente", il 43,5% dei rispondenti "5". Lo scarto registrato è di +14,28%, +10,88%.

La percezione positiva diminuisce in particolar modo in Veneto: le risposte aumentano sui valori intermedi 3-4 e diminuiscono su 6-5. Gli scarti sono di +7,65%, +10,28%, -8,05%, -13,90%.

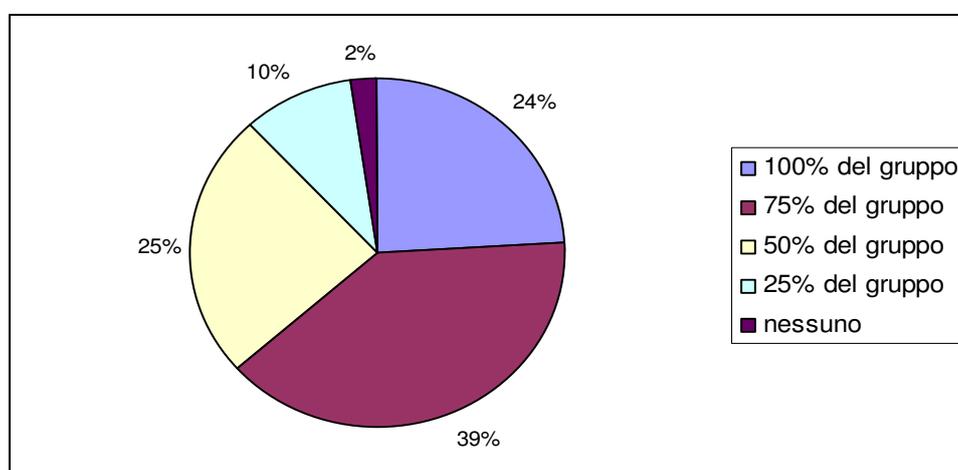
Anche il trend registrato in Piemonte è simile: lo scarto su "6" e "5" è di -6,33%, -13,59% e su "3" e "2" di 8,80% e 5,96%.

Sempre per quanto concerne la ricaduta della formazione sulla professione, nei questionari finali di approfondimento, la maggior parte degli insegnanti (55,43%) e degli e-tutor (49,23%) giudica equivalenti le esperienze DL59 e DM61, la soddisfazione del 33,20% e del 41,87% dei rispondenti si sbilancia verso il DL 59, l'11,37% e l'8,9% verso il DM61.

5.4 La community

A detta dei tutor, diversi sono gli insegnanti che intendono lavorare ancora insieme a conclusione di questa esperienza formativa.

Per il 24% dei tutor tutto il gruppo, per il 39% il 75% dei partecipanti, per il 25% la metà dei propri insegnanti. Solo per il 2% nessuno invece manifesta questa intenzione.



In particolare gli insegnanti di Basilicata (+15,7%), Campania (+14%), Abruzzo (+10,7%), Puglia (+8,9%) e Sicilia (+6%) sembrano aver costituito i gruppi di lavoro più affiatati. Solo in Umbria aumentano di 6,8% i punteggi attribuiti alla modalità del "25% del gruppo intende continuare a lavorare insieme".

Il 40% degli e-tutor ha dichiarato nel questionario di approfondimento che tutto il suo gruppo di insegnanti ha assunto uno stile di lavoro tipico di una comunità di pratica; il 41% dichiara che è stato assunto da almeno $\frac{3}{4}$ del gruppo, il 13% da una buona metà.

Solo il 3,3% scende ad $\frac{1}{4}$ e lo 0,85% dichiara individualizzazione nelle attività da parte dei partecipanti.

In particolare i tutor di Calabria (+31,4%), Puglia (+9,13) e Campania (+5,86%) hanno evidenziato maggiormente come il gruppo abbia assunto lo scambio di esperienza come metodologia di lavoro.

5.4.1 Il collega come risorsa

La maggior parte degli insegnanti intervistati dichiara di aver vissuto positivamente il rapporto coi colleghi:

«Benissimo, veramente un buon rapporto di gruppo e di collaborazione ci siamo anche incontrati a casa di un o dell'altra oltre le ore del corso» (C_Sar_a_EE_clPos_37)

«Ottimo...di collaborazione e di stima reciproca» (C_Lig_a_AA_clInt_21)

Il gruppo ha collaborato, c'è stato sostegno reciproco:

«Si si bellissimo, molta collaborazione, aiuto reciproco. Se c'era una collega che non riusciva tutti eravamo a disposizione.» (C_Bas_a,b,c_AA_cl Pos_28)

Viene inoltre apprezzata la possibilità di confronto di esperienze e di riflessione anche tra insegnanti di ordini di scuole diverse.

«I rapporti buoni, anzitutto avevamo fatto le stesse scelte, quindi, eravamo accomunati da questo, inoltre l'appartenere a scuole diverse, all'inizio sembrava essere uno svantaggio, ma poi invece si è rilevato un vantaggio in quanto consentiva di scambiarsi le esperienze, è stato molto positivo, si sono stretti anche nuovi legami di collaborazione e di amicizia, ci sono stati momenti importanti di aiuto e condivisione». (C_Laz_a,b_MM_cIPos_42)

Diversi corsisti evidenziano, dunque, come punto di forza del corso la cooperazione, la condivisione di esperienze, la relazione di gruppo, il confronto.

Solo un corsista sostiene di non avere avuto un rapporto positivo coi colleghi poiché è diventato il punto di riferimento dei colleghi nell'aiuto a risolvere problematiche tecniche con il PC:

«In un certo senso non ho vissuto un buon rapporto con i miei colleghi a causa delle competenze diverse nell'utilizzare la macchina, i programmi, infatti siccome io la sapevo usare ero diventata la persona a cui tutti chiedevano aiuto: le due ore di lezione le passavo ad aiutare gli altri e quindi mi restava meno tempo per me.... Però vabbè queste cose si superano, comunque c'è stato affiatamento» (C_Lig_a,b_AA_cIPos_32).

Leggermente più critica la valutazione da parte degli e-tutor sul confronto/sostegno attivato tra colleghi.

16 tutor intervistati si schierano a favore dei colleghi e-tutor visti come risorsa anche se attribuendo questa scelta a motivazioni diverse da quella della metodologia on line che favorisce questi aspetti. Infatti il ricorso al collega è facilitato dal fatto di prestare servizio presso la stessa scuola o di far fronte alle difficoltà incontrate:

«Collaborazione facevamo tutto insieme, gestivamo tutto in condivisione... direttamente. Eravamo tutte colleghe della stessa scuola» (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

«Direi positivo perché erano persone motivate, al di là degli aspetti così difficili della riforma il desiderio di approfondire e conoscere era precedente, ci eravamo già incontrati (anche per DM61). Eravamo anche in gran parte persone che si conoscevano... chi si propone spesso è sempre lo stesso. Sia del nostro istituto che degli altri» (T_Ven_a_EE_cIPos_10)

«Bene bene eravamo tutti sullo stesso fronte. Non grossi scambi, magari ognuno ha cercato un compagno con cui rivolgersi.. per questioni di vicinanza. » (T_Ven_a_EE_cIPos_26)

«Molto buono il rapporto con altri tutor e questo è stato una risorsa, anche perché si dividevano i problemi» (T_Emi_a_?_cIPos_17)

«Sicuramente è servito ha riflettere su alcuni aspetti, in particolare a confrontarsi rispetto alle conoscenze pregresse, dopo, l'incontro con il tutor senior...insomma sono uscita come sono entrata, mi è sembrato di perdere un po' di tempo. Poi gli scambi con gli altri tutor sì...ce ne sono stati ma non particolarmente significativi, perlopiù in linea privata tramite amicizie e conoscenze, da questo punto di vista non ho trovato grande stimolo» (T_Laz_a,b_EE_cIPos-19)

«Come supporto ci siamo supportati come gruppo di e-tutor che si sono organizzati in modo autonomo...per scambiarsi modalità di lavoro, informazioni su come andava il corso.. problematiche che venivano discusse... Sottogruppo, sai, in presenza ma anche via mail.

A livello territoriale. Ci siamo incontrati all'inizio di questo anno, avevamo tutti quasi concluso l'attività... ci siamo incontrati ancora per vedere come stava procedendo l'avvio nelle scuole» (T_Ven_a_EE_cIPos_10)

5 hanno invece dichiarato la difficoltà di trovarsi e ricevere supporto, come testimonia questo stralcio :

«Assolutamente scarso. L'unica persona era l'altro tutor presente nella mia scuola. Parziale anche quella... non c'era particolare tempo per partecipare... forse nemmeno troppi motivi per collaborare: ogni gruppo aveva storia a se stante» (T_Lig_b_MM_cIPos_04)

5 e-tutor si mantengono su posizioni ambivalenti: positive verso i rapporti mantenuti in presenza, sempre più negative allargandosi al livello territoriale:

«Dunque nella mia direzione c'ero io e un altro tutor, ci siamo suddivisi il lavoro, è stato un sostegno reciproco. A livello provinciale nella fase iniziale c'è stato un giro di mail (vista la preoccupazione) poi si è visto che le risposte non arrivavano e che ognuno aveva scelto strade diverse sulla base delle diverse realtà... Non c'è stato contatto se non negli incontri generali» (T_Pie_a_EE_cIPos-05)

Aumentano le criticità se si focalizza l'attenzione verso il rapporto con i tutor senior. L'11% dei rispondenti al questionario finale dichiara di non conoscere questo tipo di figura, il 47% non ha ricevuto la sua collaborazione, mentre risulta utile per il 41%.

Questo ruolo non sembra conosciuto maggiormente in Emilia (+15,7%), Calabria (+13,8%), Puglia (+11,8%) e Campania (+10%); risulta invece di supporto ai tutor di Umbria (+55%), Marche (+51,26%), Toscana (+46,5%), Piemonte (+40%), Lombardia (+38%), Lazio (+16,43%), Veneto (+9,42%) e Abruzzo (+8,57%).

«Con i senior tutor più o meno ho parlato, comunicato ma non molto... bisognerebbe trovare altre soluzioni: non solo telefonare o spedire mail. . Ho usato molto chat e forum... magari un incontro in cui risolvere propri dubbi sarebbe utile...Con altri tutor ho parlato poco, solo nelle riunioni» (T_Umb_a,b_MM_cINeg_09)

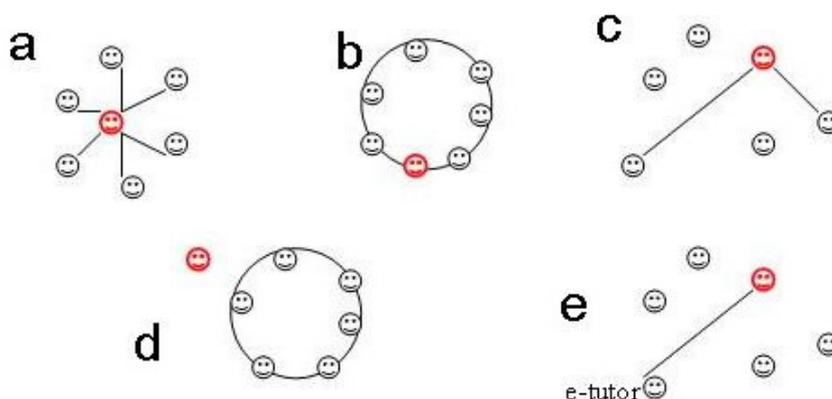
Il 47,3% dei rispondenti si ritiene soddisfatti della collaborazione e del supporto fornito dal tutor senior, il 31,8% rimane in posizioni più neutre, mentre il 20,86% risulta critico. Particolarmente soddisfatti gli e-tutor di Friuli (+ 26,35% sulla modalità 6), Abruzzo e Umbria (+15%), Piemonte (+10,36%); più insoddisfatti Basilicata (+26,6% sulla modalità 2), Lazio (+12,2%) e Molise (+25,8% modalità 1).

5.4.2 La Rete contro l'isolamento

Dai questionari finali insegnanti emerge che il 69,02% si vede all'interno della Community di PuntoEdu e sviluppa una comunicazione circolare all'interno del gruppo (cfr. Figura sottostante¹¹, b), il 14,33% si sente parte della community pur instaurando relazioni solo con alcuni partecipanti.

Bassa la percentuale di chi:

- si vede al centro della community (7,53%) - rappresentazione a;
- si pone come osservatore esterno della community di cui non si sente parte (2,89%) – rappresentazione d;
- legge la community in modo funzionale ma assume un legame solo con l'e-Tutor e attua una comunicazione individualizzata (6,23%) – rappresentazione e.



In Friuli Venezia Giulia aumenta del 23,54% rispetto alla media la percentuale di chi si identifica attraverso la rappresentazione c: si tratta del 37,8% dei rispondenti. Il 46,6% si vede nel modello b: lo scarto è del 22,42%.

In Veneto il 56,8% degli insegnanti si vede all'interno di un gruppo che instaura una comunicazione circolare (lo scarto è del -12,22%), aumenta del 10,10% la rappresentazione "e" (16,3% delle risposte), del 5,74% la "c" (20% delle risposte).

In Molise il 57,2% si vede all'interno di un gruppo che instaura una comunicazione circolare (lo scarto è del -11,74%), aumenta dell'8% la rappresentazione "c" (22,3% delle risposte), del 5,42% la "e" (11,6% delle risposte).

In fase di intervista 14 corsisti dichiarano di avere percepito senso di isolamento durante il percorso formativo in relazione a diverse motivazioni.

La formazione on line in alcuni casi viene percepita come un'esperienza «fredda» poiché si ha «davanti un computer e non una persona».

¹¹ *Legenda*

Rappresentazione a: Il soggetto tende a porsi al centro della community individualizzando la comunicazione con i partecipanti

Rappresentazione b: Il soggetto si sente parte della community e sviluppa una comunicazione circolare all'interno del gruppo

Rappresentazione c: Il soggetto si sente parte della community pur instaurando relazioni con alcuni partecipanti.

Rappresentazione d: Il soggetto rappresenta un osservatore esterno della community di cui non si sente parte

Rappresentazione e: Il soggetto legge la community in modo funzionale ma assume un legame solo con l'e-Tutor attuando una comunicazione individualizzata

Un altro corsista dichiara: « beh sì, in effetti l'isolamento si sente, io sono abituata alla presenza con l'insegnante che spiega e al quale puoi rivolgerti quando hai bisogno, con la macchina invece è un rapporto più freddo » (C_Cam_a_AA_clPos_30)

In generale chi avverte l'isolamento nella formazione percepisce come «inesistente» la vita della Classe Virtuale:

«In rete sì...moltissimo perché non c'è ancora la cultura non si riesce a lavorare in maniera efficace, infatti quando andavo in rete magari nella classe virtuale non c'era mai nessuno o non c'erano messaggi.....forse il tutor avrebbe dovuto trovare delle strategie migliori per promuovere la classe virtuale...per invogliare anche i corsisti meno pratici a visitare la classe virtuale».
(C_Sar_a_EE_Cllnt_26)

28 corsisti non hanno percepito senso di isolamento durante la formazione grazie a:

- il lavoro e sostegno del gruppo;
«No, anche perché con le colleghe si è creato un buon clima...c'era affiatamento è capitato anche che ci ritrovassimo in casa mia o di altre per lavorare insieme...quando potevamo farlo ovviamente...sa gli impegni sono molti » (C_Pug_b_AA_cllnt_23)
«No no assolutamente, isolamento no mai. Abbiamo avuto modo di parlare, confrontarci con altri colleghi...» (C_Abr_c_AA_clPos_27)
- la figura del tutor;
«No anche perché c'era questo buon rapporto con il tutor che comunque cercava di stimolarci e farci partecipi quindi...» (C_Lom_a,b_EE_clPos_33)
- il carattere e la propria personalità.
«No...oggettivamente no...anche perché ho un carattere che mi sostengo da sola» (C_Emi_a,b,c_EE_cllnt_18)
«No...no...anche perché ho sempre pensato che dipende dalla maniera in cui ci si crede nelle cose...bisogna crederci e trovare le motivazioni... » (C_Tos_a,c_AA_cllnt_24)

Dalle interviste emerge l'importanza della riduzione del senso di isolamento generato dalla Rete e dalla formazione a distanza facendo leva sullo spirito di gruppo e sulla collaborazione on line dei discenti. Figura chiave è il tutor quale promotore dell'utilizzo della Classe Virtuale per il rafforzamento dei legami tra i corsisti e la riduzione del senso di formazione "in solitudine".

Le motivazioni formative personali e lo spirito dei singoli possono avere ricadute diverse sulla percezione dell'isolamento in rete.

Rispetto a questa dimensione sembrano più ottimisti gli e-tutor.14 intervistati infatti dichiarano come sia stato minimo o nullo il senso di isolamento.

«No...all'inizio forse un po' di disorientamento nel corso della riforma quando hanno visto tutto quel materiale ...ma quando hanno cominciato a navigare e si è proceduto con l'attività del gruppo...si sono tranquillizzati» (T_Tos_a,b_EE_clPos_24)

«No, anche perché l'attività l'abbiamo passato in modo molto cooperativo, sia on line che in presenza....certo poi c'erano le occasioni in cui dovevano lavorare individualmente ...ma perlopiù abbiamo privilegiato la cooperazione» (T_Lom_a_Mm_cllnt_12)

Anche se approfondendo ci si accorge che molto è dipeso proprio dalla presenzialità del processo e che, come le ricerche evidenziano, un modello di on line puro avrebbe invece creato problemi su questo fronte:

«No, quello senz'altro no. Quelle di un corso erano dello stesso circolo. C'era la possibilità di confrontarsi a scuola tra un incontro e l'altro. L'altro corso provenivano da scuole diverse. Alcune erano di scuole paritarie e si sono create delle amicizie. Hanno soprattutto lavorato nella CV, lì [senso di isolamento] no... forse nei forum si ...Il forum è veramente dispersivo per tanti. Anche se non saprei come ovviare al problema. T_Lig_b_EE_clpos_20

«No...direi di no...anche perché i gruppi si conoscono da anni sono colleghi nello stesso plesso direi piuttosto che erano molto affaticati...sì affaticati dalla marea di materiali proposti e dal tempo che richiedevano gli elaborati, per alcuni era veramente impegnativo, però senso di isolamento no anche perché il gruppo ha sempre collaborato e si aiutavano a vicenda» (T_Laz_a,b_EE_ClPos_19)

«No, perché lavoravano bene in classe quindi a casa lavoravano poco, c'era qualcuno di quelli più pratici che faceva tutto il lavoro a casa ma la maggior parte lavoravamo insieme a scuola nelle ore in presenza...discutevamo degli argomenti» (T_Cal_a,b_EE-clPos_15)

Infine qualcuno lo attribuisce ad aspetti del carattere personale : *«Direi di no, anche perché effettivamente in rete non hanno fruito molto e anche della classe virtuale forse avrei dovuto usarla meglio e sfruttare di più le sue potenzialità, ma c'era poca familiarità con il computer, dopo isolamento forse da alcuni ma dovuto al loro carattere e alla personali difficoltà di relazione»*(TLig_a_EE_clInt_11)

Quattro e-tutor invece ne dichiarano la presenza all'interno del processo attivato:

«Si in rete...la rete un po' ...cioè lascia delle perplessità a lavorare in maniera anonima sia per il fatto che inizialmente era difficile accedere e gli strumenti non riuscivano a dare sicurezza» (T_Ven_a_EE_clNeg_10)

«Si credo che non sia percepito la socialità della rete... proprio per la scarsa dimestichezza col mezzo. Non dipendeva dalla piattaforma. Il computer è percepito ancora come mezzo freddo che isola, non che fa comunità, è un pregiudizio» (T_Sic_a_EE_clNeg_08)

5.4.3 Le azioni di moderazione

Dalle interviste emerge l'importanza della figura del tutor in relazione alla buona riuscita del percorso formativo e alla soddisfazione dei corsisti in relazione all'offerta.

Un discente ha apprezzato maggiormente i corsi di sostegno ai processi di innovazione e di lingua straniera proprio in relazione alla percezione dell'efficacia dell'azione di tutoring.

«Per quanto riguarda il corso di informatica, in particolare in presenza, l'ho trovato insoddisfacente a causa della scarsa familiarità con la piattaforma da parte del tutor, praticamente mi sono dovuta un po' arrangiare, e devo dire che quelle ore in presenza le ho vissute un po' come una perdita di tempo [...] insomma eravamo un po' allo sbando, diversamente in quello generale e quello di inglese i tutor erano molto disponibili e competenti, la logica di lavoro era quella di partire dalle risorse disponibili in internet per cercare di applicarle nelle nostre realtà...ecco, la discriminante è rappresentata dai tutor.

La modalità poi in sé è buona...se il tutor è buono, altrimenti diventa molto un'auto-formazione, in quello di informatica in cui mi sono ritrovata praticamente solo on line e è stato limitante». (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

Diversi corsisti hanno apprezzato i tutor di riferimento evidenziandone soprattutto la disponibilità.

In un caso è stato evidenziata negativamente la figura del tutor:

«era assente il coordinamento da parte del tutor, non arrivavano gli avvisi, la classe virtuale inesistente, mancava la gestione.» (C_Lom_b_EE_clNeg_07)

Dalle interviste emerge anche l'importanza della figura come collante tra gli appartenenti al gruppo. Nella testimonianza riportata qui di seguito, il tutor non è stato in grado di promuovere l'integrazione tra docenti appartenenti a due scuole differenti e accorpate nel suo gruppo classe:

« nel corso di inglese, la tutor ha fatto decisamente da collante e è riuscita a coinvolgerci come gruppo anche con colleghe diverse che non conoscevo [...], nel corso di informatica invece la tutor [...] non è stata in grado di fare ciò. Sono quasi sempre rimasta con le due colleghe che conoscevo e con le altre non c'è stata molta occasione di confronto» (C_Emi_a,b,c_EE_clInt_18)

« Praticamente a quelli che non avevano possibilità di lavorare a casa passavo io tutto in word, facevo la stampa, mi davano la preferenza dei laboratori, passavo in cartaceo, prendevano visione, poiché lavoravano in piccoli gruppi, uno poi lo passava in word e poi lo spedivano» (T_Cam_b_EE-clNeg_02)

5.4.5 Le dinamiche e i processi di lavoro attivati

Dai questionari finali insegnanti emerge che le principali strategie utilizzate per personalizzare il percorso di apprendimento sono state la scelta del materiale di studio e le attività che:

- riguardavano la professione docente (66,45%);
- riguardavano maggiormente l'attività curricolare/didattica della classe/scuola (63,47%);
- erano ritenuti interessanti (63,75%).

Nel 25,35% dei casi gli insegnanti hanno scelto su suggerimento dell'e-Tutor, nel 16,23% hanno individuato i materiali di studio e i laboratori che fornivano il maggior numero di crediti.

Bassa la percentuale di chi ha selezionato i contenuti in base ai suggerimenti dei colleghi, al numero di laboratori previsti, alla lunghezza e all'autorevolezza degli autori.

	Frequenze	%
--	-----------	---

*Attività di monitoraggio "Formazione al DL59"
Report Finale*

Ho scelto materiali di studio e laboratori che maggiormente riguardavano la mia professione	11527	66,45
Ho scelto i materiali e le attività che riguardavano maggiormente l'attività curricolare/didattica della mia classe/scuola	11010	63,47
Ho scelto materiali di studio e laboratori che maggiormente mi interessavano personalmente	11059	63,75
Ho scelto materiali di studio e laboratori che fornivano il maggior numero di crediti	2816	16,23
Ho scelto i materiali di studio che includevano il maggior numero di laboratori	1046	6,03
Ho scelto materiali di studio e laboratori che mi sembravano meno lunghi da terminare	916	5,28
Ho scelto i materiali di studio e le attività in base all'autorevolezza degli autori	373	2,15
Ho scelto in base ai suggerimenti del mio e-tutor	4398	25,35
Ho scelto in base ai suggerimenti dei colleghi	1175	6,77
Ho scelto in base ad argomenti simili che avevo già affrontato	2229	12,85

La scelta dei materiali sulla base dei suggerimenti dell'e-Tutor aumenta in Calabria e in Campania dove si registra uno scarto di + 14,80% e di +9,43% rispetto alla media.

In Liguria grande importanza viene attribuita all'interesse personale: rileviamo un 75% con uno scarto di +11,25.

Due domande del questionario finale insegnanti (approfondimento) approfondiscono l'approccio di studio dei materiali da parte dei corsisti e il rapporto studio a video e studio su carta.

Dall'analisi dei dati (cfr. tabella sottostante) emerge come la tendenza di stampare tutto il materiale e quella di leggere tutto a schermo siano le meno adottate. In generale, buona parte degli insegnanti scarica i materiali sul proprio Pc organizzandoli poi in cartelle. Le altre risposte sono così distribuite:

- nel 31,33% dei casi il materiale da studiare viene selezionato in modo rapido;
- nel 28,26 viene fatta una selezione dei materiali da stampare e di quelli da leggere a video;
- nel 21,95% dei casi vengono creati documenti ex novo copiando e incollando le parti di contenuto più interessanti.

Quali strategie utilizzi per fruire i materiali on line?	Frequenza	%
Tendo a stampare tutto	2195	17,67
Scarico i materiali organizzandoli in cartelle nel mio pc	6613	53,24
Do un rapido sguardo al materiale per selezionare quale studiare	3892	31,33
Do un rapido sguardo al materiale già selezionato, per decidere quali parti stampare e quali leggere a video	3510	28,26
Creo dei documenti copiando e incollando le parti di contenuto che mi interessano maggiormente	2726	21,95
Leggo tutto sullo schermo, anche quando scarico i materiali nel mio pc	1200	9,66

- In Friuli, rispetto al quadro globale, aumenta del 13,36% l'abitudine di stampare tutti i materiali. In Sardegna, invece, diminuisce ulteriormente del 9,34%.
- In Molise si registra un innalzamento del 10,96% rispetto alla media in relazione alla creazione di nuovi documenti copiando e incollando le parti di contenuto ritenute più interessanti.
- Nelle Marche aumenta del 10,26% l'abitudine di dare un rapido sguardo al materiale già selezionato per decidere quali parti stampare e quali leggere a video.
- In Basilicata si registra un decremento del 14,78% rispetto alla media relativamente alla risposta "scarico i materiali organizzandoli in cartelle nel mio PC".

La mancanza principale nel passaggio dallo studio su carta a quello su schermo è l'impossibilità di sottolineare le parti interessanti direttamente sul supporto.

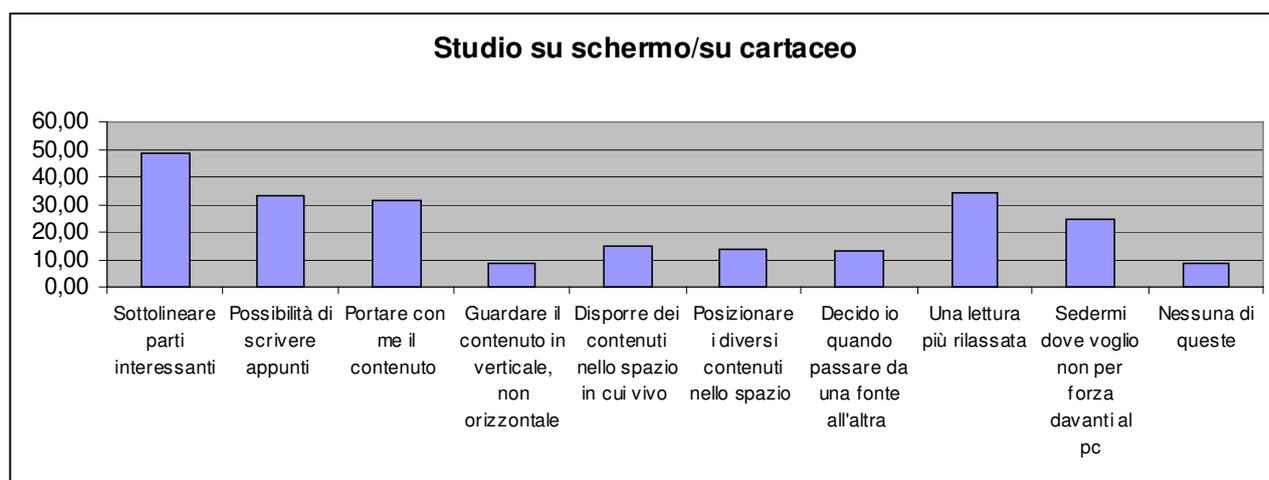
Manca anche la possibilità di:

- fare una lettura più rilassata (34,24%);

- scrivere appunti lateralmente al contenuto o disegnare piccoli schermi direttamente sul supporto (33,18%);
- toccare e portare con sé il contenuto ovunque si vada facilmente (33,68%);
- sedersi dove si vuole e non per forza davanti al PC (24,34%).

Non è particolarmente sentita:

- la possibilità di guardare il contenuto su un supporto esteso in verticale (foglio) piuttosto che orizzontale (lo schermo) (8,63%);
- il fatto che decida l'insegnante quando passare da una fonte all'altra durante la lettura (13,06%);
- la possibilità di posizionare i diversi contenuti nello spazio fisico in cui si lavora (per avere sempre una vista d'insieme) (13,69%).



In Basilicata e Liguria aumenta la percentuale di chi avverte la mancanza del sedersi dove si vuole: si registra uno scarto di +11,22% e 11,88%.

Sempre in Liguria si registra un aumento dell'11,53% sull'impossibilità di sottolineare le parti interessanti direttamente sul supporto, diminuisce del 22,06% in Calabria e del 12,14% in Sardegna.

In Molise aumenta l'importanza attribuita allo scrivere appunti accanto al testo studiato: lo scarto è del +18,54% rispetto al quadro globale.