



Insegnare nella società della conoscenza. eTeacher e Global Learning

Teaching in the Knowledge Society. eTeacher and Glocal Learning

Alida Favaretto
alida.favaretto@gmail.com

ABSTRACT

Nel campo dell'educazione le innovazioni e i progressi non avvengono quando gli insegnanti non hanno le competenze necessarie. Nel contesto del Master (blended) "Insegnare internazionale nella società della conoscenza. eTeacher e Glocal Learning" formazione, tutoraggio e materiali didattici sono stati sviluppati in lingua madre, per le diverse nazionalità partecipanti. Nella progettazione del percorso in Camerun, abbiamo avviato il processo di *interaction design*, per la definizione degli obiettivi e delle esigenze degli utenti. C'era la possibilità di interagire con il gruppo italiano così come il proprio gruppo in francese dell' *Ecole Normale di Maroua, Ecole Supérieure des Travaux Publics di Yaoundé* (Cameroun), attraverso un ambiente di apprendimento dedicato e diversi sistemi di trasmissione (blog, chat, social network, wiki). Il software didattico proposto ha preso in considerazione i seguenti tre elementi: facilità d'uso; rilevanza per la formazione, opportunità. In effetti il software, Moodle, può essere utilizzato in ambienti diversi, che coinvolgono la motivazione, modalità d'uso, e le relazioni tra coetanei.

Educational innovations cannot take place if the teachers do not acquire the necessary competences, which need to be contextualized. In the International (blended) Master "Teaching in the society of the knowledge. eTeacher and Glocal Learning" training, tutorship and learning material were developed in mother tongue, for the several countries participating. In one of the cases, the course regarding Cameroun, we started a process of *interaction design*, through the definition of the objectives and user needs. There was the possibility to interact with the Italian classroom, as well as inside the own class in French of the *Ecole Normale of Maroua, Ecole Supérieure des Travaux Publics of Yaoundé* (Cameroun), through devoted learning environment and different systems of transmission (blog, chat, social network, wiki). The educational software proposed took into account the following three elements: ease of use; relevance for educational; opportunities. In fact the software, Moodle, can be used in different environments, involving motivation, method of use, and relationships among peers.

KEY WORDS

eTeacher, glocal learning, interaction design, Lisbona strategy, self-guide learning eTeacher, apprendimento glocal, Strategia di Lisbona, apprendimento self-guide

Introduzione

Le innovazioni e i progressi nel campo dell'istruzione non hanno luogo quando i docenti non sono stati dotati delle necessarie competenze. Questo si nota ancora di più nel caso di innovazioni su larga scala dove la formazione universitaria per gli insegnanti è spesso bistrattata a causa degli alti costi.

Nel Master di I livello: "Insegnare nella Società della Conoscenza: eTeacher e Global learning" sessione Cameroun (Scuola dei lavori pubblici di Yaoundé e Università di Maroua), la possibilità di interagire a distanza attraverso sistemi differenti di trasmissione del segnale tramite una piattaforma di apprendimento dedicata, va a costituire una modalità meritevole di particolare attenzione, data la scarsità di connessione in Cameroun. E ciò considerando da una parte l'evoluzione delle infrastrutture e della tecnologia verso il concetto di ubiquità; dall'altra per l'attenzione che il mondo della formazione – e della ricerca formativa – sta ultimamente rivolgendo a questi sistemi, sperando di individuare in essi importanti opportunità per adempiere agli imperativi propri della società dell'informazione (magari nel quadro di un impegno politico comunitario reciproco, che si potrebbe identificare con la locuzione "Strategia di Lisbona").

Nella progettazione del percorso in Cameroun si è partiti dal processo di *interaction design*, quindi dalla definizione degli obiettivi e delle necessità dell'utente (Favaretto, 2011).

Il software pedagogico proposto ha tenuto conto dei seguenti tre elementi:

- facilità di utilizzo;
- utilità ai fini educativi;
- opportunità: il software, moodle, è in grado di essere utilizzato in ambienti differenti, coinvolgendo motivazioni, modo d'uso e relazioni tra i pari.

Nel momento in cui si è costruito un programma pedagogico (Jonassen, 1995) si è tenuto in considerazione:

- continuità e adattabilità: l'integrazione di diverse discipline nei processi di insegnamento;
- insegnamento come processo personale: agire sulle necessità individuali e sulle varie operazioni di insegnamento;
- contestualità nell'insegnamento: integrare le conoscenze applicando situazioni di *problem solving*;
- accessibilità: offrire semplici modalità di accesso ai materiali e alle risorse, con possibilità di interazione (Forum, Wiki, ..);
- supporti per l'organizzazione dei tempi e degli insegnamenti: offrire spunti anche per il *self-guide learning* attivo e intenzionale;
- flessibilità di interazione: offrire spunti per la costruzione attiva di conoscenze.

1. Il teachers professionalism

La professionalità degli insegnanti si trova attualmente al centro del dibattito sul cambiamento educativo: la preoccupazione per il *teachers professionalism* compare in uno scenario educativo dove la cooperazione multilaterale per il raggiungimento di identità sovranazionali, accompagna la pressione per attrezzare i cittadini di competenze miranti al pieno coinvolgimento in processi competitivi globali. Subentrano inoltre, in questo scenario, le diversità culturali e linguistiche che mettono in netta

difficoltà il sapere monolitico finora proposto nei curricula nazionali. Di tale sapere, detto incapsulato, gli insegnanti sono visti come trasmettitori, tecnici, operatori.

Stiamo assistendo ad un cambiamento epocale nel settore della formazione; il cambiamento investe diversi livelli che si intersecano tra di loro: la modificazione istituzionale e delle cornici normative, quella dei processi formativi e quella della professionalità.

Il cambiamento si avverte nell'idea stessa di formazione che genera un mutamento culturale, nel momento in cui pone il soggetto al centro di un processo di valorizzazione del 'sapere'. Un altro cambiamento che si percepisce è quello che proviene dalla professionalità delle persone. L'insegnante è un professionista della formazione e come tale dovrebbe affermarsi come responsabile della pianificazione, sviluppo, valutazione e gestione dei processi formativi; egli non deve mai perdere di vista che la sua *mission* è l'educazione.

Tuttavia, nel contesto attuale, il docente non può più rispondere ad un'ottica etnocentrica, statica, acritica, nell'insegnamento, dovendo invece incorporare le competenze comunicative, linguistiche, tecnologiche e gestionali per diventare un professionista dell'aula complessa, aperta alle culture, al contesto territoriale, all'entrata delle nuove tecnologie e del web sociale. Tutte queste richieste creano le condizioni per un forte impatto sull'identità professionale: artefice di cambiamento, innovatore, tecnologo, comunicatore, progettista, insomma, una figura il cui sapere è fortemente questionato dalla società, che ne indica la necessità di docenti professionisti, ma li ritiene non all'altezza del compito che li si vuole affidare. Una professione definita come paradossale, poiché al centro di un triangolo di interessi in concorrenza: catalizzare le opportunità che la società della conoscenza genera, contrapporsi contro le minacce dell'esclusione, la sicurezza e la vita pubblica altrettanto create dalla società della conoscenza; e sviluppare e realizzare le aspettative educative sempre più alte, con metodologie efficaci ed a costo minimo (Favaretto, 2009a).

Attraverso quali processi formativi e quali spazi verrà a formarsi la nuova identità professionale del docente? Le varie riforme e *policies* per il miglioramento dei *teachers' professionalism*, che vanno dai percorsi di inserimento della formazione nell'ambito universitario, alle discussioni sull'internazionalizzazione come logica pervasiva nella realtà dell'istruzione superiore, non raggiungono ancora una configurazione definitiva della problematica.

La grande sfida della formazione del docente è pertanto rappresentata dall'attivare, nel docente stesso, le condizioni e le conoscenze necessarie per un passaggio ad un profilo sempre più elevato. Il Master si è proposto di attivare nel docente tali condizioni e conoscenze, attraverso una progettazione di formazione flessibile, accessibile ed internazionale. Attraverso momenti di progettazione e di lavoro dinamicamente condivisi e orientati allo sviluppo delle potenzialità professionali, si genereranno infatti le condizioni per il *teachers' professionalism*.



Fig. 1 Ambiente di apprendimento del Master <http://www.univirtual.it/eteacher>

2. La sfida dell'e-Teacher: stimolare curricula adeguati alle abilità dei discenti

A soggetti con interessi e abilità diverse tra loro e molteplici, devono corrispondere ipotesi di percorso diverse. È qui che il ruolo dell'*e-Teacher* diventa basilare, nel far convivere la lentezza e la precocità d'apprendimento, decidendo quale tecnologia sia più adatta per veicolare determinati significati.

La sfida degli insegnanti consiste, dunque, nello stimolare *curricula* che si adeguino alle abilità dei discenti, favorendo miglioramenti e rafforzamenti tramite l'uso dei nuovi catalizzatori dell'apprendimento.

I diversi modelli di curricula (didattica per concetti, o per padronanze, o per situazioni, etc.) non separano in modo netto la fase strategica di progettazione da quella dell'azione didattica con i discenti: in tali proposte si fa largo uso, in modo integrato, di tecniche attive¹, in cui l'*e-Teacher* coinvolge il discente, lo rende partecipe, co-costruttore, del suo apprendimento.

L'*e-Teacher* rende l'insegnamento efficace se l'itinerario è costruito insieme, con il discente, se è *personalizzato*, o almeno *negoziato*. La costruzione partecipata del curriculum dà senso all'azione didattica, poiché il percorso e la direzione sono stati determinati insieme (Margiotta, 2007). Ma "che cosa bisogna porre in essere affinché il sistema della professionalità docente con i suoi tratti specifici possa essere messo in condizione di reperire nelle attività di progettazione curricolare una risorsa continua

1 Si intendono per tecniche attive: a) tecniche simulate (come il *role playing*); b) tecniche di riproduzione operativa (come le dimostrazioni e le esercitazioni); c) tecniche di analisi della situazione (come lo studio di caso, l'*incident* e l'*action learning*); d) tecniche di produzione cooperativa (come il *brainstorming* e il *cooperative learning*).

e alimentazione della sua professionalità? Un insegnante [...] [è] un ricercatore” (*Ibid.*).

3. La progettazione didattica

Alcuni degli aspetti più critici nella progettazione didattica si riassumono in un carattere dispersivo e in una limitata applicazione pratica di differenti modelli di *instructional design*, nonché nella mancanza di un raccordo e di una reale integrazione tra le teorie, i modelli e i più interessanti risultati ottenuti nell’ambito della ricerca empirica.

La progettazione curricolare del docente, rispetto agli obiettivi raggiungibili nel breve e medio termine, con i suoi discenti, origina anche dal grado di esposizione dello stesso docente a situazioni supportate dalla tecnologica, e specialmente dal suo grado di flessibilità cognitiva. A questo livello, entrano in gioco, in maniera attiva e auto-diretta, tutti quei saper fare e quei saper essere (più volte citati) dal momento che elementi come l’elevato filtro emotivo, di impronta tecnofoba, nonché la scarsa propensione a rischiare la propria autorevolezza in classe, spingono il docente a irrigidirsi su progettazioni didattiche tradizionali, piuttosto che interattive o multimediali.

Un soggetto diventa competente, non nasce tale. Un soggetto diventa competente in qualcosa e, soprattutto, in determinati contesti, situazioni ed ambienti. Per ‘crescere’ nelle competenze il soggetto fa riferimento ai propri sistemi di padronanza, ossia alle proprie potenzialità di elaborazione dei saperi.

La competenza è un sapere che si manifesta in un contesto; è un sapere dotato di senso nella reciprocità auto-riflessiva di senso comune e di senso scientifico. È un sapere condiviso da una comunità: mette, cioè, in campo un sapere riconosciuto a livello sociale, culturale, professionale. È un *sapere che si manifesta*: si manifesta esprimendosi nell’azione, o si può enunciare nei termini logici della costruzione mentale. Può rappresentarsi nella produzione espressiva. La competenza è *azione e riflessione*, non semplice applicazione di un sapere.

La competenza è un *sapere in un determinato contesto*. Senza un contesto la competenza non può esprimersi. Ma qual è il suo contesto? Il contesto è il contenuto di un sapere; è l’esperienza pensata, è un ambiente di apprendimento sia reale che virtuale (Tessaro, 2008).

Al docente formato va ridefinito il curriculum formativo di progettista didattico multimediale o di *Instructional Designer* (ID). L’ID è una figura professionale completa che si declina in vari sfere lavorative ed educative. Questa professionalità, integrata a quella del docente, permette di realizzare, in termini concreti, quelle ipotesi di *personalizzazione* e di *adattività* di *oggetti di apprendimento* digitali.

4. Quali competenze per un contesto glocal?

Nei percorsi di formazione, del Master, le competenze da formare (si pensi alla Strategia di Lisbona) sono state di carattere tecnico, pedagogico-didattico, relazionale, collaborativo, interprogettuale e interdisciplinare:

- Competenze tecniche: utilizzo del computer, degli strumenti della Rete e dei software didattici; tali competenze verranno integrate da nuove figure di docenti.

- Competenze pedagogiche e didattiche nuove, legate all'uso nella didattica ed al ruolo educativo.
- Competenze relazionali interpersonali: ossia cosa avviene fra i discenti che collaborano, tra alunni e docente, tra i digital natives e le tecnologie, tra docente e tecnologie?
- Competenze interdisciplinari, interprogettuali: gli insegnanti potranno proporre, con l'uso delle Nuove Tecnologie, percorsi trasversali a diverse materie.
- Competenze collaborative: tra colleghi, con i discenti, peer to peer.
- Competenze organizzative: saper organizzare situazioni di lavoro didattico nuovo e processi che, grazie alle Nuove Tecnologie, puntano a prodotti.

Nell'ambiente di apprendimento si sono sviluppate le pratiche didattiche attraverso:

- Il *teaching about*: insegnare la tecnologia, fornendo competenze tecniche, ma, soprattutto, educando ad un suo uso consapevole.
- Il *teaching with*: insegnare con la tecnologia, è stato utilizzato per il fronte motivazionale, e per quanto concerne l'aumento dell'efficacia (raggiungimento del risultato) e dell'efficienza (rapporto-risultato/energie investite) dell'insegnamento.
- *Teaching in* – insegnare nella Tecnologia: ha svolto la parte del leone dato che insegnare direttamente 'dentro' alla tecnologia ha riscosso maggior successo tra gli insegnanti che hanno visto svilupparsi il loro prodotto didattico, mano a mano che procedevano le lezioni (Favaretto, 2009b).

5. La figura dell'e-Teacher per una didattica 2.0

L'insegnante, l'*e-Teacher*, come evidenziato nell'introduzione, è un professionista della formazione: l'*e-Teacher* è e l'esperto dei contenuti didattici, colui che interagisce con i colleghi e i suoi discenti, che crea percorsi didattici nell'ottica del *Web 2.0*, delle Nuove Tecnologie, che prende come 'modello', efficace per l'apprendimento, la collaborazione e la co-costruzione della conoscenza; colui che applica le '*instructional strategies*', supervisiona l'attività degli studenti, effettua monitoraggio e valutazione, fornisce i *feedback*, pone rimedio a delle difficoltà di apprendimento proponendo percorsi alternativi; propone lezioni multimediali, approfondimenti, test, verifiche; rileva e risolve i problemi, stabilisce un rapporto di fiducia con i suoi studenti.

L'ultimo punto delineato, ossia lo stabilire un rapporto di fiducia, risulta particolarmente importante per percorsi didattici 2.0, vale a dire con le Nuove Tecnologie precedentemente trattate.

Una prima – e diffusa – indicazione sulla figura nuova del docente è quella del facilitatore, (Tapscott 2006²) immagine più volte utilizzata nell'ambito della didattica con le Nuove Tecnologie, scardinante, come più volte visto, della tradizione culturale trasmissiva, ma sempre molto legata a tempi e spazi limitati dell'azione formativa. Nella proposta di percorsi *online* da parte del docente, oltre all'autonomia dell'apprendimento da parte del discente e alla relazione tra discenti e tra docente e discenti, vanno considerate, tra le altre, la didattica tra presenza e 'distanza', la scoperta e la costruzione della conoscenza, il lavoro individuale e quello di gruppo. Tutte coordinate che, sviluppate con le tecnologie del *Web 2.0*, ben si integrano con i fattori mo-

2 Tapscott scrive: "from the teacher as transmitter to the teacher as facilitator" (2005)

tivazionali individuati da Chen³ (in Bridgland, Blanchard 2005):

- a) la necessità di apprendimento con le Nuove Tecnologie;
- b) il bisogno di acquisire nuove conoscenze;
- c) la richiesta di processi di apprendimento interattivi;
- d) nuove metodologie per le attività didattiche;
- e) integrazione della realtà con i contenuti didattici.

Ci stiamo avvicinando ad una cultura del 'disimpegno'? La velocità nel reperire 'fonti' è sinonimo di superficialità? Cosa può fare l'*e-Teacher* nella sua didattica quotidiana?

Compito dell'*e-Teacher* è quello di trovare un punto di raccordo con i *digital natives* nell'utilizzare delle metodologie che si avvicinino ai loro stili di apprendimento, di fornire i mezzi per un apprendimento efficace ed autonomo.

Gli strumenti *Web 2.0* permettono di operare come agente e regolatore di processi generati dal basso, cambiando i ruoli degli attori della formazione. I docenti che diventano facilitatori e gli studenti che diventato co-docenti, generatori di conoscenza condivisa. La collaborazione che si apre a tutti i componenti del processo formativo ridà spazio ai discenti, consentendo loro di fornire contenuti. Internet infatti offre la possibilità di essere contemporaneamente fruitore e costruttore della propria conoscenza. Lo spazio educativo nell'*e-learning 2.0* prevede un coinvolgimento attivo dei discenti, i quali nel processo formativo cambiano ruolo, da passivi ad attivi, da allievi a costruttori di conoscenza.

La conoscenza diventa sapere e-coordinato, mediato da tecnologie *Web* come RSS, contenuti di Video-Audio *sharing*, Blog, Wiki, tag, *folksonomy*, *bookmarking*, *social networking*.

È possibile, in questo modo, sperimentare topologie di *mashuplearning* combinando strategie *e-learning* (audio-video-immagini), al fine di ottimizzare l'apprendimento 2.0 nella *net-generation*.

La conoscenza, con la Didattica 2.0, viene condivisa, non semplicemente trasmessa. Le seguenti figure (2 e 3) mostrano il confronto tra una struttura tradizionale di didattica (semplificata) e una struttura partecipata, in un ambiente aperto, allargato.

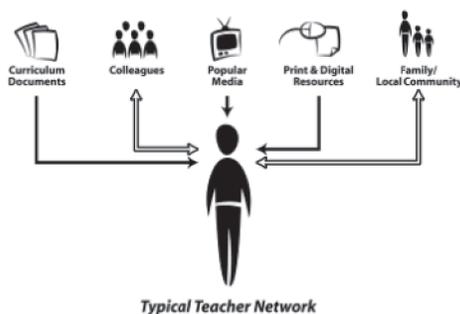


Fig. 2 Il tipico Network dell'insegnante

Fonte: Couros A. V. (2006), *Examining the open movement: possibilities and implications for education*, <http://www.scribd.com/doc/3363/DissertationCourosFINA-L06WebVersion> Creative Commons License - Alec Couros, Dec 2006, doc, pp. 172.

3 Segnalava Chen, (in Philip D. (giugno-luglio 2007), *The Knowledge Building paradigm: A model of learning for Net Generation students*, in *Innovate*, vol. 3, n. 5, <http://www.innovateonline.in> -

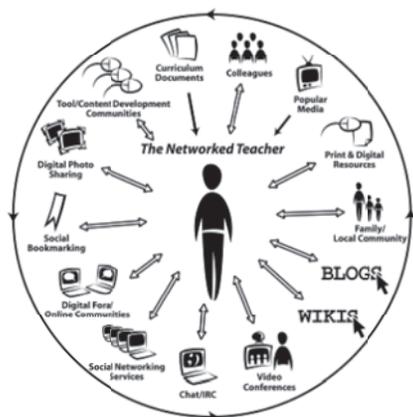


Fig. 3 e 4 Il nuovo Network del docente – Logo del Master

Fig. 3 Fonte: Couros A. V. (2006), *Examining the open movement: possibilities and implications for education*, <http://www.scribd.com/doc/3363/DissertationCourosFINAL06WebVersion> Creative Commons License - Alec Couros, Dec 2006, doc, pp. 172.

Fig. 4 si veda <http://www.univirtual.it/eteacher>

La rappresentazione (fig. 3) ben sottolinea le enormi risorse messe a disposizione dal Web 2.0, e di come queste possano approfondire e sviluppare la professionalità dell'*e-Teacher*, per proporre una didattica moderna ed efficace, più adatta ai *digital natives* ed in linea con un mondo, oramai, pienamente intriso nelle Nuove Tecnologie. La sfida presentata è quella di incoraggiare sempre più colleghi ad adottare il secondo modello (fig. 4) affinché concretizzino realmente le possibilità di cambiamento per valorizzare la loro esperienza didattica.

Le due immagini vogliono rappresentare la portata delle strutture comunicative e connettive nel *Network* da parte dell'*e-Teacher*.

Perché *e-Teacher*? A questo punto sembra scontata la motivazione di questa denominazione: il docente non propone più solo didattica in aula, ma si 'avventura' nel mondo della Rete, della connettività.

Le due illustrazioni non rappresentano a trecentosessanta gradi ogni particolare delle 'relazioni' didattiche nel *network*, piuttosto dimostrano le possibilità e le finalità nell'uso del Web 2.0 nella didattica (Couros, 2006, p. 173).

Gli insegnanti devono ormai comprendere che:

- non si lavora da soli e le pareti delle scuole non hanno confini limitati. Blog, Wiki, *repositories* di *learning object*, e altre tecnologie sociali hanno innescato un meccanismo di collaborazione, contributi e co-costruzione della conoscenza;
- molti studenti si sono già organizzati nel *network*, hanno aperto spazi adatti alle loro esigenze;
- bisogna ragionare sulle potenzialità offerte dalla *open knowledge*. I docenti devono mettersi in gioco con le Nuove Tecnologie;

fo/index.php?view=article&id=368) nel tentativo di capire quale fosse il rapporto della *Net Generation* con il proprio *laptop*, come, nelle parole di un proprio studente esso fosse ritenuto "*part of my brain*". Un'osservazione che tanto più può valere anche nell'osservazione quotidiana ed empirica (al riguardo del PC) che, per molti degli utilizzatori, risulta essere quasi "un'appendice" del corpo.

- il ruolo dei docenti è cambiato e il loro valore professionale aumenta se sperimentano nuove pratiche didattiche;
- hanno bisogno di tempo per analizzare nuove 'sorgenti' di conoscenza e tecnologie adatte per la loro didattica. *Information literacy* e *knowledge management* diventano caratteristiche fondamentali per i *curricula* di coloro che producono e usufruiscono della conoscenza, quindi non solo per insegnanti e discenti.

Il docente, alla luce di quanto detto, svolge un ruolo di "aggregatore di risorse".⁴ Al pari di quei siti sempre più diffusi nel panorama del *social network*, capaci di assemblare, aggiornare e condividere informazioni e idee, l'insegnante che imposta un'attività didattica con i nuovi strumenti è il perno di questa circolarità di materiali, conoscenze, competenze, associando, grazie alla sua capacità di comunicazione e costruzione didattica (nonché alle tecnologie in uso), tutti i percorsi attivati dagli studenti, in classe, a casa, in visita d'istruzione (...).

Grazie ad un tipo di formazione – che a sua volta ha ricevuto il docente, – dinamica, all'insegna della ricorsività, dell'interattività e dell'elasticità nell'insegnamento, l'*e-Teacher* progetta piani di lavoro orientati allo sviluppo della creatività attraverso il confronto sia con i docenti (colleghi) sia con i discenti.

Il buon progettista dovrebbe assicurare la giusta sequenza secondo la quale i moduli dovrebbero essere presentati ai discenti. In effetti, anche nel caso di un processo ampiamente controllato dallo stesso discente, si rendono indispensabili suggerimenti relativi ai rapporti di dipendenza reciproca tra le varie unità modulari.

Risulta evidente la difficoltà di conciliare l'esigenza di eliminare le inutili ridondanze informative, che possono appesantire un sistema formativo complesso di gestione della conoscenza, con il bisogno di rinforzi evocativi e continui, necessari perché un apprendimento profondo abbia luogo. Tuttavia, se da un lato, l'oggetto di apprendimento deve costituire una unità minima conclusa e autonoma, poiché progettata in modo riusabile, dall'altro deve anche portare in sé un insieme di informazioni, che rafforzino in modo evocativo e interoperabile, la semplice interconnessione ipertestuale realizzata attraverso, ad esempio, i link utili suggeriti dai *designer*. In definitiva, risulta controversa la gestione delle ridondanze positive nel complesso processo di insegnamento/apprendimento in contesti mediati dal PC.

5. Tipologie di e-Teacher: il regista della formazione

La figura dell'*e-Teacher* convoglia più ruoli al suo interno: gli istituti scolastici, a livello economico, non possono permettersi più figure rispetto a quella del docente, per la predisposizione di situazioni formative. Per questo motivo, nell'*e-Teacher*, confluiscono tutte le funzioni e i compiti sia del docente, sia del tutor che dell'ID, in senso ampio. Proprio per questo diventa il regista che programma contesti formativi, agevola le interazioni tra i discenti, fa da intermediario tra gli studenti e gli 'oggetti' culturali, orienta senza dirigere, fornisce punti di ancoraggio, garantisce la comunità di apprendimento in un'aula allargata (presenza e *online*), osserva il processo, lo valu-

4 Si pensi agli aggregatori di Risorse presenti in Rete come Del.icio.us (<http://del.icio.us>), Technorati (<http://www.technorati.com>) e Bloglines (<http://www.bloglines.com>).

ta, aiuta i discenti a valutare e valutasi. Insomma è una figura poliedrica con numerose conoscenze acquisite attraverso sia la formazione permanente, sia la sua pratica didattica.

La disciplina, la gestione del gruppo classe e la relazione interpersonale fanno parte della quotidianità del docente. Cosa cambia per la figura dell'*e-Teacher*?

Ogni docente ha un suo proprio stile nella conduzione di un gruppo in ambito didattico e questo stile tende ad influenzare l'interazione con il gruppo.

L'approccio al *management* si può prospettare come segue (Morcellini, 2004):

- approccio *democratico*: disciplina e gestione sono sinonimi nel processo di controllo del comportamento degli alunni. L'*e-Teacher* dovrà assumersi il compito nella fase *relazionale* della condivisione di un insieme di regole di comportamento nel lavoro collaborativo in aula e in rete; nella fase *operativa* dovrà avere un calendario quotidiano, e aggiornato, di riferimento per le attività da svolgersi in classe e *online* in modo asincrono o sincrono; stabilisce i tempi dell'attività, le scadenze, le verifiche (...);
- approccio *indulgente*: l'*e-Teacher* sa progettare percorsi e *task*; sa costruire dei contesti significativi; sa concretizzare situazioni in cui quello che si sta creando ha dei contenuti autentici e aiuta la realizzazione di una comunità di pratica in aula e in rete, per condivisione della conoscenza;
- approccio *'libro di cucina'*: sostiene conversazioni diadiche⁵, con l'intero gruppo, a piccoli gruppi, poiché padroneggia una raccolta di suggerimenti per tutti i componenti: l'*e-Teacher* è fornito della borsa dei trucchi del prestigiatore: per ogni occasione ha la giusta 'ricetta';
- approccio *istituzionale*: il docente risolve i problemi di gestione confidando nella buona qualità delle lezioni, delle strategie didattiche, dei materiali;
- approccio di *'trasformazione'* del comportamento: l'*e-Teacher* eroga rinforzi opportuni per stimolare ulteriormente, nella classe reale e virtuale, l'apprendimento;
- approccio del clima positivo di classe: l'*e-Teacher* presenta il problema; propone, ad esempio, uno studio di caso; pone delle domande nel Blog, nel forum, cercando il livello di attenzione dei discenti sul caso proposto.

Conclusioni

Sono state brevemente descritte le fasi caratterizzanti del Master e soprattutto la figura dell'*eTeacher*. Certamente solo un'accurata analisi delle esigenze formative di un dato contesto determinerà i requisiti del sistema formativo e quindi la scelta e la predisposizione più adatta per la realizzazione e lo sviluppo di un percorso formativo e delle tecno-metodologie adeguate.

5 Umberto Margiotta (2003) scrive: «le origini sociali del funzionamento mentale [...] non possono essere ritrovate soltanto nella semplice interazione sociale con gli adulti e con i pari, e quindi nel funzionamento interindividuale della diade che opera insieme nel discorso, nell'attività di routine, nella soluzione di problemi. Anche in quel caso, infatti sono presenti oggetti, pratiche, discorsi che hanno senso in riferimento a un contesto socioculturale più ampio: si pensi all'ambiente fisico in cui ha luogo l'attività, all'organizzazione del tempo, alla presenza di oggetti particolari, al setting particolare».

Su questo ultimo punto si può evidenziare come l'integrazione tra le nuove possibilità offerte alla formazione dalla tecnologia va intesa come una ricchezza e come tale va perseguita. In ogni caso il risultato non arriva a prescindere dal contenuto e soprattutto dal metodo, ma dipende come sempre, dalle nostre idee, dalle nostre proposte, dalla capacità di collaborazione e condivisione, e, soprattutto, dalla ricerca continua.

Nel Master la formazione è stata un' "operazione" collettiva, condivisa da costruire nel tempo con assunzione di responsabilità concordate; è stata assegnata una grande importanza alla fase di riflessione, alla diagnosi dei bisogni individuali e collettivi e alla parte laboratoriale; si è proposto un nuovo rapporto tra sviluppo professionale e contesto, valorizzando iniziative di sviluppo professionale che hanno facilitato gli insegnanti a sviluppare e innovare la pratica. Inoltre si è cercato di superare il modello gerarchico nella formazione puntando sul 'lavorare' attivamente insieme per la costruzione di un progetto.

Riferimenti bibliografici

- Bolliger Doris U. (2003). *Strategies for successful e-teaching, An article from: Academic Exchange Quarterly*, Rapid Intellect Group, Inc., 7, 1, 61(6).
- Donnelly R. (2008). *Applied E-Learning and E-Teaching in Higher Education*, Information Science Reference, New York.
- Favaretto A. (2011). Ambienti di apprendimento Glocal per l'arricchimento della figura professionale: eTeacher. In T. Minerva, L. Colazzo (a cura di), *Connessi! Scenari di Innovazione nella Formazione e nella Comunicazione*. Milano: Edizioni Ledizioni LediPublishing.
- Favaretto A. (2009a). *Un modello di Instructional Design per la formazione in servizio degli insegnanti*. Atti di Convegno Didamatica, Trento.
- Favaretto A. (2009b). Un ambiente personalizzabile per l'apprendimento. In Dulp 2009 Ubiquitous learning in Liquid learning places, IxD&A Year IV – N. 7 & 8 Summer 2009/Autumn 2009, Roma. ISBN 978-88-88044-15-6
- Jonassen D. H. (1995). Supporting Communities of Learners with Technology: A Vision for Integrating Technology with Learning in Schools. *Educational Technology*, July-August, 60-63.
- Larsen A. K., Sanders R., Astray A. A., Hole G. O. (2008). E-teacher Challenges and Competences in International Comparative Social Work Courses. *Social Work Education: The International Journal*, 1470-1227, 27, 6, 623-633.
- Margiotta U. (2007). *Insegnare nella società della conoscenza*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Margiotta U. (a cura di). (2006). Professione docente. Come costruire competenze professionali attraverso l'analisi sulle pratiche. *Formazione & insegnamento*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Margiotta U. (2003). Qualification Framework. Un terreno di ricerca per la formazione degli insegnanti secondari italiani. *Formazione&Insegnamento. La professionalità docente nell'istruzione secondaria, Syllabus*, 1°, 3, 9-30.
- Morcellini M. (2004). *La scuola della modernità. Per un manifesto della media education*. Milano: Franco Angeli.
- Pages Santacana A. (2007). *E-teaching: Teoria de la funcion docente en entornos educativos virtuales*. Barcelona: Universidad UOC.
- Tessaro F. (2008). Il curriculum per lo studente competente, un'esperienza di ricerca-formazione. In AA.VV., *Lo studente competente, un format di rete dall'infanzia all'adolescenza*. Roma: Anicia.
- Tapscott D., Williams A. D., Wikinomics, (2006). *How Mass Collaboration Changes Everything*, trad. it. 2007, *Wikinomics. La collaborazione di massa che sta cambiando il mondo*. Milano: Etas.

Sitografia

- Bridgland A., Blanchard P. (2005), *Powerful, portable, personal computing: Is m-learning an opportunity in e-learning?*, University of Melbourne, <http://eprints.infodiv.unimelb.edu.au/archive/00000889/01/bridgland.blanchard.pdf> .
- Couros A. V. (2006), *Examining the open movement: possibilities and implications for education*, <http://www.scribd.com/doc/3363/DissertationCourosFINAL06WebVersion> Creative Commons License - Alec Couros, Dec 2006, doc, pp. 172.
- Philip D., (giugno-luglio 2007), *The Knowledge Building paradigm: A model of learning for Net Generation students*, in *Innovate*, vol. 3, n. 5, <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=368>