

DOCUMENTAZIONE DI PRESENTAZIONE DEL CORSO

FFA APF-MA-OO
MODULO DI APPROFONDIMENTO

CONCEPIRE DIDATTICAMENTE E DARE FORMA A
OFFERTE FORMATIVE ONLINE

DESCRITTIVO DEL CORSO FFA APF-MA-OO

DOCUMENTAZIONE DI PRESENTAZIONE DEL CORSO

SOMMARIO

Sommario.....	2
Introduzione.....	4
OBIETTIVO GENERALE	5
COMPETENZE ESERCITATE E DA CONSOLIDARE	5
MODULO E STRUTTURA	6
Formazione e tecnologia.....	7
Metodi di insegnamento.....	8
Orientamento alla pratica e pratica riflessiva.....	8
L'apprendimento di adulti e l'idea di un insegnamento andragogico.....	9
Il contesto della ricerca nella formazione di adulti.....	10
La formazione e la comunicazione nei contesti interculturali.....	10
Didattica e conoscenza degli strumenti e degli ambienti.....	11
Didattica e utilizzo di strumenti e ambienti formativi.....	11
Didattica e consapevolezza dell'impatto che la frequentazione degli spazi digitali può avere.....	11
ICT e cittadinanza attiva.....	12
L'alfabetizzazione e le questioni collegate al divario digitale - digital divide.....	12
Organizzazione.....	13
<i>Destinatari</i>	13
<i>Obiettivi</i>	13
Contenuti:.....	13
Didattica e conoscenza degli strumenti e degli ambienti.....	13
Didattica e utilizzo di strumenti e ambienti formativi.....	14
Didattica e consapevolezza dell'impatto che la frequentazione degli spazi digitali può avere.....	14
ICT e cittadinanza attiva.....	14
L'alfabetizzazione e le questioni collegate al divario digitale - digital divide.....	14
Controllo degli obiettivi di apprendimento, valutazione e possibilità di ricorso.....	15
Aree di competenza esercitate e valutate.....	15
Aree di competenza esercitate e valutate.....	15
Condizioni di accesso e durata.....	16
<i>Requisiti richiesti per accedere alla formazione</i>	16

<i>Durata del corso</i>	16
Certificazione.....	16
Costo - rimborsi.....	16
Organizzazione del corso.....	17
Esame federale.....	18
Continuazione della formazione come formatori di adulti	18

INTRODUZIONE

“I dati sul consumo di informazione indicano un aumento costante di frequentazioni del mondo Internet. [lo indicavamo nel 2010 in base alle esperienze del decennio precedente!]. Basta questa semplice indicazione per ribadire che il fenomeno della navigazione e più in generale della consuetudine all'uso di servizi online è un elemento costitutivo della società odierna [e del mondo del lavoro]. Questo dato richiede di essere approfondito da parte di tutte agenzie educative, dalla famiglia alla scuola e a tutte le istituzioni sociali e culturali, dal momento che tanto influenza la vita di noi tutti. [L'ambito formativo professionale e non] con i suoi operatori è chiamato ad assumere un ruolo educativo oltre che di approfondimento critico e di elaborazione di piani di lavoro che tengano in debito conto questo aspetto. Siamo decisamente passati da un modello di fruizione della rete, contrassegnato dalla visita occasionale e dalla raccolta di informazioni marginali ad una presenza attiva e permanente nel mondo virtuale”¹. D'altro canto, “la digitalizzazione, spesso definita come la quarta rivoluzione industriale, sta dando origine a profondi mutamenti strutturali e sta quindi modificando il mercato del lavoro in termini sia quantitativi che qualitativi. A differenza di precedenti ondate del progresso tecnologico, le potenzialità che derivano dalla digitalizzazione sul piano dell'automazione impattano meno le attività manuali, quanto piuttosto il settore dei servizi. Secondo calcoli dell'OCSE, il 9 - 14% di tutti i posti di lavoro ha un'elevata probabilità di essere investito dall'automazione, ovvero dal rischio reale che attività precedentemente svolte da esseri umani vengano eseguite dalle macchine (Georgieff & Milanez, 2021²). D'altra parte, la digitalizzazione introduce nuove opportunità occupazionali, per cui non è detto che questi mutamenti strutturali risultino di fatto in una perdita netta di posti di lavoro (Bughin et al., 2018³; OCSE, 2021b⁴)”⁵

La formazione dei formatori deve considerare con grande attenzione questi fenomeni.

Nel campo dell'insegnamento, da alcuni decenni, l'attenzione è posta su di una didattica *mista* o anche detta *blended*, che vede una successione di momenti, in luoghi diversi, che concorrono a far circolare informazioni e ad acquisire competenze. La presenza nel contesto virtuale è pressoché permanente; uno spazio digitale nel quale è possibile fruire di ogni genere d'informazioni ed è possibile incontrare colleghi, utenti, professionisti e clienti.

Questo contesto ha numerose caratteristiche che entusiasmano e, a volte, illudono, spaventano e allontanano. In ogni caso, gli aspetti concreti e i vissuti soggettivi si intrecciano costantemente.

La formazione didattica deve, dunque, comprendere questo ambito di lavoro affinché un'abilità d'uso sia accompagnata da un'attenzione alle ricadute e agli effetti che l'ambiente digitale può avere ed ha sulle persone che lo frequentano.

Labor Transfer presente sul piano istituzionale dal 1994 nel settore della formazione e della consulenza personale, con riferimento alle problematiche della riqualifica e della transizione professionale nel mercato del lavoro, ha maturato un know-how specifico in Ticino, anche nelle aree specifiche che man mano sono state declinate nella Comunicazione mediata da Computer – CmC, nella Formazione a distanza - FaD, nelle azioni di Blended Learning, con l'uso di piattaforme, supporti video registrati, proposte sincrone e asincrone, approfittando delle numerose strutture digitali offerte del mercato che vive nel web. Gli oltre 20 anni di attività

¹ Cattaneo, A. Comi, G. Rivoltella, P.C. (2010) Tecnologie didattiche e formazione professionale. Struemnti, pag IX, Divisione della formazione professionale, Breganzona

² Georgieff, A., & Milanez, A. (2021). What happened to jobs at high risk of automation? (OECD Social, Employment and Migration Working Papers Fasc. 255). Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE). <https://doi.org/10.1787/10bc97f4-en>

³ Bughin, J., Ziegler, M., Mischke, J., Wenger, F., Reich, A., Läubli, D., Sen, M., & Schmidt, M. (2018). The future of work: Switzerland's digital opportunity. McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/ch/~media/mckinsey/featured%20insights/europe/the%20future%20of%20work%20switzerlands%20digital%20opportunity/the-future-of-wor-k-switzerlands-digital-opportunity.ashx>

⁴ OCSE [Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico]. (2021b). AI and the future of skills, Volume 1: Capabilities and assessments. OCSE. <https://doi.org/10.1787/5ee71f34-en>

⁵ CSRE (2023). Rapporto sul sistema educativo svizzero 2023. Aarau: Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa, p 24

hanno mostrato la validità delle scelte metodologiche e l'efficacia delle strategie adottate per mantenere al centro l'operatore, il discente o l'utente inserito in percorsi formativi. Labor Transfer mantiene chiaro il riferimento ad una didattica esperienziale, fondata sulle situazioni di apprendimento. Allo stesso tempo, è maturata la consapevolezza dell'importanza di assicurare un alto livello di competenze per gli operatori e le operatrici coinvolte nelle attività di formazione e consulenza.

Si delinea ora la necessità di affrontare i temi consueti dell'insegnamento, con domande mirate⁶:

- Le ICT aggiungono vantaggi all'attività di insegnare e, soprattutto, a quella di imparare?
- L'utilizzo delle ICT implica dei cambiamenti nella pianificazione dell'insegnamento?
- Le ICT fanno da supporto a un lavoro "usuale" oppure impongono cambiamenti nella concezione di "lavoro di formatore"?

OBIETTIVO GENERALE

L'obiettivo generale della formazione mira alla costruzione e al consolidamento di competenze utili alla formatrice e al formatore per concepire e poi elaborare in modo autonomo, nella propria area di competenza, dei momenti formativi per un pubblico adulto. Contestualmente, queste figure professionali devono saper effettuare una verifica delle acquisizioni, prima, durante e a fine formazione. A tale scopo occorre possedere concezioni e strumenti didattici adeguati.

Il modulo ha, dunque, lo scopo di rivedere, acquisire e consolidare strategie metodologiche e strumenti didattici vantaggiosi per favorire le persone in formazione nell'acquisizione delle competenze indicate nei piani di formazione.

La didattica, in quanto insieme di strategie operative e di strumenti di attivazione, è un contenitore ricco e articolato nel quale formatrici e formatori devono poter ritrovare e riconoscere le risorse necessarie e adeguate al pubblico che si trovano ad accompagnare e alle competenze da far esercitare e acquisire. Il termine *didattica* rimanda a un concetto operativo che, in particolare nell'ambito della formazione professionale di adulti, combina le risorse disponibili con le situazioni in cui spenderle e con forte adattamento alle condizioni del contesto. Questa didattica richiede da parte dei formatori la consapevolezza che, nella relazione, è l'altro - il discente - che costruisce e opera in funzione della propria esperienza e realtà professionale in cui vive. Questo assunto vale ancor di più per formatrici e formatori di adulti che, sovente, operano in situazioni diverse e rispondendo a richieste di mandanti dei contesti più disparati.

COMPETENZE ESERCITATE E DA CONSOLIDARE

Il presente Modulo intende favorire lo sviluppo e il consolidamento di competenze esperte nell'utilizzo delle TIC e nelle future prassi professionali di formatrici e formatori.

La *competenza esperta* cui ci riferiamo qui considera i diversi piani della conoscenza, della didattica e delle sue applicazioni, delle relazioni tra contenuti e contesto e della rilevanza di questi nuovi saperi per la gestione della nostra società, da un punto di vista politico ed etico. Le TIC, e non certo solo quest'area di competenza, richiedono una attenzione alle numerose forme di relazione che si sono determinate nel loro contesto e attraverso il loro utilizzo. Così, a fianco di esperti studiosi, di operatori che interpretano e combinano diversi *saperi* per formare altri, ritroviamo le opinioni di chi si sente in dovere e diritto di dire la propria su tutto e su tutti: la rete è zeppa di proposte fondate sull'*opinione personale*.

La competenza esperta deve, dunque, considerare anche questo lato [*oscuro?*] della relazione con e nel contesto virtuale.

⁶ Comi, G. (2002) Il valore delle ICT nella formazione. Scuola ticinese

Renza Cerri ci ricorda che la didattica si occupa dell'insegnare e dell'apprendere o meglio: delle connessioni tra i due fenomeni; quindi, studia sia le azioni che li riguardano, sia i pensieri che governano quelle azioni⁷

Consapevoli della necessità di lasciar *sedimentare* informazioni e vissuti e di far sperimentare in contesti differenti quanto proposto nell'ambito formativo, consideriamo necessaria la relazione che il discente potrà e saprà tessere tra quanto svolto in aula o in laboratorio e quel che potrà proporre nei suoi contesti professionali. Lunghi, dunque, dal considerare l'apprendimento come un processo lineare, consideriamo necessario questi passaggi per far sì che le nuove risorse entrino nel bagaglio concettuale del discente e lo ristrutturino, ridefinendo relazioni nuove anche tra le acquisizioni precedenti. Sono ormai passati più di sessant'anni dalle prime definizioni di una tassonomia delle competenze e, se in quel tempo si poteva essere ancora sotto un influsso comportamentista che prevedeva un tempo dato e controllabile per passare dalla non conoscenza alla conoscenza, pochi decenni dopo si consolidò la consapevolezza di una crescita di competenza a *geometria variabile*. "L'apprendimento, dunque, da vedere come un processo complesso, con balzi avanti, ritorni indietro e stasi. Non valeva più né la metafora dell'edificio né quella del sacco da riempire, bensì semmai quella della bottiglia in cui c'è già un liquido e quando se ne aggiunge altro tutto si mescola e non è più possibile distinguere tra quello che c'era già e quello che si è aggiunto dopo"⁸. Una strategia, dunque, che considera essenziale a) la storia e le competenze pregresse, b) che mette la situazione sperimentale al centro della scoperta e della riflessione e c) che promuove il transfer verso nuove esperienze necessarie per appropriarsi di risorse operative e per assicurare la consapevolezza del loro valore per l'efficacia dell'apprendimento dei discenti.

La concezione del momento formativo è necessariamente inserita nella visione d'insieme di un percorso, che comprende momenti diversificati con strategie comunicative, modi d'interazione con il contesto, azioni di sperimentazione o d'esercizio da cucire tra di loro in una scaletta temporale. Pensiamo a un percorso che permetta alla/al partecipante di situare il *fare* rispetto ad un vissuto esistente e di considerare i bisogni che hanno portato a *questa specifica proposta formativa*, considerata utile per *comprendere* e *acquisire* le risorse necessarie nel contesto lavorativo in cui opera il discente.

A tale scopo la pianificazione della lezione o del momento formativo in laboratorio oppure online, in asincrono o in altra forma deve considerare un prima, un durante e un dopo:

- Il *prima* comprende l'esplicitazione del bisogno evocato e la raccolta delle esperienze pregresse delle/dei partecipanti
- Il *durante* considera il potenziale di apprendimento delle persone che frequentano la formazione
- Il *dopo* ha a che fare con la necessità di riutilizzare quanto acquisito in situazioni diverse dal momento formativo stesso, in vista di un transfer e di un'applicazione originale a vantaggio della necessità evocata.

MODULO E STRUTTURA

Il Modulo si fonda, in parte, su aspetti didattici estrapolati dalla pratica dalle/dai discenti e, in parte, su elementi proposti dai responsabili della formazione. Si tratta di *artefatti comunicativi* e *operativi*: oggetti di studio da sperimentare direttamente nella relazione concreta e nel contesto virtuale, nella presenza e nella distanza sincrona e asincrona. Tali esperienze sono da collegare, quando possibile, alle esperienze pregresse delle/dei partecipanti affinché loro ne possano cogliere il valore e sappiano individuare adattamenti utili al raggiungimento degli scopi prefissati nei propri contesti di lavoro. Le esperienze didattiche sono accompagnate e seguite da momenti riflessivi, necessari per

⁷ Cerri Renza "La didattica tra tecnologia e persona", in: Parmigiani D. (2004) Didattica e tecnologia diffusa. Riflessioni per un'antropologia multimediale Franco Angeli, Milano. Introduzione

⁸ Bargero M. L. (1994) Concetti e mappe: una nuova didattica, in RES Cose d'oggi a scuola, Milano

prendere distanza dai singoli esempi, alla ricerca di una metodologia che consideri le esigenze dei discenti.

Le attività proposte si inseriscono in un percorso che attraversa le seguenti aree di approfondimento:

- Il ruolo della *situazione* in una didattica esperienziale
- La *realtà mista* che caratterizza la vita professionale e personale delle/dei discenti e le caratteristiche di una formazione blended
- Le *biografie individuali* e la realizzazione di momenti formativi con possibili diversificazioni
- La necessità di considerare *programmi definiti* da mandanti esterni da interpretare oppure da *progetti formativi originali* da elaborare
- L'interesse di *operare* e di *riflettere* su quanto svolto e vissuto.

L'attività formativa privilegia alcune attitudini caratteristiche del nostro operare:

- *L'ascolto attivo* e le questioni psicologiche determinate dalla relazione comunicativa nei contesti formativi; relazione a volte determinata da altri (mandante) e non dal discente stesso ma pure determinata dalla necessità di spendere la formazione *acquistata* in un piano di carriera che richiede questo tipo di formazione.
- *La conoscenza dell'altro*, del suo divenire nel contesto storico, culturale e professionale
- *L'approccio empatico* e non apatico nella relazione che gestisce il formatore, in quanto agente culturale che partecipa e favorisce processi di cambiamento individuale e sociale
- *L'attenzione al proprio percorso di vita* e di apprendimento, per riflettere sul *come io imparo* e comprendere *come si impara* partendo da storie e atteggiamenti diversi.⁹
- *Lo studio di artefatti fisici e mentali* in relazione ai costrutti delle teorie sull'apprendimento mediato, in situazione. L'insegnante deve dunque elaborare una propria *forma mentis* per riconoscere le relazioni tra lo sviluppo delle competenze e della professionalità di formatore e l'evoluzione sociale e del contesto professionale¹⁰
- *La conoscenza dei contenuti* e la loro relazione con il contesto di studio ma anche con l'evoluzione delle discipline considerate e delle competenze professionali da far acquisire.

FORMAZIONE E TECNOLOGIA

Seymour Papert ci ricorda che «quando appare una nuova tecnologia [...] la si utilizza innanzitutto per continuare a fare meglio quel che già di faceva prima ma in un modo un po' diverso. I precursori dei moderni film erano dei registi di teatro che facevano recitare gli attori davanti ad una telecamera piuttosto che con il pubblico. Abbiamo dovuto attendere una nuova generazione di registi per vedere qualcosa d'altro che non fosse un teatro sullo schermo [...]»¹¹. Con questo aneddoto possiamo ben cogliere la lentezza dell'adattamento alle nuove occasioni di lavoro, di ricerca o di formazione che ci può offrire un nuovo strumento, una prassi o una metodologia innovativa. L'avvento di nuove forme di lavoro necessita di un accompagnamento e di supporti fisici e mentali oltre che di un sostegno alle persone che, spesso, si sentono derubati di un ruolo o addirittura di un'identità. La gestione del cambiamento e l'introduzione di novità devono andare di pari passo. Anche le nuove tecnologie hanno prodotto grandi preoccupazioni e in parte anche atteggiamenti di difesa e di rifiuto. Pensare ad una formazione alle tecnologie della comunicazione significa allora pensare all'accompagnamento cognitivo ed emozionale delle persone coinvolte. In molti formatori, la tentazione luddista ha portato al rifiuto, alla denigrazione e, alla fin dei conti, al distacco da una realtà che stava e sta cambiando in modo veloce e radicale. Carl Frey, accademico dell'Università di Oxford specializzato in lavoro e tecnologia sostiene che «l'automazione ha sempre rappresentato un vantaggio per l'umanità. Eppure, l'uomo l'ha sempre temuta. Il cosiddetto «teclash [technology e backlash – tecnologia e contraccolpo]», termine coniato dall'Economist per indicare la risacca dopo l'ondata di entusiasmo creatasi attorno al web e alle tecnologie, però non è una novità. [...]». È già

⁹ Facciamo qui riferimento agli studi di Howard Gardner e alle teorie sull'intelligenza multipla, che portano alla necessità di saper differenziare la propria azione formativa: Gardner, H. (1987) *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza (Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, 1983), Feltrinelli, Milano

¹⁰ Margiotta, U. (1997). *Riforma del curriculum e formazione dei talenti. Linee metodologiche e operative*, Armando, Roma

¹¹ Papert, Seymour (1992) *Jaillissement de l'esprit*, Champs-Flammarion, Paris, liberamente tradotto

accaduto nel 19° secolo, quando i luddisti hanno distrutto le macchine introdotte nelle fabbriche, spiega. L'aspetto centrale, ora come allora, è come le imprese e i governi aiutano le persone a adattarsi alle innovazioni."¹²

Numerose esperienze e approfondimenti sviluppati in ambiti formativi hanno determinato l'avvento di nuovi modelli didattici che considerano l'ambiente digitale come spazio di lavoro e come oggetto da conoscere per acquisire competenze ad esso specifiche¹³. E per favorire un avvicinamento positivo e interessato oltre che un utilizzo regolare degli strumenti e degli ambienti digitali, pensiamo ad alcuni contenuti da esercitare e alcune attività da svolgere per acquisire sicurezza nella decisione di operare o meno nei contesti digitali, in funzione di obiettivi da raggiungere e pubblico da formare. Che si tratti di formazione in aula con supporti digitali, di modulazioni miste (blended learning) o a distanza (online learning) sincrona o asincrona, consideriamo necessario chinarci su alcuni aspetti, contenuti e competenze, che fanno parte di un piano di alfabetizzazione informatica di base:

- La rielaborazione di progetti formativi, con strumenti e strategie specifiche dell'e-learning
- La gestione di documenti in contesti virtuali e condivisi
- La partecipazione e la gestione di momenti di comunicazione a distanza
- Le attività di scambio in rete su argomenti di studio e approfondimento
- La costruzione e l'uso di materiali didattici ipertestuali e multimediali

METODI DI INSEGNAMENTO

Orientamento alla pratica e pratica riflessiva

“Il concetto di riflessione è presente in molte teorie dell'apprendimento e, in particolare, in numerosi modelli di apprendimento adulto. La capacità di riflessione viene evocata da una parte come emblema di una adultità matura e responsabile e dall'altra come obiettivo primario della formazione degli adulti contemporanea. Jack Mezirow ha affidato alla riflessività, specificamente qualificata come critica, la funzione di strumento di consapevolezza delle premesse di significato che sono alla base di come / perché l'adulto vive, agisce, pensa, si relaziona, ama.”¹⁴

L'apprendimento esperienziale, come ben lo indica il nome, fonda il suo valore sul partecipare e vivere in prima persona una situazione nella quale agire, avere una responsabilità, collaborare ad un'azione, una riflessione, una ricerca.

Da un lato vi potrebbe essere il rischio di fondare la propria azione su esperienze passate, attraverso un approccio di routine [faccio come ho sempre fatto e han fatto altri prima di me]. Questo aspetto dev'essere controllato e, se necessario, tematizzato affinché se ne traggano i vantaggi di competenze pregresse senza che queste esperienze cristallizzino modi di fare a volte non compatibili con nuove forme di lavoro, nuovi materiali, nuove procedure o altro. Il confronto e la riflessione su questo elemento operativo favorisce una migliore consapevolezza degli strumenti a disposizione nel proprio bagaglio e la necessità di saperli e poterli plasmare a vantaggio di situazioni nuove.

Le pratiche d'insegnamento che si vogliono *trasformative* devono fondarsi su uno stato di consapevolezza del discente che, nel progettare e pianificare così come nel fare e nel riprendere quanto svolto, è portato a considerare il suo stato d'essere, di ragionare per varianti, di scegliere strade ritenute efficaci, d'impostare un lavoro in funzione di competenze e risorse esterne disponibili.

¹² Autori vari (2020) Automazione e transizione tecnologica tra progresso e timori, In: Intelligenza Artificiale, Pictet per te

¹³ Si fa qui riferimento ad alcuni lavori: Cattaneo, A. Comi, G., Rivoltella, P. C., 2010, *Tecnologie didattiche e formazione professionale. Strumenti*. GLIMI/DFP/IUFFP, Lugano; Comi, G., Rivoltella P. C., 2010, *Vocational Educational e Longlife Learning nell'era dei media e delle ICT*, in Cattaneo, A. Rivoltella, P. C., *Tecnologie, formazione, professioni*, Milano, Unicopli; Cattaneo, A., Comi, G., 2009, *Didattica della videoconferenza e della webconference*, Carocci editore; Comi, G., 2007, *Artefatti multimediali e didattica della formazione professionale*, E-learning Journal, www.wbt.it; Comi G., 2006, *Artefacts multimédia et didactique de la formation professionnelle*, in Pochon L. O. et al., *Apprendre (avec) les progiciels*, Neuchâtel-Lyon : IRDP-INRP, pp. 297-307; Comi, G., 2004, *Rapport final du projet national ict.sibp-ispfp*, Lugano, 2000

¹⁴ Chiara Biasin in: MeTis Mondì educativi. Adultità, riflessione critica e apprendimento trasformativo. Temi indagati suggestioni, 06 2016 (visto anche 010122)

Così il *pensiero in azione* accompagna anche l'evento operativo e prelude a una ripresa del percorso effettuato e del risultato ottenuto.

Una formazione adulta favorisce questo processo mentale, accompagnato da un pensiero interiore da esplicitare anche nel confronto tra pari - quando ve ne è l'occasione, affinché diventi elemento di consapevolezza del proprio potenziale e dei propri limiti, del senso delle azioni svolte e delle scelte effettuate. Questo lavoro cognitivo è poi da riportare nelle pratiche di formazione e d'insegnamento di altri.

Se questi intenti si combinano con molte parti della realtà formativa, a maggior ragione devono influenzare l'insegnamento e l'apprendimento in contesti digitali e per acquisire tematiche collegate a questo ambito. La pervasione delle forme di comunicazione e gestione di dati su supporti digitali fa di questo ambiente un ambito speciale, giacché essa influenza le pratiche quotidiane e i modi di pensare ad esse e di concepire la propria relazione con il contesto. Da qui la necessità di offrire momenti formativi nel contesto e sul contesto.

L'apprendimento di adulti e l'idea di un insegnamento andragogico

Il tema dell'apprendimento, obiettivo ultimo di formatrici e formatori, rimanda tra i numerosi studi e autori, al modello andragogico di Malcom Knowles. Modello elaborato negli anni 1950 - 70 e portato a concetto operativo con numerosi testi suoi e di altri, nel corso degli anni 1980, deve essere riletto attraverso le nuove focalizzazioni che combinano queste e altre intuizioni nell'ambito della ricerca continua nel campo dell'apprendimento umano.

Riprendiamo, in ogni caso, gli assunti della cosiddetta andragogia, neologismo mutuato da *pedagogia* che, nell'ambito dell'educazione del fanciullo può *in parte* essere accettato nel suo significato primario di "guida del giovane". Meno adeguato il senso ultimo di *andragogia che sta a significare* guida dell'adulto. Meglio dunque parlare di formazione degli adulti, abbandonando l'idea di *guida*. Gli assunti di Knowles fondano un approccio operativo - didattico sottolineando il desiderio di conoscere, la volontà di operare autonomamente, il valore dell'esperienza pregressa, l'interesse di nuovi apprendimenti collegati alla quotidianità e il bisogno di valorizzarsi nel progetto formativo.

Il tema dell'autostima è fondante di una formazione che mette al centro l'adulto, il suo progetto di vita e i suoi bisogni. Mantiene tutta la sua importanza l'azione volta a coinvolgere il discente nelle diverse attività di organizzazione della formazione, affinché la persona in formazione si senta parte in causa e non solo *consumatore - fruitore* di un servizio.

L'urgenza di adattare le strategie formative al nuovo che pervade la realtà di ognuno di noi è anche determinata dalla stasi che caratterizza le strategie formative, sostanzialmente legate ancora a principi emessi alla fine del 1800, con la centralità dell'insegnante e della materia, la proposta formativa strutturata temporalmente e linearmente, la distinzione tra teorie e esercitazioni pratiche, i limiti posti al contesto esterno alla classe considerato come un rumore di fondo da evitare nella comunicazione formativa, la relazione gerarchica tra il docente portatore di sapere e il discente da avviare alla conoscenza, la censura dell'emotività e delle sensibilità individuali considerate un ostacolo alla cognizione.

La realtà digitale ha spazzato numerosi convincimenti e ha posto i sistemi formativi nella necessità di ridefinirsi per riuscire a leggere e interpretare il contesto sociale, tecnologico ed economico per il quale preparare cittadini e lavoratori. In questa situazione gli assunti dell'andragogia emessi da M. Knowles assumono tutta la loro pertinenza, indirizzando il formatore a offrire ambienti di ricerca in cui soddisfare il desiderio di conoscere, anche in forme autonome e slegate da piani formativi standardizzati, a considerare l'esperienza posseduta dal discente, sempre più immerso in sistemi di comunicazione digitale a volte non conosciuti dagli stessi sistemi formativi, a valorizzare l'acquisizione di competenze per vivere e *sopravvivere nell'oggi*, da combinare adeguatamente con l'acquisizione delle competenze (saperi e saper fare oltre ai saper essere) riconducibili alla storia e alle realtà consolidate nel tempo, valorizzando il proprio ruolo di cittadino consapevole con progettualità e visioni da confrontare e discutere nel gruppo di pari, in aula, nel contesto socio professionale e anche in quell'ambito digitale che offre l'opportunità di entrare in contatto con *il mondo*, con tutte le implicazioni che questo comporta.

Il contesto della ricerca nella formazione di adulti

Numerosi autori e ricercatori influenzano il nostro modo di operare. Dagli studi sull'apprendimento riflessivo di Peter Jarvis e Donald Schön, ai modelli di apprendimento "learning by doing" cari a Dewey e reinterpretati nei giorni nostri anche nell'ambito del long live learning e di un apprendimento esperienziale che fornisce occasioni di riordino profondo della competenza e che si propone come quarto sapere a fianco dei saper fare, saper essere e sapere.¹⁵ Per altro, Piergiorgio Reggio si confronta con il pensiero di Paulo Freire. Il pensiero freiriano influenza profondamente questo nostro approccio didattico e di ragionamento sulla formazione, e sugli aspetti squisitamente politico del far formazione, in quanto attività trasformativa e di sostegno ad un ruolo di cittadinanza partecipativa consapevole e responsabile.¹⁶ E attraverso organismi di livello mondiale è possibile da tempo confrontarsi tra colleghi di Paesi diversi e approfittare dello scambio tra pari e far capo alle buone pratiche di altri. Facciamo qui riferimento alla Conferenza mondiale per l'educazione degli adulti - CONFINTEA VI». La conferenza produce molti documenti importanti, tra cui il Global Report on Adult Learning and Education e il rapporto sul tema dell'alfabetizzazione: «Literacy».¹⁷

Progettare, pianificare e realizzare modelli, corsi e incontri nella formazione rivolto a un pubblico esteso oppure riferito a specifici ambiti sociali e professionali sono azioni sempre più collegate ad ambienti digitali. Per l'elaborazione, per la diffusione, per l'acquisizione di utenti, per l'erogazione. E la relazione con altri colleghi, con Istituti nel Paese e nel Mondo è un modo sempre più utile per sperimentare, confrontarsi e verificare l'efficacia di metodi e strumenti didattici. La ricerca comparata passa sovente attraverso la condivisione di idee, documenti e proposte nel mondo digitale, su piattaforme e con incontri a distanza. La necessità di sperimentare nuove forme di lavoro richiede che il formatore abbia strumenti di ricerca e di confronto tra pari. La formazione continua può così approfittare dei contesti digitali per aumentare la propria capacità formativa, nel confronto con gli altri. Nel web troviamo di tutto. Solo con spirito di ricerca e competenze utili alla valutazione della qualità di documenti e prodotti è possibile individuare buoni materiali e allacciare relazioni con enti di valore.

La formazione e la comunicazione nei contesti interculturali

Il nostro approccio formativo fonda le proprie concezioni nelle pratiche che si svolgono nei contesti interculturali, nei quali *l'altro* è una persona unica e poco categorizzabile, se non per necessità di semplificazione amministrativa o di opportunità comunicativa. Ciò affermato, occorre considerare l'esperienza di vita, il quadro culturale di riferimento e di crescita, la realtà sociale e le situazioni pregresse, le convinzioni e le rappresentazioni soggettive di chi ci sta di fronte. Lungi da noi l'idea di poter considerare ogni aspetto specifico dei discenti, soprattutto quando si opera in un gruppo fatto di persone diverse. La sensibilità che intendiamo *allenare* va nella direzione di un'attività formativa che metta l'altro nella condizione di potersi esprimere, *di dire la sua*, di poter interagire in un contesto di rispetto e di stima reciproca e di poter perseguire i propri obiettivi. Facciamo riferimento ai lavori di Milton Bennet, di Geert Hofstede, di Giuseppe Mantovani e, con un tuffo nel passato, di Margaret Mead. Riprendendo le scoperte dell'antropologa Mead è opportuno ricordare che i costrutti culturali influenzano profondamente il nostro essere, cosa che, più tardi, Giuseppe Mantovani tradusse nella constatazione che tutti noi "siamo innanzitutto prodotti culturali".¹⁸

"Nel Ventunesimo secolo la vita si snoda in un mondo interconnesso, diversificato e in rapida evoluzione. Emergenti forze economiche, digitali, culturali, demografiche e ambientali determinano l'esistenza degli esseri umani in tutto il pianeta, aumentando incontri e scontri, rischi e opportunità. L'avvento del terzo millennio ha avvalorato la profezia di McLuhan del 1962 della nascita del «villaggio globale». Oggi l'umanità vive in un mondo plurale, interconnesso e in rapido mutamento, divenendo sempre più dipendente da persone che non hanno mai incontrato prima e da fenomeni

¹⁵ Riferimenti a Reggio P. G. (2015) *Il quarto sapere. Guida all'apprendimento esperienziale*. Roma, Carocci.

¹⁶ Ulteriori riferimenti: Mortari, L. (2004). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo della formazione*. Roma, Carocci. Moon, J. (2012). *Esperienza, riflessione, apprendimento*. Roma, Carocci;

¹⁷ <https://www.sbf.admin.ch/sbf/it/home/formazione/cooperazione-internazionale-nella-formazione/la-formation-continue-dans-le-contexte-international.html>

¹⁸ Onorati M. G., Bednarz, F., Comi, G. (2012) *Il professionista interculturale. Nuove competenze nella società del cambiamento*. Roma. Carocci

che avvengono a migliaia di chilometri di distanza. La nuova tecnologia digitale, emergenti forze economiche, culturali, demografiche e ambientali condizionano la vita di ogni donna e ogni uomo di tutto il pianeta.¹⁹ Questo ci fa capire l'importanza di conoscere e riconoscere l'altro che sta dietro e dentro il contesto digitale, persona o strumento elettronico, intelligenza artificiale o persona mediata da computer. Linguaggio, forme relazionali, priorità valoriali, concezioni di uomo e di donna sono alcuni degli elementi che occorre considerare entrando in relazione con il *villaggio globale* che tanto sta influenzando ogni angolo del Pianeta e ben inteso, anche *casa nostra*. Ecco, dunque, la necessità di declinare la formazione all'utilizzo delle tecnologie digitali nell'attenzione al modo con cui è confezionata l'informazione che troviamo e che possiamo riutilizzare direttamente, senza alcuna intermediazione. Sta al formatore allora assumere il compito e la responsabilità dell'implementazione di metodi, modelli ma anche di racconti e figure nel nostro contesto formativo, riconducendo quanto scelto e scaricato dal web alla realtà socioculturale in cui quei materiali sono stati prodotti, oggetti virtuali con una specifica identità, pur se ibrida e slegata da un contesto territoriale, storico e sociale riconoscibile. Nuove sfide per la comprensione e il riconoscimento reciproco che impone un'augmentata attenzione al mondo digitale, ai suoi prodotti e alle relazioni che vi si costruiscono.

Didattica e conoscenza degli strumenti e degli ambienti

Il concetto di "ipertestualità"²⁰ è ancora alla base di una gran parte delle azioni che effettuiamo nel contesto digitale, sia nella relazione con oggetti virtuali sia nell'attivazione di momenti d'incontro a distanza o, comunque, mediati dalle *nuove* tecnologie. Se il *testo* ha permesso alle comunità di comunicare *a distanza di tempo e spazio* eludendo i limiti della trasmissione orale, l'avvento dell'ipertesto, ben prima della rivoluzione digitale, determina una *realtà aumentata* con cui è confrontato il lettore che ritrova nelle pagine anche delle immagini, didascalie, schemi, riquadri di approfondimento e, non ultimo, rimandi ad altri testi (le note a piè di pagina e le bibliografie). L'ipertesto presente nella documentazione digitale è, dunque, un'evoluzione tecnica di qualcosa preesistente. Occorre dunque assicurare la comprensione dell'ipertesto, funzionale alla lettura in più direzioni e realizzato nel web ma anche in un documento di testo, nella relazione tra più tabelle di calcolo, in agende condivise, eccetera.

Didattica e utilizzo di strumenti e ambienti formativi

Le possibilità del contesto digitale per scrivere (elaboratore di testi), per gestire dati (banca dati), pianificare e tenere momenti d'incontro nella distanza (videoconferenza), di scambiare materiali o di operare sullo stesso supporto, in rete, ha modificato, in parte, il modo di pensare e di scrivere di molti di noi. L'uso sistematico della posta elettronica e la discussione nelle chat, in Whatsapp o in sessioni di videoconferenza hanno modificato le abitudini comunicative, mentre la possibilità d'accesso permanente al web alimenta nuove forme di ricerca e d'acquisizione d'informazioni. L'avvento di possibilità d'interazione con le cosiddette *intelligenze artificiali* apre nuovi territori d'esplorazione e sperimentazione anche per chi opera nella formazione.

Didattica e consapevolezza dell'impatto che la frequentazione degli spazi digitali può avere

Il formatore / la formatrice che integrano queste possibilità di elaborazione, gestione e condivisione d'informazioni sono chiamati a considerare i cambiamenti di *funzionamento* che intervengono nel

19 Portera, A. (2019) Dal multiculturalismo all'educazione e alle competenze (realmente) interculturali, in Educazione interculturale, ed Erickson Italia, volume 17, numero 2, Trento

²⁰ Theodor Holm Nelson conio in un saggio pubblicato nel 1965, il termine "ipertesto": «Lasciate che io introduca il termine "ipertesto" per rappresentare un insieme di materiale scritto o figurato interconnesso in un modo così complesso da non poter essere rappresentato su carta. Esso può contenere sommari o mappe dei suoi contenuti e delle relazioni che vi intercorrono; può contenere annotazioni, note a fondo pagina di coloro che vi hanno lavorato sopra [..]. Tale sistema correttamente disegnato e gestito, presenta grandi potenzialità nel campo educativo per l'ampia gamma di scelte, per il suo senso di libertà, per la sua presa intellettuale. Un sistema come questo può crescere indefinitamente, includendo sempre maggiori conoscenze. "Iper" : ha il significato di estensione. Questo prefisso rappresenta l'impossibilità di rappresentare le informazioni contenute attraverso una rappresentazione lineare, come una stringa di testo." Tratto da De Lazzaro P. (1999) L'ipertesto sbarca sul Web, in "Informatica e diritto", Rivista del Consiglio nazionale delle ricerche, numero 1, Firenze

modo di organizzarsi del singolo e della comunità sociale e professionale in cui si vive e opera. Per questo è necessario che le formatrici e i formatori partecipino alla diffusione di queste forme di lavoro ma, soprattutto, è urgente che nei centri di formazione si avviino con i quadri e i formatori riflessioni sui cambiamenti che intervengono nel modo di organizzarsi, di ragionare e di pensare.

ICT e cittadinanza attiva

L'utilizzo della rete degli strumenti digitali va oltre la relazione che ci può essere tra un essere umano e gli oggetti che gli facilitano il lavoro. Questa azione si colloca tra quelle che influenzano il modo di vivere, di vedere ciò che sta fuori di noi e di pensarsi nella relazione con sé e con gli altri.

Può essere che la Giornata mondiale per la sicurezza in rete²¹ faccia parte di quelle ricorrenze *di moda* e senza grande impatto sulla nostra quotidianità. Di fatto, si tratta di suscitare discussioni sull'utilizzo consapevole della rete e sulle responsabilità che ognuno ha quando decide di cercare o pubblicare, reagire con dei *like* oppure condividere informazioni, immagini, filmati. Occorre che i Centri di formazione considerino "le potenzialità e i valori aggiunti delle ICT [per] mettere a punto tipologie di impiego e modalità educative in aggiunta ai consueti mezzi didattici in grado di stimolare l'acquisizione di conoscenze e di sviluppare le capacità di autoapprendimento critico. [Inoltre, i Centri di formazione devono poter] valutare le possibilità e i problemi posti dalla diffusione delle ICT e adottare le pratiche necessarie affinché le persone in formazione di oggi e i cittadini di domani ne possano essere utilizzatori attivi e consapevoli. Inoltre, occorre poter "valutare quali siano le competenze specifiche necessarie per un uso efficiente e creativo delle ICT (conoscenza di internet, pratica dei linguaggi audiovisivi, elementi di informatica e programmazione, conoscenza di leggi e diritti, ecc.)"²².

L'alfabetizzazione e le questioni collegate al divario digitale - digital divide

Le proposte formative assicurano l'esercizio e l'acquisizione di risorse adatte per utilizzare consapevolmente strumenti tipici dei contesti digitali, riconducibili spesso al concetto di ipertestualità. Inoltre, occorre elaborare risorse utili per convivere con ambienti che richiedono una percezione di sé inserita in una relazione mediata da *intermediari virtuali*, come ad esempio il proprio *account* utile per accedere e gestire uno spazio di scambio nella rete sociale (un social network) o un *avatar* che si muove nel contesto di una piattaforma. Sempre di più queste forme virtuali sono inserite in contesti professionali, mutuati dalle esperienze del gioco. È dunque necessario assicurare una competenza d'uso e una comprensione di quanto accade nei contesti digitalizzati. L'idea di alfabetizzazione considera l'utilizzo di strumenti usati sovente fuori rete (offline working) quali elaboratori di testo, calcolatori, raccoglitori di dati e di strumenti da utilizzare nella rete (online working), nell'ambito dell'elaborazione di contenuti, della ricerca, della pubblicazione di dati e della relazione con altri soggetti virtuali, che sono guidati da una persona o che si muovono automaticamente²³.

²¹ La Commissione europea indica il 7 febbraio per questo avvenimento che coinvolge di regola un centinaio di Paesi.

²² Testo ripreso e adattato da Autori vari (2012) Rapporto conclusivo e-education, DECS, Bellinzona

²³ Approfondimenti su <http://www.cittadinanzadigitale.eu/blog/2015/10/13/autovalutare-la-competenza-digitale>

ORGANIZZAZIONE

Destinatari

Il corso è destinato a formatori operanti presso istituzioni pubbliche e private intenzionati a professionalizzare il loro approccio all'attività d'aula.

Obiettivi

A fine modulo i/le partecipanti sono in grado di

- Pianificare una sessione di insegnamento / apprendimento o un quadro formativo di massima, tenendo conto delle linee guida istituzionali e del curriculum (CF)1, A1 (MDD)2;
- pianificare una sessione di insegnamento / apprendimento o un quadro formativo di massima, tenendo conto delle linee guida istituzionali e del curriculum (CF)1, A1 (MDD)2;
- pianificare l'uso di supporti per l'insegnamento e l'apprendimento (CF)2;
- pianificare forme di comunicazione basate sulla tecnologia per supportare l'apprendimento (CF)1, (MDD)2;
- pianificare contesti di apprendimento misto (MDD)2;
- adattare e utilizzare semplici supporti tecnologici per diversi processi di apprendimento (CF)1, (MDD)2;
- utilizzare supporti tecnologici durante il processo di insegnamento/apprendimento (CF)1, (MDD)2;
- sviluppare un concetto didattico per una specifica unità formativa (MDD)2.

A fine modulo le e i partecipanti sono in grado di attivare le seguenti risorse senza per questo ottenerne una certificazione

- Costruire e documentare, sotto forma di una pianificazione dettagliata focalizzata sui processi di apprendimento contenuto e forma dell'insegnamento e dell'apprendimento (FC)2;
- sviluppare compiti di apprendimento orientati alla competenza e all'apprendimento (FC)2
- pianificare il trasferimento con concetti e metodi adeguati (MDD)1, (MDI)2
- selezionare metodi giustificati di supporto all'apprendimento (CF-AI)1, (MDA)2
- sviluppare un concetto di trasferimento per un'unità formativa (MDD)1, (MDI)2

CONTENUTI:

Didattica e conoscenza degli strumenti e degli ambienti

Attraverso visite autonome e guidate di ambienti online e l'analisi delle situazioni d'aula caratterizzate da strategie blended le e i discenti conoscono gli elementi essenziali per una formazione gestita efficacemente nella forma a distanza e nelle forme blended, sia con presenza di partecipanti in sede e online, sia combinando nel periodo di formazione momenti in sede, momenti online e momenti gestiti in autonomia dal singolo partecipante o da gruppi.

Didattica e utilizzo di strumenti e ambienti formativi

Le attività formative considerano la possibilità per ogni partecipante di assumere ruoli di conduzione o di sostegno a distanza oltre che di discenti. Ciò dà la possibilità ad ognuno di partecipare attivamente alla costruzione di una *conoscenza operativa* del ruolo di formatrice e di formatore in situazione blended oppure nella distanza mediata da strumenti digitali. La caratteristica degli ambienti formativi che comprendono strumentazione digitale è determinata dalla presenza permanente di possibilità di collegamento con altri ambienti, definiti nell'ambito della formazione (banche dati interne, siti definiti ...) e di ambienti e informazioni disponibili nel web. Le e i discenti possono anche avere propri ambienti operativi nel mondo digitale (ambienti condivisi, gruppi online ...). Ciò determina una didattica che deve tener conto delle diverse forme di appropriazione delle conoscenze e del suo utilizzo (oltre che della verifica della sua pertinenza / correttezza) affinché i discenti sappiano valorizzare queste nuove forme di apprendimento.

Didattica e consapevolezza dell'impatto che la frequentazione degli spazi digitali può avere

La permanenza nel mondo digitale favorisce il contatto continuo con altri utenti del web e con banche dati ampissime, permettendo di gestire, spesso, problemi e situazioni da risolvere in breve tempo. Questa possibilità, a disposizione di tutte le persone che *abitano* il web, dà molte soddisfazioni e introduce nuove forme di relazione tra le persone e con il sapere. L'uso regolare di strumenti digitali per entrare in contatto con altri è oggetto di discussione, alla luce di ricerche che indicano come un eccesso di permanenza in relazioni mediate da computer può determinare. Già nel 2012 alcuni autori segnalavano il paradosso di una società, con a disposizione un'*infinità d'informazioni*, in cui si stava però delineando un peggioramento della *cultura* (pur dovendo ancora chiarire a quali competenze faccia oggi riferimento questo termine) e un aumento dell'*ignoranza* (e occorre chiarire che cosa oggi si tende ad ignorare e cosa si conosce)²⁴.

Inoltre, altri ricercatori e specialisti del *benessere umano e sociale* indicavano l'aumento di forme d'isolamento dal contesto di vita tra persone e di un'aumentata dipendenza dal contesto di vita nel contesto digitale. Questi aspetti della fruizione *eccessiva* del mondo digitale sono oggetto di approfondimento.

ICT e cittadinanza attiva

L'avvento ormai consolidato delle tecnologie digitali determina nuove forme di comunicazione e d'informazione. La stampa online comprende *testate derivate da editori conosciuti, nuovi editori* con riferimenti a enti e associazioni oppure singoli *influencer*. E sappiamo che ognuno di noi, pur senza avere grandi numeri di *amici – follower* può mettere a disposizione di altri le proprie opinioni, in formati grafici molto simili a quelli degli autori e degli editori conosciuti, a cui si fa affidamento per onestà intellettuale. Inoltre, l'*infotainment*, con le sue diverse forme d'intrattenimento e d'informazione, richiede in ogni caso un approccio critico utile per riconoscere gli aspetti teatrali e le informazioni o le opinioni veicolate. Così oggi, l'informazione (forma e contenuto) richiede forse più che *ieri*, la capacità di discernere gli elementi utili per costruire un'opinione consapevole, che permetta di partecipare alla vita attiva, sociale, comunitaria e politica. Questo è un argomento di dibattito con le e i discenti affinché loro stessi e le persone che hanno in formazione esercitino le competenze necessarie per costruire opinioni ragionate.

L'alfabetizzazione e le questioni collegate al divario digitale - digital divide

Le tecnologie digitali pongono una nuova soglia di competenza alle persone che devono far riferimento a strumenti gestiti in modo elettronico. Le nuove occasioni di apprendimento e di gestione del sapere e delle capacità (personali e professionali) possono diventare problemi di sopravvivenza nella vita quotidiana, nelle relazioni sociali e nelle attività professionali. Una rinnovata attenzione alle diverse modalità di apprendimento richiede un ulteriore sforzo di differenziazione didattica. Luciano Floridi, parlandoci dell'"Era Onlife, dove reale e virtuale si (con)fondono" evidenzia la situazione di fatto in cui coabitiamo nel mondo concreto e in quello virtuale, altrettanto reali!²⁵

²⁴ Tonello, F. (2012), L'età dell'ignoranza - È possibile una democrazia senza cultura? Mondadori, Milano

²⁵ Floridi, L. (2015) The Onlife Manifesto, Being Human in a Hyperconnected Era, Springer, New York

Questo comporta che chi resta scollegato da questo contesto rischia di perdere relazioni, servizi e forme di contatto sempre più necessarie per la vita. E tali differenze tra persone possono mostrarsi anche nel contesto della formazione e dell'acquisizione di competenze professionali.

Così la creazione e la diffusione delle cosiddette *nuove* tecnologie determinano sempre più la possibilità dei cittadini di approfittare e non subire l'era dell'Onlife.

Il tema è affrontato sul piano della didattica e della riflessione pedagogico – andragogica, per assicurare il massimo di consapevolezza nelle formatrici e nei formatori del compito che hanno e del ruolo che giocano per il mantenimento di una qualità di vita dei loro discendenti.

CONTROLLO DEGLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO, VALUTAZIONE E POSSIBILITÀ DI RICORSO

- La collaborazione attiva durante il corso è d'obbligo – verificata dal responsabile del corso con i docenti formatori.
- Almeno l'80% di presenze – verificata dal responsabile del corso attraverso un foglio presenze da firmare ad ogni lezione dai partecipanti.

Aree di competenza esercitate e valutate

La prova di competenza per questo modulo consiste nel progettare e riflettere su una sessione di formazione online per adulti.

Il progetto dell'offerta formativa online deve essere presentato in un formato online adeguato, definito in accordo con l'organizzazione formativa.

In particolare, si chiede alla e al discente di:

- Elaborare un piano di massima delle attività di insegnamento/ apprendimento o di accompagnamento all'apprendimento (A1);
- pianificare l'impiego di strumenti di insegnamento e di apprendimento (A4);
- pianificare forme di comunicazione basate sulla tecnologia allo scopo di supportare l'apprendimento (A8);
- pianificare setting d'apprendimento misto (blended learning) (A9);
- adattare e progettare, per i diversi processi d'apprendimento, semplici supporti basati sulla tecnologia (A19);
- impiegare supporti basati sulla tecnologia nel processo d'insegnamento e apprendimento (B3);
- sviluppare un progetto didattico per un'unità di formazione predefinita (G3).

Aree di competenza esercitate e valutate

La valutazione finale della direzione del corso, sia per ciò che concerne la valutazione della pratica in classe, sia per quanto riguarda il lavoro scritto, viene espressa con la menzione "acquisito" o "non acquisito".

Contro la valutazione finale "non acquisito" il candidato può inoltrare reclamo, entro 30 giorni dall'intimazione della decisione, per iscritto, indicando la motivazione, a Labor Transfer – corsi FFA

– Centro Ala B – 6528 Camorino. La direzione può decidere di: - approvare il reclamo - ripetere la prova con un altro valutatore - non accettare il reclamo.

Contro l'eventuale e ulteriore decisione negativa della direzione del corso può essere presentato ricorso, per iscritto ed entro un termine di 30 giorni dall'intimazione, alla FSEA - Commissione Gestione della Qualità – Via Besso 84 – 6900 Lugano. La Commissione esamina se il procedimento è stato formalmente corretto. La procedura di ricorso è gratuita.

CONDIZIONI DI ACCESSO E DURATA

Requisiti richiesti per accedere alla formazione:

Il modulo APF-MA-OO - Concepire didatticamente e dare forma a offerte formative online - è uno dei requisiti per l'ammissione alla verifica centrale per l'ottenimento del titolo di "Formatore/Formatrice con attestato professionale federale".

Inoltre, occorre dimostrare, con un portfolio e un CV professionali specifiche competenze nella propria disciplina.

L'esperienza nell'ambito di corsi per adulti favorisce i risultati d'apprendimento.

- Si auspica che le e i partecipanti abbiano effettuato qualche esperienza individuale nei contesti digitali se non addirittura partecipato a formazioni o gestito momenti online.

Durata del corso

28 ore nel gruppo di formazione;

55 ore circa di studio autogestito, di cui 30 ore organizzate su indicazione dei formatori coinvolti nel corso. Potrà trattarsi di letture e studio di testi e di lavori di progetto, esercitazioni, esemplificazioni, anche di gruppo.

L'inizio del corso viene fissato nel calendario coordinato annualmente con la sede FSEA regionale; tuttavia, nel caso in cui non si raggiungesse il numero minimo di 12 iscritti, tale data può essere spostata.

CERTIFICAZIONE

Per ottenere il certificato modulare, devono essere soddisfatte le seguenti condizioni:

- Partecipazione attiva durante le ore di formazione prescritte (almeno l'80%)
- Verifica delle competenze acquisite valutata come "superata" dalla/dal docente del modulo
- Sviluppo, rispettivamente ulteriore aggiornamento del portafoglio di competenze (abilità personali).

La certificazione deve essere portata a termine al massimo **un anno dalla fine del corso**. Labor transfer non certifica moduli trascorsi dodici mesi dalla conclusione formale del corso.

Il certificato ha una validità di 5 anni per l'ammissione all'esame professionale.

COSTO - RIMBORSI

Il costo complessivo del modulo APF-MA-OO "Concepire didatticamente e dare forma a offerte formative online" è di CHF 1'100.00. La tassa d'iscrizione al corso è da pagare prima dell'inizio del corso. Un eventuale e motivato ritiro comunicato alla direzione entro 10 giorni prima dell'inizio verrà accolto; dopo questo termine la tassa è comunque dovuta. Nel caso in cui il partecipante dovesse interrompere il corso, per comprovate ragioni di forza maggiore, ad inizio avvenuto, avrà la possibilità di continuarlo e/o di completarlo nel corso successivo (nessuna garanzia sui tempi potrà in questo caso essere data).

Organizzazione del corso



Il responsabile per il coordinamento assicura l'accompagnamento dei partecipanti lungo il percorso di apprendimento. La responsabilità dei contenuti e delle metodologie didattiche è a cura del responsabile didattico. Il modulo è suddiviso in tre segmenti: fondamenti andragogici, strumenti del formatore e valutazione dell'apprendimento. Il segretariato è a supporto dei partecipanti, dei formatori e del responsabile didattico.

Numero di partecipanti

Il corso prevede un numero minimo di 12 e un massimo di 16 partecipanti.

Luogo di svolgimento del corso:

Il corso si svolgerà presso il centro di formazione Labor Transfer a Camorino e in altri luoghi in funzione di possibili momenti residenziali o di attività didattiche che richiedono altri spazi.

ESAME FEDERALE

Dopo aver terminato tutti i moduli ed aver superato le prove relative è possibile l'ammissione all'Esame professionale per l'ottenimento dell'Attestato professionale.

Questi documenti devono essere conservati con cura dal candidato/a in quanto richiesti dal segretariato generale FFA per la verifica finale centralizzata (esame professionale).

CONTINUAZIONE DELLA FORMAZIONE COME FORMATORI DI ADULTI

È auspicato che la – il discente, dopo l'ottenimento dell'Attestato Professionale Federale di Formatore/Formatrice di adulti, tenga aggiornate le proprie conoscenze frequentando corsi di aggiornamento proposti da FSEA, da Labor Transfer o da altri enti.