



SNA

Presidenza del Consiglio dei Ministri
Scuola Nazionale dell'Amministrazione



FORMARE LA PA

RAPPORTO SNA 2017-2020



SNA

Presidenza del Consiglio dei Ministri
Scuola Nazionale dell'Amministrazione

FORMARE LA PA

RAPPORTO SNA 2017-2020

Formare la PA
Rapporto SNA 2017 - 2020

Coordinamento editoriale

Mariella Astazi, Sabrina Bandera, Nicola Bonaccini, Erika Bottoli, Daniela Cinque e Andrea Luciani

SNA - Scuola Nazionale dell'Amministrazione

Contatti

www.sna.gov.it - ricerca@sna.gov.it

Copyright © 2021 SNA



MILIGRAF EDIZIONI

è un marchio di:

Miligraf S.r.l.

Via degli Olmetti, 36

00060 Formello (Roma)

I Edizione: 2021

ISBN 9788896002728

*Pubblicazione non in vendita. Nessuna riproduzione, traduzione o adattamento
può essere pubblicata senza citarne la fonte.*

Finito di stampare nel mese di gennaio 2021
da Miligraf S.r.l.

LA FORMAZIONE ONLINE DEL PERSONALE PUBBLICO E IL PERCORSO DELLA SNA

Mario Pireddu e Gino Roncaglia

1. L'introduzione delle metodologie *eLearning* nell'offerta formativa della SNA

Il ruolo della formazione *online* nel rispondere alle necessità di formazione e aggiornamento professionale del personale delle amministrazioni pubbliche centrali e periferiche è riconosciuto da tempo¹, ma nonostante l'esistenza di indicazioni specifiche al riguardo (ricordiamo, in particolare, la Direttiva 6 agosto 2004 della Presidenza del Consiglio dei Ministri su "Progetti formativi in modalità *eLearning* nelle pubbliche amministrazioni" e le allegate Linee guida², che intendevano «promuovere una corretta utilizzazione delle nuove metodologie e tecnologie nel campo della formazione a distanza»), e nonostante alcune esperienze particolarmente avanzate³, i rapporti annuali sulla formazione nella PA hanno registrato abbastanza regolarmente una scarsa diffusione delle metodologie di formazione in *eLearning*, sia a livello di amministrazione centrale dello Stato⁴, sia – in forma spesso ancor più accentuata – a livello di amministrazioni periferiche.

In questo contesto per molti versi non facile, la scelta di rafforzare il ruolo dell'*eLearning* e dell'uso degli strumenti di rete all'interno dell'offerta formativa della SNA rappresenta uno sviluppo di grande rilievo, anche e soprattutto per il ruolo della Scuola nel fornire al mondo della pubblica amministrazione non solo corsi e contenuti ma anche modelli formativi. Una scelta, va sottolineato, che precede l'emergenza Covid-19 e anzi ha avuto un ruolo essenziale nel permettere alla Scuola di affrontare al meglio la drammatica situazione che si è presentata nel 2020, partendo da servizi, metodologie e competenze già largamente acquisite.

Anche se il ricorso a strumenti e risorse di rete era stato occasionalmente praticato dalla Scuola anche negli anni precedenti, le prime attività di rilievo che hanno previsto un uso organico e sistematico di piattaforme LMS (*Learning Management System*) e LMS (*Learning Content Management System*) per l'erogazione di corsi basati su contenuti multimediali realizzati *ad hoc* sono legate alla *partnership* strategica siglata alla fine del 2013 con la Banca Mondiale, finalizzata allo sviluppo di prodotti di formazione in modalità *eLearning* nel campo della gestione dei rischi della corruzione. Nello specifico, il corso sull'anticorruzione

¹ Si vedano in particolare, tra i molti riferimenti possibili, il fondamentale *Vademecum per la realizzazione di progetti formativi in modalità eLearning nelle pubbliche amministrazioni*, edito nel 2004 a cura del Centro Nazionale per l'Informatica nella Pubblica Amministrazione (seconda edizione 2007, "Quaderni CNIPA" n. 32); R. Liscia (a cura di) (2005), *eLearning in Italia: una strategia per l'innovazione. Attori e dimensioni del mercato*, Osservatorio ANEE-ASSINFORM, Milano; R. Barrese (2005) *L'eLearning nella Pubblica Amministrazione*, in "FOR - Rivista per la formazione", n. 63, pp. 27-32; B. Barabaschi (2009), *L'eLearning nella pubblica amministrazione: fra processi organizzativi e fattori innovativi*, in M. Colombo, M. Sandrini, E. Minardi (a cura di), *eLearning e cambiamenti sociali*, Napoli Liguori Editore; M. Casagrande, A. Molinari, S. Tomasini, (2010), *Progettazione e intervento nell'e-learning per la Pubblica Amministrazione: dalla sperimentazione all'analisi dei costi*, in "Journal of e-Learning and Knowledge Society", vol. 6, n. 1, disponibile in: <https://tinyurl.com/y544p6k4>.

² Il testo della Direttiva è disponibile in: <https://tinyurl.com/y2ke95vj> mentre le linee guida sono consultabili all'indirizzo: <https://tinyurl.com/y5cqceal>. La tematica dell'*eLearning* era peraltro già affrontata nella Direttiva sulla formazione e la valorizzazione del personale delle pubbliche amministrazioni, emanata nel dicembre 2001 a firma del Ministro per la Funzione Pubblica di concerto con il Ministro per l'Innovazione e le Tecnologie.

³ Un ruolo particolarmente attivo in questo campo va senz'altro riconosciuto al Formez, che ha avviato assai presto la sperimentazione di attività formative in *eLearning*. Merita un riferimento specifico anche l'iniziativa "dal basso" della rete Innovatori PA (<http://www.innovatoripa.it/>) che, a partire dal 2013, è stata attivamente sostenuta dal Dipartimento della Funzione Pubblica.

⁴ Per fare solo un esempio, il 15° Rapporto sulla Formazione nella Pubblica Amministrazione, pubblicato nel 2013 con dati 2011, rilevava un tasso assai deludente (solo il 7%) di partecipazione alle attività in *eLearning* erogate dalle amministrazioni centrali dello Stato. Il Rapporto è disponibile in: <https://tinyurl.com/y4kma57>.

(realizzato concretamente nel 2016) ha previsto l'erogazione in modalità *eLearning*, a una platea di destinatari assai ampia, di tre percorsi specifici: un corso di carattere generale, basato sulla presentazione attraverso brevi video di situazioni reali; un corso di formazione specialistica per responsabili e referenti e un corso per persone operanti nelle aree a rischio. All'interno dei tre percorsi, i contenuti sono stati erogati attraverso contenuti audiovisivi, *webinar*, test interattivi, in una cornice ispirata all'apprendimento collaborativo e seguita, oltre che da docenti della Scuola, anche da figure specifiche di tutoraggio.

Ancora in occasione di quel corso, tuttavia, sia l'*hosting* dei contenuti, sia la realizzazione tecnica dei materiali multimediali più complessi erano stati affidati all'esterno. È a partire dal 2017 – con la costituzione di un gruppo di lavoro specifico sull'*eLearning* (l'*eLearning Lab*)⁵ ma anche con l'avvio di una riflessione organica sul rinnovamento delle metodologie e delle pratiche didattiche, non solo nel lavoro a distanza – che la Scuola si è posta l'obiettivo di inserire in maniera sistematica strumenti, contenuti e metodologie della formazione *online* all'interno di tutta la sua offerta formativa.

I principi alla base del lavoro svolto – connessi fra loro dal comune obiettivo di un miglioramento dell'efficacia e della qualità dei corsi erogati – sono stati quattro:

1. promuovere un rinnovamento metodologico dell'offerta didattica della SNA, legato all'uso sistematico delle possibilità offerte dai nuovi linguaggi del digitale, in particolare per quanto riguarda l'arricchimento multicodice, l'interattività dei contenuti formativi e la possibilità di forme innovative di attività partecipativa in piattaforma, in un contesto di apprendimento collaborativo;
2. favorire una maggiore differenziazione e articolazione delle modalità di erogazione dei corsi, sostituendo al vincolo della presenza fisica anche forme di fruizione *blended* o *online*, con la conseguente possibilità di allargamento della platea dei destinatari e di maggiore flessibilità nelle forme di partecipazione;
3. selezionare e dosare l'uso degli strumenti di *eLearning* e dei contenuti di apprendimento realizzati in ambiente digitale in funzione della natura specifica, degli obiettivi e del numero di partecipanti di ciascun corso, permettendo allo stesso tempo una maggiore personalizzazione delle relative esperienze d'uso;
4. stimolare pratiche di riuso di alcuni fra i contenuti realizzati – in particolare di quelli di maggior livello qualitativo ed editorialmente più curati – attraverso un attento equilibrio fra l'uso di contenuti di apprendimento modulari o granulari e la previsione di un efficace raccordo didattico che ne garantisca sempre il corretto inquadramento in un percorso unitario e strutturato.

Per raggiungere questi obiettivi, il gruppo di lavoro SNA sull'*eLearning* ha elaborato fin dall'inizio del primo anno di attività (2017-2018) un'ipotesi di differenziazione fra tre tipologie di offerta didattica, prevedendo per tutte e tre l'uso della piattaforma LMS Moodle, ma con funzioni in parte diverse in relazione alla maggiore o minore quota di attività online previste:

- Corsi di tipo 1: *Aula* (corsi in compresenza fisica con contenuti online ma senza interazione in piattaforma). In questo caso, la piattaforma Moodle è utilizzata per informazioni generali sul corso, ivi compresa una breve presentazione video del corso stesso a cura del docente, ed è utilizzata come deposito di contenuti, ma senza prevedere una interazione diretta in piattaforma. I contenuti proposti possono includere materiali audio-video (si raccomanda in particolare la pratica di video-registrazione almeno della prima lezione del corso) o contenuti digitali interattivi, ma la discussione di questi materiali avviene negli incontri in presenza e non attraverso l'uso di forum o altri strumenti *online*. I corsi di tipo 1 garantiscono la continuità con le pratiche didattiche preesistenti e possono essere utilizzati per corsi con un numero di partecipanti abbastanza ristretto, in situazioni in cui la partecipazione in presenza può essere più facilmente assicurata, ma in prospettiva dovrebbero progressivamente diminuire di numero, a favore di un maggior sviluppo dei corsi di tipologia 2 e 3.
- Corsi di tipo 2: *Blended* (corsi in compresenza fisica con interazione in piattaforma). Nei corsi di tipo 2 la piattaforma Moodle è utilizzata per informazioni generali sul corso, ivi compresa una breve presentazione video del corso stesso a cura del docente, ed è utilizzata come deposito di contenuti,

⁵ Si veda il contributo di Sabrina Bandera, Paolo Donzelli e Tiziano Labriola in questo Rapporto.

ma prevede anche attività didattiche basate sull'interazione *online* sincrona (*webinar*) e/o asincrona (forum, verifiche interattive, lavori di progetto etc.); i corsi di tipo 2 includono, inoltre, di norma una prima lezione in video (20-30 minuti) o una prima giornata in video (4-5 lezioni da 20-30 minuti con i relativi materiali e verifiche), con l'obiettivo di fornire ai partecipanti una base comune di conoscenze e competenze che possa garantire una maggiore efficacia al lavoro svolto in aula.

- Corsi di tipo 3: *eLearning* (corsi esclusivamente in modalità a distanza). In questo caso la piattaforma Moodle è utilizzata per l'erogazione completa del corso, e comprende tutti i materiali didattici del corso, incluse le video-lezioni (in numero coerente con contenuti e durata del corso) e le relative verifiche. In prospettiva, i corsi di tipo 3 potranno essere: a) tutorati e con numero limitato di partecipanti (*eLearning* classico), con uso di strumenti di interazione *online* sincrona (*webinar*) e/o asincrona (forum, verifiche interattive, lavori di progetto etc.); oppure b) in autoapprendimento, non tutorati e con largo numero di partecipanti (*Massive Online Courses*, MOOC), senza strumenti di interazione sincrona in piattaforma.

A queste tre tipologie di corsi si è pensato di aggiungere una ulteriore modalità di uso della piattaforma: Comunità di pratica (CP). In questo caso la piattaforma Moodle è utilizzata con funzione di comunità di pratica per ogni corso (ma non per ogni edizione del corso). Alla comunità di pratica si aggiungono, man mano, i corsisti che hanno concluso con successo le varie edizioni del corso. La CP di ogni corso comprende un deposito di contenuti (in cui è possibile duplicare automaticamente i contenuti del corso relativo affinché siano disponibili ai corsisti anche una volta chiuso l'accesso all'edizione cui hanno partecipato), un forum di interazione tra i partecipanti e un forum "intervallo" orientato a favorire la socializzazione anche in un contesto non formale. I forum saranno moderati dai tutor di riferimento per il corso. La CP è pensata per essere utilizzata anche per distribuire materiali di aggiornamento rispetto ai contenuti del corso cui si riferisce.

Nel primo anno di attività del gruppo *eLearning* sono state poste anche le basi operative e infrastrutturali per l'avvio del progetto: creazione dello spazio *web* dedicato alla gestione dei Moodle di corso; integrazione dei Moodle con la piattaforma interna di gestione delle iscrizioni e dell'anagrafica dei corsisti, e con il sito *web* della Scuola; acquisizione di una piattaforma per *webinar* e video-conferenze; bandi per il reclutamento di esperti capaci di operare anche su corsi *online*; acquisizione delle attrezzature di video-registrazione e montaggio audio-video; messa in opera degli studi attrezzati per le riprese. Sempre nel primo anno è stata inoltre avviata la formazione interna, partendo dai docenti e dai tutor già impegnati nelle attività didattiche tradizionali, con un corso di introduzione alle metodologie e agli strumenti dell'*eLearning*.

Nel secondo anno (2018-2019) si è progressivamente provveduto a integrare l'uso di Moodle all'interno di tutta l'offerta didattica della Scuola, si è avviata la realizzazione dei primi contenuti e in particolare la registrazione, il montaggio e l'erogazione delle prime lezioni in video, e sono stati individuati i primi corsi da erogare in modalità *blended* (corsi di tipo 2). Sono stati inoltre predisposti, per tutte le tipologie di corso, i questionari di ingresso e di uscita, e sono state predisposte le procedure per la generazione automatica della reportistica; inoltre, gli strumenti di valutazione dei corsi da parte di corsisti e docenti sono stati adeguati alle nuove modalità di erogazione, prevedendo domande specifiche anche su contenuti, strumenti e attività in *eLearning*. È proseguita poi l'attività di formazione interna, attraverso l'erogazione di due corsi differenziati, uno rivolto ai docenti e l'altro ai tutor della Scuola. Le figure professionali coinvolte sono state allargate, attraverso il reclutamento di esperti in ripresa e montaggio audio-video e di esperti nella produzione e nella gestione di contenuti di apprendimento *online*.

L'erogazione dei primi corsi ha anche permesso di mettere alla prova e affinare le procedure, superando sia alcune difficoltà di ordine tecnico sia alcune inevitabili resistenze legate alla necessità di un ripensamento non solo delle forme di erogazione ma delle stesse metodologie didattiche utilizzate: in particolare, è e resta indispensabile evitare che la didattica *online* si basi su una semplice "replica" in video-conferenza della tradizionale didattica frontale: un problema, questo, comune a tutte le situazioni di transizione tra una didattica prevalentemente in compresenza fisica a un uso più intensivo degli strumenti

di rete e di contenuti di apprendimento *online*. Le valutazioni dei primi corsi in modalità *blended* hanno confermato il progressivo superamento di questi problemi, con risultati in molti casi assai soddisfacenti e che hanno costituito un presupposto indispensabile per la capacità della SNA di riconvertire con rapidità ed efficacia la propria offerta didattica nel momento in cui l'emergenza Covid-19 ha imposto il passaggio generalizzato alla didattica *online*.

2. L'impatto della pandemia sulla concezione di “formazione a distanza”

Dal mese di marzo 2020 tutte le attività formative della Scuola sono state implementate esclusivamente in rete a causa del repentino *lockdown* nazionale generalizzato. In seguito, tra aprile e giugno, si è lavorato alla pianificazione della sperimentazione di un modello didattico ancora più centrato sul corsista, dunque più sull'apprendimento che sull'insegnamento. Lo staff di coordinamento, i tutor e circa 20 docenti (selezionati nei vari Dipartimenti in base alla tipologia di corso offerto, al numero dei partecipanti ai corsi e alla diversità nella progettazione) hanno analizzato struttura e contenuti dei corsi per condividere specifici interventi di ridefinizione mirati a un maggior coinvolgimento dei corsisti. Tra gli obiettivi della sperimentazione vi è l'integrazione strutturale della rete e degli ambienti digitali nella formazione, anche per i percorsi pensati per la compresenza fisica in aula, verso un modello di didattica integrata capace di rendere la SNA un punto di riferimento nazionale e internazionale.

Alla base di questa impostazione vi è il riconoscimento della arbitrarietà della contrapposizione tra dimensione della vita *offline* e dimensione della vita *online*, frutto di decenni di riflessione e analisi sul rapporto tra uomo e ambienti di rete di recente sintetizzati nel neologismo *online*. L'utilizzo quotidiano e diffuso delle tecnologie di rete per l'informazione ha spinto il filosofo dell'informazione Luciano Floridi a capitalizzare le riflessioni di diversi studiosi con la proposta di un nuovo termine volto a sottolineare quanto sia diventato sfumato «il limite tra il qui (analogico, basato sul carbonio e *offline*) e il là (digitale, basato sul silicio e *online*), per quanto ciò accada tanto a vantaggio del là quanto del qui»⁶. I lavori di Floridi e altri fanno riferimento alla dimensione dell'attuale infosfera, che è sempre più sincronizzata, delocalizzata e correlata, interpretata come realtà in grado di assorbire la maggior parte delle altre in quanto capace di traduzione e transcodifica generativa. L'invito è a ripensare in termini informativi molti aspetti della realtà, giacché «ciò che è reale è informativo e ciò che è informativo è reale». La presa d'atto è che le tecnologie digitali e di rete sono vere e proprie tecnologie del sé che modificano pratiche e contesti attraverso cui diamo forma a noi stessi⁷.

Anche per chi si occupa di formazione occorre dunque ragionare nei termini di quello che lo stesso Floridi e altri definiscono «materialismo digitale», e saper comprendere la relazione stretta tra trasformazione tecno-comunicativa e trasformazione culturale. Da qui viene anche il graduale abbandono di termini e definizioni utilizzati nell'uso comune ma fuorvianti ed epistemologicamente non fondati, come “distanziamento sociale” o didattica/formazione “a distanza”. Come per la descrizione degli interventi di contenimento non farmacologico del virus Sars-Cov-2 – per i quali anche in ambito OMS è emersa la necessità di aggiornare una terminologia epidemiologica nata in un'epoca in cui distanziamento fisico e distanziamento sociale in gran parte indicavano la stessa cosa – anche sul dibattito relativo alla didattica “a distanza” hanno pesato, infatti, discorsi e cornici concettuali di riferimento non adeguate alla realtà dei rapporti materiali, della costruzione di percorsi di apprendimento significativi e di una didattica digitalmente aumentata⁸.

L'evoluzione della formazione a distanza, sin dalla fine del XIX secolo, è stata caratterizzata in prevalenza da approcci e paradigmi impliciti ed espliciti di tipo trasmissivo. La diffusione di percorsi d'apprendimento in modalità *eLearning* e la progressiva introduzione di corsi *online* in contesti formali e

⁶ L. Floridi (2017), *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Milano, Raffaello Cortina.

⁷ G. Boccia Artieri (2017), *L'infosfera sta trasformando il mondo*, in “Doppiozero”, disponibile in: <http://bit.ly/39cROG6>.

⁸ M. Pireddu (2020), *Online education: presence and proximity in the age of the “new normal*, in “Journal of Education, Technology and Social Studies”, n. 3, disponibile in: <http://bit.ly/2MzQaa0>; P. Ferri e S. Moriggi (2018), *A scuola con le tecnologie. Manuale di didattica digitalmente aumentata*, Milano, Mondadori Università.

non formali hanno visto in alcune occasioni il recupero di paradigmi e cornici epistemologiche che rimandano invece al cognitivismo, al costruttivismo sociale (e in minor misura al costruzionismo). In quest'ottica è evidente come ridurre l'analisi alle sole differenze tra supporti tecnologici conduca a non concentrare l'attenzione sulle diverse modalità di partecipazione al processo di apprendimento che la presenza *online* può garantire rispetto alle precedenti modalità. Emerge insomma come strategica la centralità delle metodologie didattiche, contro una visione riduzionista che tiene conto della sola variabile tecnologica e della distanza geografica come elementi caratterizzanti. Il pregiudizio che vede l'apprendimento *online* come surrogato o esperienza di qualità inferiore – per cui un reale apprendimento significativo sarebbe possibile unicamente in condizioni di compresenza fisica in uno stesso spazio – è costruito su un assunto considerato aprioristicamente come dato di realtà, ma che è sconfessato regolarmente dalla letteratura scientifica su *eLearning* e *online learning*. In ambito didattico, e per il mondo della formazione nel suo complesso, sono la progettazione e la costruzione di relazioni e percorsi partecipati a condurre a risultati significativi in termini di apprendimento. In assenza di adeguata progettazione e relazioni formative vi è molta distanza anche in situazioni di presenza fisica. Allo stesso tempo possono esservi presenza, coinvolgimento e partecipazione in situazioni di apprendimento esperite e vissute tramite ambienti e infrastrutture di rete, se ben progettate e gestite.

Il concetto di distanza in sé non è dunque adeguato per descrivere le pratiche didattiche e professionali che le tecnologie di rete consentono di abilitare. I *media studies* hanno mostrato come la dicotomia che ha preso corpo intorno ai concetti di distanza (geografica) e prossimità (fisica) è proprio quella che le tecnologie della telepresenza – prima analogiche e poi digitali – hanno consentito di oltrepassare dal punto di vista metodologico e delle prassi operative. Nell'ambito della formazione appare dunque da evitare qualsiasi riduzionismo che faccia utilizzo del mero concetto di distanza fisica, che peraltro accomuna in modo deterministico esperienze e realtà molto diverse tra loro. Il senso profondo delle trasformazioni degli ultimi decenni difficilmente può essere restituito da categorie interpretative non più in grado di descrivere la realtà *onlife* contemporanea, e continuare a usare espressioni come “formazione a distanza” mantiene ancorato il dibattito a cornici concettuali superate. Per questo è preferibile parlare di formazione *online* e *online learning*, superando anche la definizione di *eLearning* nata prima della diffusione pervasiva delle piattaforme e degli ambienti di rete.

3. Lo sviluppo della formazione *online* alla SNA

La formazione *online* farà gradualmente parte di tutti i corsi della SNA dei prossimi anni, anche quelli progettati principalmente come incontri di formazione in compresenza fisica, e l'uso di ambienti di rete diverrà progressivamente la norma per tutti i corsi della Scuola: quelli interamente *online*, quelli in modalità mista e quelli pensati per l'aula. Non si tratta quindi di una risposta all'emergenza legata alla pandemia del Covid-19, ma di un intervento strutturale che tiene conto dei limiti e delle criticità dei percorsi formativi e delle modalità di insegnamento a lungo considerati “tradizionali”. La formazione *online* è servita certamente per far fronte all'impossibilità di utilizzare gli spazi in compresenza fisica, e la risposta della Scuola è stata rapida⁹ anche grazie al lavoro fatto negli anni precedenti. L'adozione di modelli sistematici per l'implementazione di percorsi di apprendimento efficaci, tuttavia, è parte integrante del percorso di costante aggiornamento del sistema SNA. L'obiettivo è quello di migliorare l'offerta formativa e le metodologie didattiche anche per integrare le logiche e le infrastrutture di rete nei contesti istituzionali, e dunque nella cultura organizzativa, gestionale e professionale di dirigenti e funzionari della pubblica amministrazione. La dimensione della connessione si è rivelata come strategica sia nel rendere possibile il superamento del distanziamento sociale in condizioni di distanziamento fisico, sia nel consentire alle diverse categorie professionali di continuare a formarsi e lavorare (si pensi al ritardo italiano rispetto ad

⁹ S. Bandera (2020), *La formazione ai tempi della pandemia: l'esperienza della Scuola Nazionale dell'Amministrazione*, in “Formazione&Cambiamento - Rassegna trimestrale su teorie e pratiche dell'apprendimento”, n. 16, disponibile in: <https://www.formazione-cambiamento.it>.

altri Paesi europei evidenziato dalle rilevazioni pre-Covid in tema di *smart working*).

Si è detto che al centro dei percorsi formativi della SNA vi è e sempre più dovrà esservi in futuro il corsista, e questo perché – se si prende come esempio la formazione *online* – la mera somministrazione in remoto di contenuti non è da intendersi come esperienza di *online learning* ben progettato: occorre mantenere una distinzione netta tra l'offerta di corsi strutturati come *repository* e l'utilizzo consapevole e pianificato degli ambienti digitali per la formazione, con attività integrate e *feedback* costante. Le applicazioni potenziali dei percorsi di *online learning* comprendono un'ampia gamma di situazioni formative in grado di supportare una eventuale progettazione che tenga conto di livelli di apprendimento differenziati. Nelle discussioni e nelle riunioni preparatorie che si sono svolte tra giugno e settembre del 2020 in vista della sperimentazione¹⁰ di un modello di formazione più partecipato, infatti, è emersa la volontà di non utilizzare un modello unico. Per ogni corso si è discusso su come raggiungere gli obiettivi formativi tenendo conto delle specificità dei temi e delle competenze dei singoli docenti, e quindi riprogettando la formazione con particolare attenzione alle metodologie e al tipo di materiali e attività proposti ai corsisti. L'analisi dei corsi e l'attenzione particolare dedicata ai *feedback* dei corsisti sono servite a lavorare su criticità e suggerimenti, per mantenere i punti di forza e lavorare nel tempo su ciò che può essere ulteriormente affinato. I corsisti sono di norma interessati all'applicabilità anche immediata dei temi oggetto dei corsi e all'interazione con i docenti della Scuola che vada al di là degli incontri in sincrono.

Per i corsi di maggior durata, dunque, la piattaforma *eLearning* di riferimento (Moodle) è stata riconosciuta come strategica, con l'indicazione dell'utilizzo di forme di comunicazione e attività asincrone (come, per esempio, il forum didattico o quiz, sondaggi e compiti) a supporto della formazione sincrona. Alcuni docenti hanno ritenuto utile preparare e proporre, oltre a quelli testuali, diversi materiali audio, video e *podcast* prima degli incontri in sincrono e talora in seguito agli stessi. È emersa la necessità per tutti di ripensare le video-lezioni in termini di tempo e strutturazione interna dei contenuti, così come l'opportunità di lavorare sulla chiarezza e l'organizzazione delle slide. Particolare attenzione è stata dedicata, attraverso l'interazione stretta tra docenti e tutor, ai momenti laboratoriali – per la maggior parte di gruppo e collaborativi – svolti in stanze *online* separate per ogni gruppo di lavoro, con il docente libero di muoversi tra le stesse per monitorare e offrire supporto.

Data la particolarità dell'utenza – dipendenti della pubblica amministrazione spesso collegati dalla propria sede di lavoro – è emersa qualche difficoltà laddove per la riuscita di corsi e laboratori si richiedeva l'attivazione di microfono e *webcam*. La *chat* permane al contrario strumento utilizzato sempre senza problemi dalla maggior parte dei partecipanti, e utile a docenti e tutor per raccogliere osservazioni, domande e interventi pertinenti.

Particolare attenzione è stata dedicata nella progettazione alla valutazione formativa, intesa come momento di formazione e dunque distinto dalla valutazione sommativa finale perché utile a migliorare l'azione didattica e a sostenere e indirizzare il processo di apprendimento. In alcuni casi la valutazione formativa si rivela utile per adeguare l'attività didattica alle diverse esigenze e caratteristiche dei partecipanti ai corsi, e in ogni caso si tratta sempre di un processo costante che accompagna, regola e sostiene l'operato sia dei docenti che dei partecipanti. Le strategie valutative così intese hanno l'obiettivo di far emergere l'efficacia e la qualità delle procedure, con eventuali correzioni in corso d'opera o revisioni dello stesso processo formativo, ed eventuale intervento sulle metodologie utilizzate. Alla valutazione formativa si è scelto poi di affiancare in alcuni corsi dei momenti di auto-valutazione, al fine di aiutare i partecipanti ad affinare l'analisi e l'osservazione del proprio percorso, delle conoscenze apprese e delle competenze maturate.

In sintesi, al di là degli obiettivi disciplinari dei singoli corsi, il *design* dei modelli oggetto della sperimentazione deriva dalla volontà di lavorare sulle seguenti dimensioni: coinvolgimento del corsista, apprendimento aumentato da piattaforme e ambienti di rete, esperienza nell'esplorazione, capacità di

¹⁰ La sperimentazione ha coinvolto in particolare i seguenti corsi: Laboratori di contabilità pubblica e gestione del bilancio, La PA nell'epoca dei big data, L'Unione europea: profili istituzionali e politiche materiali, Diploma di esperto in management della sostenibilità, Megatrend e anticipazione del futuro: ciclo di seminari, Le regole dell'azione amministrativa, Le regole in tema di protezione dei dati personali e il ruolo del DPO, Organizzare e gestire gruppi di lavoro, Relazioni con i cittadini e customer satisfaction, Esperto in protocollo e cerimoniale, Percorso di transizione al digitale.

distinguere cosa è rilevante per sé stessi, trasferibilità e condivisione di quanto appreso, competenza nel gestire il proprio auto-apprendimento. Il gruppo di lavoro ha ritenuto indispensabile per ogni corso avere a disposizione: a) obiettivi di apprendimento chiaramente definiti e raggiungibili; b) contenuti pertinenti, di alto livello e aggiornati; c) materiali didattici e di apprendimento ben progettati; d) uso appropriato delle tecnologie di apprendimento; e) progettazione tecnica e gestione di audio e video; f) supporto dei docenti e tutor adeguato e necessario; g) pianificazione della proposta di risorse di apprendimento; h) indicazioni di accesso a risorse di apprendimento aggiuntive; i) revisione in itinere e valutazione ciclica del percorso.

Ognuno degli aspetti indicati deve essere messo in relazione con le tempistiche dei corsi. La gestione del tempo, infatti, cruciale per tutti i metodi e le modalità di apprendimento, e la pianificazione dei tempi delle attività e degli eventi è al centro di qualsiasi progettazione di processi di apprendimento e insegnamento. La formazione *online* offre alcune utili opportunità di strutturazione per aiutare i corsisti nella loro personale gestione del tempo. È molto utile per i partecipanti non solo avere tutte le informazioni disponibili all'interno degli ambienti di apprendimento *online* disponibili con largo anticipo, ma anche il poter sapere con buona approssimazione quanto tempo dedicare a ciascuna attività. Questo impedisce il fenomeno dell'espansione dei compiti per riempire il tempo disponibile e incentiva i corsisti a dividere il proprio impegno in modo adeguato tra le varie attività. La messa a disposizione di materiali in date e orari prestabiliti (programmabile a seconda della piattaforma utilizzata) e informazioni chiare su scadenze e date chiave tramite annunci ed *e-mail*, per esempio, facilitano la gestione del tempo da parte dei corsisti.

La necessità di progettare attentamente l'esperienza di apprendimento, anche con interventi di riprogettazione laddove necessari, serve a rispondere al meglio a motivazioni ed esigenze dei corsisti, considerati come soggetti attivi il cui interesse deve essere sempre al centro delle strategie didattiche. Attenzione, rilevanza, fiducia e soddisfazione del corsista sono le dimensioni a cui prestare attenzione dalla fase di progettazione iniziale fino alla conclusione del percorso formativo (e in qualche caso anche nelle fasi successive). In alcuni corsi può essere utile per il raggiungimento di questi obiettivi la creazione di ristrette comunità di apprendimento. Ciò comporta la creazione di relazioni tra le persone che abitano temporaneamente uno stesso ambiente *online*, le quali possono essere coinvolte in programmi molto strutturati e che richiedono elevato investimento temporale o in percorsi più brevi con al centro sempre interessi professionali condivisi. Si tratta di una delle sfide principali per i formatori *online*: la creazione di un livello costante di interazione in grado di favorire l'apprendimento e promuovere una partecipazione attiva da parte dei corsisti. Nelle comunità di apprendimento *online* la formazione di legami personali e relazioni assume forme parzialmente differenti rispetto alla compresenza fisica, ma nonostante ci possa essere meno contatto *face-to-face* tra gli studenti vi è comunque interazione personale che diventa significativa per la vita dei partecipanti. Il formatore *online* spesso agisce pertanto da facilitatore e promuove l'interazione tra corsisti, anche assicurandosi che si verifichi un ciclo di *feedback* utile allo scopo: per far ciò è necessario investire più tempo nelle prime fasi di costruzione della comunità *online*, impegnandosi nella condivisione di *feedback* personali, incoraggiando la partecipazione e facendo comprendere ai non partecipanti il valore formativo dell'adesione.

In conclusione, il lavoro della SNA tra 2020 e 2021 è indirizzato alla valorizzazione delle opportunità offerte dagli ambienti *online* per la formazione con l'obiettivo di dar vita a percorsi e processi efficaci di didattica digitalmente aumentata. Si tratta di integrare fortemente e in modo strutturale la dimensione di rete in tutte le attività che caratterizzano la qualità dei percorsi formativi offerti: progettazione, *design* dell'interazione e dell'interattività, simulazioni, costruzione di materiali specifici e accesso a contenuti esterni, lavoro in gruppo e costruzione di relazioni anche tra pari, *online assessment*, *feedback* regolari, valutazione formativa e autovalutazione prima della valutazione sommativa, supporto costante di tutor e docenti.

La SNA intende la formazione per il XXI secolo come capace di integrare strutturalmente i linguaggi e gli ambienti digitali in quanto parte delle attuali *foundational literacies*: il digitale, insomma, come *medium* non neutrale attraverso cui sviluppare e praticare competenze e attitudini, all'interno di e attraverso ogni disciplina o ambito professionale.