

**Blended solution and Higher Education.
The case of the Catholic University:
e-tutoring for personalization**

**Blended solution e Higher Education.
Il caso dell'Università Cattolica: e-tutoring
per la personalizzazione**

Serena Triacca, Domenico Bodega, Pier Cesare Rivoltella¹

Abstract

This article aims to focus on the experience of the blended courses that the Catholic University started since the academic year 2016/17. Specifically, it focuses on the figure of the e-tutor and its function in relation to the personalization of students' learning. The starting point is a brief reconstruction of the history of the Catholic University about teaching innovation. Doing this it is possible to point out the meaning and challenges of the blended solution in higher education, showing how this solution is nowadays really present and how it is changing the idea of the classroom: an extended, spread, intensive, flipped classroom. These characteristics involve changes both at an educational and organizational level, among which a key element is the e-tutor who, thanks to the planning and updating of specific monitoring tools, acts in a technological, organizational and relational role, reiterating an orientation and motivational support aimed at contributing to the student's chances of success. The e-tutor is set up as a new figure, which requires specific training and acts a precise role in the teaching teams of the courses. In particular, the article refers to the research data about drop-out prevention which were collected in the Master's Degree Program in Business Management and Consulting.

Keywords: blended learning, higher education, e-tutoring.

¹ Serena Triacca, Università Cattolica del S. Cuore, serena.triaccia@unicatt.it, Domenico Bodega, Università Cattolica del S. Cuore, domenico.bodega@unicatt.it, Pier Cesare Rivoltella, Università Cattolica del S. Cuore, piercesare.rivoltella@unicatt.it. L'articolo è frutto del lavoro di ricerca congiunto degli autori che ne hanno pertanto la piena paternità. Nello specifico, poi, Domenico Bodega ha scritto il § 3, Pier Cesare Rivoltella i §§ 1 e 2, Serena Triacca il § 4. Le conclusioni sono comuni a tutti gli autori.

Premessa: la storia dell'Università Cattolica in tema di innovazione della didattica

L'Università Cattolica vanta una lunga tradizione nel campo della Life-long Education, come attesta la fondazione nel 1988 del Centro Ricerche sulla Formazione Permanente (CERiFoP), su iniziativa di Cesare Scurati. È sempre Scurati che, proprio sulla scorta di quell'esperienza, alla fine degli anni '90 promuove l'istituzione del Centro per l'Educazione Permanente e a Distanza (CEPaD). Insieme al CARID, che pressappoco negli stessi anni aveva visto la luce presso l'Università di Ferrara grazie all'intuizione di Luciano Galliani e Paolo Frignani, il CEPaD è il primo centro e-Learning di ateneo in Italia: ma in fondo, se si ripensa oggi a quell'esperienza, il Centro svolse in quegli anni anche una funzione di supporto alla progettazione didattica, al monitoraggio e alla valutazione dei corsi, una funzione che oggi viene di solito riconosciuta ai Teaching and Learning Centres. Il CEPaD assorbe tanto il CERiFoP che il CIRED, una struttura di servizio che a partire dal 1997 aveva affiancato i primi docenti che avevano intuito di potersi avvalere del supporto di un corso on line nella loro didattica curricolare²: quei corsi on line rappresentavano il primo germe di un'ipotesi blended, destinata poi a uscire rafforzata dall'adozione (a partire dal 2000) di una soluzione courseware come quella offerta dal LMS *Blackboard*.

Il Centro si avvaleva di un comitato scientifico e raccoglieva al suo interno informatici, progettisti, course designer, pedagogisti, secondo un modello perfettamente allineato alla filiera della New Economy (Rivoltella, 2003). Con questa struttura, esso rispondeva a un indirizzo preciso dell'allora Rettore Zaninelli che pensava alla mission della Cattolica alla luce della metafora dell'università "stellare", con le sedi (Milano, Roma, Brescia, Piacenza) a fare da nucleo e una rete di centri di cultura e sviluppo distribuiti sul territorio nazionale a rappresentare le punte. Il sistema connettivo di questa rete, capace di favorire il raccordo tra il nucleo e le punte, viene subito individuato nella tecnologia. In quegli anni l'Università Cattolica stringe un accordo con Alenia Spazio per l'implementazione di un sistema di comunicazione satellitare capace di garantire una sufficiente ampiezza di banda (e quindi l'uso della videocomunicazione) in anni in cui Internet ha ancora una capacità limitata (e di conseguenza l'e-learning è ancora molto testuale). Il risultato fu il varo di alcune lauree a distanza (*Economia e gestione dei servizi, Scienze del turismo, Scienze della Forma-*

² Cfr. il corso di *Teorie e tecniche delle comunicazioni di massa* di Pier Cesare Rivoltella a Scienze della Formazione nell'a.a. 1996/97 e lo stesso corso di Fausto Colombo a Scienze Politiche in quello stesso anno.

zione Primaria)³ che consentivano la frequenza dei corsi anche a studenti fuori sede residenti nei territori in cui fossero presenti alcuni dei centri di cultura di cui sopra.

La necessità di garantire progettazione e supporto didattico a queste lauree produce tra il 1998 e il 2008 una forte attività di ricerca metodologica. I risultati principali di questa ricerca sono: la riflessione sulla figura del tutor, di cui vengono indagati il profilo professionale, i metodi, gli strumenti (Rivoltella, 2006a, 2006b; Rizzi, 2006); la riflessione sui diversi aspetti che a sistema vengono chiamati in gioco nell'e-learning (Bertin, Scancarello, 2007; Comaschi, 2007; Ferrari, 2007; Garavaglia, 2006; Moroni, 2007; Rivoltella, 2007a; Rizzi, Tassalini, 2007; Zoffi, 2006); lo sviluppo di un modello di monitoraggio dei corsi on line e blended che porta a fissarne impianto e strumenti (Ferrari, 2006; Rivoltella, 2007b) e a sperimentarli anche su grandi progetti di formazione di sistema come nel caso dei monitoraggi della formazione dei neoassunti condotta dall'INDIRE tra il 2000 e il 2009; infine, più in generale, maturano in quegli anni le idee chiave di una possibile teoria generale della comunicazione didattica sincrona e asincrona (Ardizzone, Rivoltella, 2003; Scurati, 2004), in particolare per ciò che attiene a quella che non si trovò di meglio che definire *terza aula*⁴.

Dal 2009, le scelte di sistema dell'Università portarono alla chiusura del CEPaD e alla sua sostituzione con un servizio tecnico di supporto ai docenti (ILAB). Le conoscenze e le competenze di ricerca sui temi delle tecnologie didattiche e dell'e-learning, intanto, a partire dal 2006 erano già state spostate in un nuovo centro di ricerca, il CREMIT (Centro di Ricerca sull'educazione ai Media, all'Informazione e alla Tecnologia) senza però risolvere il problema di come dotare l'Ateneo di quel che il CEPaD era stato forse troppo in anticipo sui tempi, ma che ora rappresenta uno standard inevitabile per l'istruzione superiore.

La *blended solution*: significato e sfide per l'Università

Le esperienze e la ricerca sviluppate costituiscono la premessa per la progettazione e lo sviluppo dei nuovi corsi di laurea blended di cui diremo tra poco.

³ Domenico Bodega, coautore di questo articolo e oggi Preside della Facoltà di Economia, fu docente di quelle lauree a distanza. Pier Cesare Rivoltella era project leader di CEPaD per la progettazione e la supervisione metodologica della didattica. Serena Triacca fu tra i primi e-tutor reclutati e formati nella sede di Brescia dell'Università Cattolica.

⁴ Il concetto di *terza aula* intendeva identificare uno spazio tra l'aula presenziale (*master*) e l'aula remota (*slave*) che il docente deve presidiare: essa consta delle interazioni di diversa forma che durante una sessione didattica live gli studenti delle due aule, il docente e il tutor intrattengono.

Occorre, però, prima fissare l'attenzione su cosa la Blended Solution rappresenti oggi per l'istruzione superiore e su quali aspetti richiami l'attenzione dei decisori.

Diciamo subito che la letteratura conforta l'orientamento in questa direzione (Becker *et al.*, 2017). Nell'istruzione superiore si sta assistendo a un progressivo ritorno all'aula, ma evidentemente non si tratta dell'aula tradizionale: è un'*aula estesa* (augmented classroom) di cui fa strutturalmente parte uno spazio di repository e di interazione on line; è un'*aula intervallata* (spaced classroom) che distribuisce il suo tempo tra attività in e off campus; è un'*aula intensiva* (intensive classroom) che compatta la didattica presenziale in pochi giorni e interpone un periodo di lavoro off campus tra un gruppo di lezioni e l'altro; spesso è anche un'*aula rovesciata* (flipped classroom) che sposta on line, anticipandolo rispetto alla lezione in presenza, il momento dell'acquisizione dei contenuti e concepisce invece la presenza come spazio per il lavoro di gruppo, il confronto, il problem solving, la didattica metacognitiva.

Queste caratteristiche dell'aula nella Blended Solution comportano degli impatti sull'istruzione superiore anzitutto a livello didattico.

Sicuramente si modificano le pratiche dei docenti che nei corsi tradizionali non sono abituati né alla progettazione esplicita (costruzione del syllabus analitico delle lezioni, pianificazione delle attività) né alla produzione di materiali dedicati (videolezioni, attività, risorse di approfondimento), né a un ruolo così importante della tecnologia (che da repository dei contenuti, diviene spazio di interazione asincrona e sincrona con gli studenti). A questo livello le questioni di sicuro più calde sono legate al ruolo delle pratiche consolidate dei docenti: Mezirow (2009) ha spiegato bene come sia difficile modificare le cornici mentali di professionisti adulti ottenendo da loro comportamenti trasformativi. La resistenza di queste pratiche spesso si salda a un certo modo di pensare allo specifico disciplinare del proprio sapere: è la classica obiezione di chi sostiene che si possa lavorare in questo modo in altre discipline, ma non nella propria.

L'altro impatto sulla didattica riguarda la valutazione. La Blended Solution forza il docente ad adottare modelli di valutazione diffusa basati sulla moltiplicazione del numero e della tipologia delle prove. Questo comporta una rigorizzazione dei processi, una modifica dell'approccio tradizionale sommativo, la sperimentazione di tipologie e modalità di valutazione differenti: sono gli aspetti su cui occorre lavorare dal punto di vista di sistema, provvedendo a un adeguato accompagnamento metodologico.

Anche sul versante organizzativo si possono registrare alcuni significativi fattori di cambiamento. Di sicuro la Blended Solution favorisce un'ottimizzazione degli spazi e consente di intercettare i bisogni dell'utenza degli studenti-lavoratori. Ma soprattutto essa richiede all'Università una profonda trasformazione dei processi e degli organici.

Facciamo riferimento in questa sede ad almeno tre fattori che riteniamo particolarmente importanti. Anzitutto la Blended Solution richiede nuove figure professionali e un nuovo ruolo del coordinatore del corso di studi. Per quanto attiene alle nuove figure, facciamo riferimento all'e-tutor e all'e-teacher: nel primo caso si tratta di una figura con competenze psicopedagogiche, esperto nella mediazione formativa e nella moderazione on line, che svolge una funzione di raccordo tra le componenti docente, studentesca, amministrativa; nel secondo caso, il coordinamento subisce una brusca ridefinizione chiedendo una maggiore operatività e un'intensificazione dell'attività collegiale.

Un secondo fattore è rappresentato dalla infrastruttura tecnologica e dal know-how nell'ambito della produzione di contenuti digitali. Questo significa, per l'Università, non solo la dotazione di piattaforme per l'e-learning e la video-didattica, ma anche di strumenti e competenze per la produzione dei contenuti digitali.

Quest'ultimo elemento chiama in causa la nuova centralità della *knowledge architecture* nell'istruzione superiore. Questo comporta l'opportunità di un raccordo più efficace tra le *university press*, le biblioteche e i centri di produzione multimediale e fa ritenere irrinunciabile l'esigenza di un Teaching and Learning Centre.

Il modello delle lauree blended in Università Cattolica

Sulla base della tradizione cui abbiamo fatto cenno e della valutazione delle opportunità della Blended Education, l'Università Cattolica ha identificato nella laurea magistrale in *Direzione e Consulenza aziendale* – attivata nell'a.a. 2016/17 – e nella laurea magistrale in *Media Education* – attivata nell'a.a. 2017/18 – un laboratorio integrato di sperimentazione in relazione a modalità di progettazione e gestione di processi di apprendimento evoluti, da estendersi in un secondo tempo ad altre attività formative dell'Ateneo. Ci concentriamo in particolare, in questo articolo, sulla prima.

L'attenzione della Facoltà di Economia alla figura e al ruolo dello studente/lavoratore è continua sin dalla sua fondazione nel 1947: questa finalità di natura sociale, culturale e valoriale ha sempre caratterizzato le scelte della Facoltà. I progetti formativi sono sempre stati pensati e realizzati per diffondere ed elevare il livello culturale della società in un momento di crisi, di ricostruzione e di particolare fervore sociale ed economico e per favorire gli studi universitari di persone impegnate nel mondo del lavoro. Ne sono derivate iniziative formative attente alle esigenze dei lavoratori che hanno visto presenti nelle aule migliaia di studenti lavoratori e centinaia di docenti.

Rispetto a un recente passato, l'attività lavorativa è diventata meno strutturata e programmabile, complessa e frammentata, ad alto contenuto relazionale e spesso supportata da tecnologie sofisticate. La consapevolezza individuale sulla necessità di allargare, approfondire e aggiornare le proprie competenze e conoscenze rappresenta un chiaro progetto di vita per garantire una presenza attiva e responsabile all'interni di contesti di lavoro in evoluzione e frequente cambiamento, in ottica di *life long learning*. Le richieste delle aziende, delle istituzioni e dei contesti professionali per posizioni di responsabilità richiedono conoscenze sempre più ampie e le politiche di sviluppo del personale prevedono, supportano in varie forme e incentivano forme di approfondimento certificato della conoscenza.

Infine, emerge evidente e forte nelle ultime generazioni di lavoratori la necessità di contemperare le esigenze lavorative con la qualità della vita personale e relazionale (*Worklife Balance Emergencies*).

Ecco l'esigenza di cercare contesti di apprendimento densi ed evoluti per rispondere a questa evoluzione dei fabbisogni di competenza, ridefinendo le priorità strategiche della Facoltà.

I caratteri distintivi del modello blended dell'Università Cattolica sono i seguenti:

- redistribuzione della didattica: attività on line sincrona e asincrona e presenza intensiva in aula nei week-end, a settimane alterne, con lezioni attive (esercitazioni, case histories con testimonial, simulazioni), per un totale di 6 moduli distribuiti su 13 settimane a semestre;
- per quanto attiene alla didattica sincrona, webinar esercitativi e momenti di feedback live, volti alla risoluzione di problemi o dubbi legati ai contenuti di studio o alle attività;
- per quanto riguarda la didattica asincrona, fruizione di video-lezioni in modalità flipped, partecipazione a forum di discussione;
- valutazione diffusa, individuale e di gruppo;
- ridefinizione dei ruoli e delle funzioni: docente, e-teacher, e-tutor. Non semplici figure vicarie del docente, i tutor sono il vero e proprio collante di tutto il processo sia in funzione delle équipes didattiche che degli studenti.

Le caratteristiche di tali contesti di apprendimento blended sono il risultato del contributo sistemico e integrato di più attori istituzionali (Facoltà, centri di ricerca, amministrazione, ufficio affari legali) e realizzati, dai docenti, grazie al supporto tecnico di ILAB e al contributo metodologico di CREMIT.

Tutoring per la personalizzazione nel corso di laurea magistrale in *Direzione e consulenza aziendale (DECA)*

Intendiamo ora soffermarci sulle azioni di tutoring e di monitoraggio messe a punto nell'ambito del corso di Laurea Magistrale DECA. In particolare, il focus è il ruolo dell'e-tutor come fattore di inclusione e personalizzazione, ovvero condizione delle possibilità di riuscita dello studente.

L'e-tutor DECA è un esperto di *e-moderation* che agisce una funzione trasversale di orientamento, di supporto all'utilizzo degli strumenti online e di sostegno alla socializzazione a distanza.

Forniamo ora qualche dato sull'universo di riferimento: il primo anno di attivazione (a.a. 2016/17) gli studenti immatricolati erano 100, prevalentemente lavoratori (73%), con una laurea triennale conseguita in Università Cattolica (62%), per il 40% compresi nella fascia d'età 24-29 anni; durante l'a.a. 2017/18 si sono immatricolati 109 studenti, per il 48% lavoratori, per il 50% con una laurea triennale conseguita in Università Cattolica e per il 53% aventi un'età compresa tra i 20 e i 24 anni.

Al fine di rendere efficace l'azione di tutoring, si sono messi a punto una serie di strumenti di monitoraggio, tra i quali:

- un prospetto complessivo (cfr. Fig. 1), esito di un processo di aggregazione di dati provenienti da varie fonti, alimentato costantemente (anagrafica; questionario iniziale; piani di studio; partecipazione Webinar; valutazioni in itinere e valutazioni in appello), con vista di dettaglio sui singoli insegnamenti attivati (26 corsi dall'a.a. 2017/18);
- un secondo file, linkato al prospetto complessivo, che consente sia una visione d'insieme sulla classe con in evidenza la percentuale di esami sostenuti in relazione al n. di insegnamenti in piano studi, sia una vista sul singolo studente (cfr. Fig. 2);
- una griglia di monitoraggio della messaggistica e-mail in entrata e uscita scambiata con gli studenti, utile alla visualizzazione della distribuzione della comunicazione su macro-aree. Si tratta di uno strumento a supporto della presa di decisione sulla base di evidenze (Rivoltella, 2006a)⁵.

La somministrazione del questionario iniziale ha permesso di raccogliere le motivazioni che hanno spinto gli studenti a iscriversi e le aspettative verso il corso di laurea e lo staff con funzione di tutoring. In particolare, rispetto a quest'ultimo punto, gli studenti delle due annualità associano all'e-tutor tre immagini prevalenti: *supporto tecnico*, *organizzatore* e *angelo custode*. L'e-tutor ideale dovrebbe orientare all'uso della piattaforma e a risolvere problemi tecnici, essere punto di riferimento in rete, fare da tramite con la Faculty.

⁵ La griglia è stata strutturata traendo spunto dalle indicazioni presenti nella scheda M13.3 pp. 23-28, curata da Andrea Garavaglia, presente nell'estensione digitale del volume.

Fig. 1 – Il prospetto complessivo

LASTNAME	FIRSTNAME	cod_stud	STUDENT_ID	STATUS	IMPIEGO	TABLET	INDIRIZZO	PDS_DIREU	VOTO_DIREU	PDS_STR	VOTO_STR	PDS_MET	VOTO_MET
lavoratore	part time	no	manageriale	si	25	si	23	si	23				
nd	nd	si	manageriale	si	26	si	25	si	in				
lavoratore	full time	si	relazionale	si	26	si	22	no	0				
lavoratore	full time	si	manageriale	no	0	si	23	si	21				
lavoratore	full time	si	manageriale	si	ns	si	25	no	0				
non_lavoratore	/	si	professionale	no	0	si	23	si	rit				
lavoratore	full time	si	professionale	no	0	si	23	no	0				
lavoratore	full time	no	manageriale	no	0	si	22	si	ns				
lavoratore	full time	si	manageriale	no	0	si	24	si	ns				
nd	nd	si	manageriale	no	0	si	ns	si	ns				
non_lavoratore	/	no	manageriale	si	25	si	23	si	ns				
non_lavoratore	/	no	professionale	no	0	si	26	si	rit				
non_lavoratore	/	si	manageriale	no	0	si	26	si	ns				
lavoratore	full time	si	professionale	no	0	si	24	si	in				

Fig. 2 – La vista sul singolo studente

LASTNAME	FIRSTNAME	cod_stud	STUDENT_ID	STATUS	IMPIEGO	TABLET	INDIRIZZO	INSEGNAMENTI	ISCRITTO	VOTO	Tipol_esame
lavoratore	full time	interesse	relazionale	PDS_DIREU	si	rit	F				
PDS_STR	si	0	F								
PDS_MET	no	0	0								
PDS_STA	si	24	F								
PDS_MAR	si	29	F								
PDS_P&C	no	0	0								
PDS_ING	si	0	0								
PDS_DIR_SOC	no	0	0								
PDS_DIR_TRI	no	0	0								
PDS_P&M	si	0	0								
PDS_TEC	no	0	0								
PDS_ECO	si	0	0								

Dai focus group condotti nell'a.a. 2016/17⁶ e dai Questionari di valutazione della didattica di entrambi gli anni accademici⁷ emerge un quadro rassicurante: quanto espresso dagli studenti nel questionario iniziale non è stato disatteso.

Per il 91% dei rispondenti nel 2016/17 e il 94% nel 2017/18 l'e-tutor ha svolto positivamente una funzione di facilitazione nella soluzione dei problemi tecnici e di orientamento nell'ambito del corso di laurea. Tra gli aspetti positivi rico-

⁶ Inseriamo di seguito alcuni verbatim tratti dai focus group svolti con gli studenti "pionieri" dell'a.a. 2016/17: «Si è dimostrata un bel ponte tra studenti, e-teacher e docenti»; «Io credo che l'e-tutor sia la nostra mamma, in un certo senso... qualsiasi problema pensiamo a lei»; «Ti risponde sempre, risponde sempre chiaramente»; «Si prodiga molto per noi»; «Presta attenzione. Magari non può intervenire, però comunque presta attenzione a quello che diciamo»; «Tiene molto a noi, a tutto il corso, ormai c'è un rapporto, anche dal punto di vista di aggregazione, non solo accademico... dal punto di vista umano».

⁷ Inseriamo di seguito alcuni dei verbatim estratti dai Questionari di valutazione della didattica, in merito agli aspetti positivi della funzione svolta dall'e-tutor: «L'e-tutor rappresenta un fondamentale punto di riferimento e dialogo. È davvero di grande aiuto»; «L'e-tutor è stata sempre presente e disponibile»; «L'e-tutor è il mio punto di riferimento»; «La velocità nella risoluzione dei problemi nella parte informatica del corso»; «Intermediazione tra Faculty e studenti»; «Figura di riferimento in un ambiente virtuale»; «Disponibilità a qualunque orario, cordialità e presenza costante»; «Ci conosce perfino per nome quando ci incontra»; «Proattività».

nosciuti alla funzione dell'e-tutor si annoverano la presenza costante (sia online che in presenza), la disponibilità, intesa sia come proattività, capacità di ascolto e attenzione allo studente, sia come tempestività nelle risposte fornite.

A partire dal contributo di Rizzi e Tassalini (2006a) possiamo dunque affermare che gli studenti riconoscano all'e-tutor una *funzione tecnologica*: da una parte *help desk*, disponibile a introdurre lo studente all'utilizzo degli strumenti online e a risolvere eventuali difficoltà incontrate, dall'altra *facilitatore* sul versante pratico ma anche concettuale, sensibilizzando alle specificità della CMC e all'uso dei diversi strumenti digitali a supporto dell'apprendimento. In questo senso l'e-tutor ha attivato sessioni iniziali di testing di Blackboard Collaborate, l'ambiente di erogazione dei Webinar, e ha prodotto una serie di agili guide su topic specifici (gestione di gruppi di lavoro online, time management, uso di tecniche per prendere appunti...).

Un'altra funzione riconosciuta è quella *relazionale-sociale*, funzione che si attua nel presidio del setting formativo e delle relazioni, con un occhio sempre attento ai bisogni specifici del singolo al fine di agire *scaffolding* affettivo e motivazionale (Calvani e Rotta, 2000). La metafora più scelta nel questionario iniziale, quella dell'angelo custode, indica una presenza rassicurante che anche quando non si manifesta viene percepita, pronta a intervenire secondo necessità. Questo tipo di funzione diviene più efficace con il passare del tempo, grazie alla conoscenza reciproca, resa possibile dalla presenza dell'e-tutor anche durante i week-end delle lezioni.

Dal monitoraggio puntuale della messaggistica e-mail scambiata dall'e-tutor con gli studenti durante il primo anno di attivazione del corso di laurea si sono tracciati i 174 messaggi inviati agli studenti e 260 ricevuti⁸.

In piena coerenza con il suo ruolo, le e-mail inviate dall'e-tutor sono per il 51% di carattere relazionale, volte ad aprire, coltivare, mantenere il canale comunicativo con gli studenti, a dimostrare interesse in merito all'esperienza vissuta, ricordando la funzione di supporto dell'e-tutor. Se nel primo semestre gli invii sono per il 47% nella modalità uno-a-molti, nel secondo semestre l'82% delle comunicazioni inviate sono dirette a singoli studenti, in particolare a coloro che tra la prima e la seconda sessione risultano ancora non avere sostenuto alcun esame. Degli studenti contattati, la metà ha risposto, nella maggior parte dei casi fornendo un feed-back sull'andamento della sessione e ringraziando per l'interesse dimostrato.

⁸ I messaggi sono stati categorizzati utilizzando 4 etichette: tecnologica (anomalie, problemi tecnici...), organizzativa (calendari, orari, aule...), didattica (piano di studi, materiali didattici, forum di discussione, gruppi di lavoro...), relazionale (fronte e-tutor: offerte di supporto, dimostrazioni di interesse, messaggi faticosi; fronte studente: messaggi informali, ringraziamenti, apprezzamenti, condivisione di fatiche impattanti sulla motivazione...).

Nel corso del primo biennio di sperimentazione del corso di laurea è stato possibile implementare in via progressiva un sistema per il monitoraggio che ha come output una *stratificazione visuale dello stato di completamento del piano di studi* (cfr. Fig. 3).

A valle della prima sessione d'esame del 2017/18 si è deciso di contattare telefonicamente gli studenti afferenti alle fasce considerate "a rischio" (rossa e arancione), con l'obiettivo di indagare le ragioni del ridotto numero di esami sostenuti e comprendere le ragioni sottese a eventuali difficoltà dichiarate. Il contatto ha inoltre avuto il fine di fornire informazioni di "primo orientamento" riguardanti l'accesso ai materiali didattici, le modalità valutative dei corsi, i contatti dei docenti soprattutto per coloro che risultassero non aver effettuato accessi ai corsi on line.

I destinatari di tale azione sono stati 25 studenti iscritti al primo anno e 15 studenti iscritti al secondo anno; si è riusciti a colloquiare con il 60% di loro.

Fig. 3 – Stato completamento piano di studi post appelli gennaio-febbraio 2018 e post appelli giugno-settembre 2018

	Studenti 2016-17		Studenti 2016-17
0-20%	7	0-20%	6
21-40%	8	21-40%	2
41-60%	12	41-60%	7
61-80%	49	61-80%	6
81-100%	9	81-100%	64
	85		85
	Studenti 2017-18		Studenti 2017-18
0-20%	25	0-20%	7
21-40%	31	21-40%	6
41-60%	48	41-60%	18
61-80%	1	61-80%	23
81-100%	0	81-100%	49
	105		103

Gli studenti del primo anno più in difficoltà hanno dichiarato un certo disorientamento rispetto al modello blended, ammettendo di non aver compreso di essersi iscritti a un corso "particolare", con un calendario strutturato e consegne in itinere.

I lavoratori, pur confermando la bontà del modello, ritengono invece la regolare frequenza – ovvero lo stare "al passo" – inconciliabile con la propria professione; apprezzano il materiale didattico messo a disposizione, ma dichiarano di avere poco tempo per esplorare tutte le possibilità della piattaforma, optan-

do per una frequenza in asincrono (accesso ai materiali e alle registrazioni delle lezioni). Tali dati sono in linea con la meta-analisi condotta da Ryan e Risquez (2018), nella quale si evidenziano delle costanti nell'utilizzo degli ambienti on line. Rispetto ai materiali didattici, che non consultano in itinere, ovvero man mano vengono rilasciati, gli studenti dichiarano di avere bisogno di essere guidati alla fruizione: la prima indicazione utile è la lettura del syllabus, che contiene oltre agli obiettivi una mappa del percorso formativo; in seconda battuta vengono invitati a prendere contatto con il docente e l'e-teacher del corso.

Al termine della sessione d'esame di settembre 2018, risultano essere scesi da 13 a 5 gli studenti che non hanno sostenuto alcun esame. Di questi, uno studente con problemi di salute sospenderà gli studi, 3 sono professionisti con attività in proprio che stanno valutando di iscriversi a tempo parziale, diluendo così gli esami su più anni.

Gli studenti del secondo anno contattati sono in prevalenza lavoratori full time e dichiarano di dare priorità alla professione; sostengono che il corso di laurea sia fonte di stimoli, grazie a materiali didattici ricchi di nozioni teoriche e di esemplificazioni e casi di studio. Nell'estate 2018 sono 19 gli studenti a laurearsi; risultano in situazione critica 6 studenti, peraltro refrattari a qualsiasi tipo di contatto (nessuna risposta a e-mail o a telefonate) e che, molto probabilmente, hanno abbandonato da tempo senza presentare formale rinuncia o sospensione degli studi⁹.

Conclusioni

In conclusione, possiamo richiamare almeno tre temi sui quali il caso dell'Università Cattolica richiama l'attenzione.

Il primo è la necessità di un adeguamento organizzativo dell'università tradizionale. Essa passa dalla messa a punto di una nuova capacità produttiva di format e contenuti digitali, dalla ridefinizione delle équipes didattiche, dall'esigenza di misurare gli apprendimenti in forme diverse da quelle della valutazione sommativa di fine corso affidata all'esame scritto od orale. Tutto questo sembra rendere improcrastinabile l'attivazione di Teaching and Learning Centres di Ateneo in cui vi siano tanto competenze tecnologiche, che di design dei corsi, che didattiche.

Un secondo elemento è la necessità di lavorare sulle pratiche didattiche dei docenti. La didattica blended si associa quasi naturalmente con una impostazio-

⁹ Risultano in fase di elaborazione i dati relativi al monitoraggio telefonico svolto a valle dell'ultima sessione d'esame. Nella sessione di dicembre 2018 si sono laureati 23 studenti della coorte 2016/17; considerando anche i 19 laureati della sessione estiva possiamo dire che il 49% degli iscritti si è laureato in corso.

ne flipped della lezione. Questo comporta al docente di ripensare la sua presenza in aula più nella direzione del lavoro metacognitivo e della discussione di problemi che non in quella della didattica trasmissiva cui è abituato. Si tratta di una conversione spesso difficile da comprendere e ancor più difficile da accettare.

Infine, in tema di e-tutor, abbiamo visto come si tratta di una figura che richiede una formazione specifica e si ritaglia un ruolo preciso nelle équipes didattiche dei corsi di studio. In particolare, come abbiamo cercato di far vedere nella parte finale di questo articolo, la sua importanza si registra nell'accompagnamento degli studenti e nella probabilità che questo si traduca in un'azione di prevenzione e riduzione del drop-out.

Riferimenti bibliografici

- Ardizzone P., Rivoltella P.C. (2003). *Didattiche per l'e-learning. Metodi e strumenti per l'innovazione dell'insegnamento universitario*. Roma: Carocci.
- Adams Becker S., Cummins M., Davis A., Freeman A., Glesinger Hall C., Ananthanarayanan V. (2017). *NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Testo disponibile al sito www.learntechlib.org/p/174879/ (31/10/2018).
- Bertin M., Scancarello I. (2007). Docenti on line. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Calvani A., Rotta M. (2000). *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica online*. Trento: Erickson.
- Comaschi L. (2007). Evoluzione di un tutorial a supporto della presenza on line dei docenti. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Ferrari S. (2006). L'e-learning in università. Una proposta di impianto valutativo. In: Crispiani P., Rossi P.G., a cura di, *E-Learning. Formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando.
- Ferrari S. (2007). L'analisi dei forum: un modello di valutazione psicopedagogica. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Garavaglia A. (2006). L'analisi testuale delle interfacce Web. In: Crispiani P., Rossi P.G., a cura di, *E-Learning. Formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando.
- Mezirow J. (2009). Transformative learning theory. In: Mezirow J., Taylor E.W., a cura di, *Transformative Learning in Practise: Insights from Community* (trad. it.: *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Milano: Raffaello Cortina, 2016).
- Moroni S. (2007). Progettare eLearning per la gestione di sistemi formativi complessi: il caso del Master in comunicazione e formazione dell'Università cattolica di Milano. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Rivoltella P.C. (2003). La società dell'informazione: un'economia del simbolico. In: Scott W.G., Murtula M., Stecco M., a cura di, *Manuale di management. Strategie, modelli e risorse dell'impresa nell'economia digitale*. Milano: Il Sole 24 Ore.

- Rizzi C., Tassalini E. (2006a). Funzioni. In: Rivoltella P.C., a cura di, *E-tutor. Profilo, metodi, strumenti*. Roma: Carocci.
- Rivoltella P.C. (2006a). *E-tutor. Profilo, metodi, strumenti*. Roma: Carocci.
- Rivoltella P.C. (2006b). Docente, mentore, tutor. Un quadro di riflessione per la professionalità dell'E-learning. In: Crispiani P., Rossi P.G., a cura di, *E-Learning. Formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando.
- Rivoltella P.C. (2007a). L'e-valuation: proposta di un modello di monitoraggio valutativo. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Rivoltella P.C. (2007b). L'eLearning tra didattica e ricerca. Snodi concettuali e strategici. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Rizzi C. (2006). Figure e funzioni dell'E-Tutor. Il caso della formazione in servizio del personale scuola. In: Crispiani P., Rossi P.G., a cura di, *E-Learning. Formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando.
- Rizzi C., Tassalini E. (2007). La figura del progettista didattico: il caso CEPaD. In: Rossi P.G., a cura di, *Progettare eLearning*. Macerata: EUM.
- Ryan D., Risquez A. (2018). 'Lessons Learnt': the student view in the #VLEIreland project. *Irish Journal of Technology Enhanced Learning*, 3(2), 1-10. DOI: 10.22554/ijtel.v3i2.40
- Scurati C., a cura di (2004). *E-learning/Università. Esperienze, analisi, proposte*. Milano: Vita e Pensiero.
- Zoffi E. (2006). Il sistema DECUS: la proposta/modello dell'Università Cattolica per la gestione della FAD. In: Crispiani P., Rossi P.G., a cura di, *E-Learning. Formazione, modelli, proposte*. Roma: Armando.