

Introduzione

“Oggi siamo alla ricerca di un nuovo modello teorico-pratico che rispetti l’equilibrio tra bisogni dell’individuo e scopi della società, che valorizzi la diversità di ciascuno e la protegga dalla tirannia dei molti, e al tempo stesso incoraggi ogni singola persona a cooperare con gli altri per fini comuni. E, se saremo in grado di costruire un nuovo tipo di società, dipenderà anche [...] da come riusciremo a capire che i concetti di individualismo e collettività, apparentemente antitetici, sono in realtà interdipendenti e reciprocamente utili.” (Francescato, Putton, 1995, p. 21)

Molti autori (Wilkinson, 1996; Méda, 1995; Bauman, 1998) hanno sottolineato l’importanza del *capitale sociale* nel prevenire il malessere e nell’aumentare l’efficacia individuale e collettiva, rilevando come nell’era della globalizzazione siano diminuite le opportunità di sviluppare quei rapporti di fiducia e reciprocità che costituiscono una delle basi per il suo sviluppo.

L’individualismo, che in tale quadro viene ad essere considerato uno dei valori dominanti, sembra incoraggiato anche nei setting scolastici e universitari, centrati su modelli che valorizzano l’apprendimento individuale più di quello grupale, la competizione più della cooperazione, l’individualizzazione più che l’appartenenza ad una comunità (Francescato, Tomai, Mebane, 2004).

L’inadeguatezza di tale modello formativo è riscontrabile su due livelli: in primo luogo molti studenti non acquisiscono le metacompetenze sociali, come la capacità di lavorare in gruppo, necessarie ad integrare saperi diversi per fini comuni (De Masi, 1999, 2001; Spaltro, 1999); inoltre, nei contesti universitari molti studenti interrompono i corsi di studi o si laureano con notevoli ritardi.

A tali risultati fallimentari contribuiscono sia le carenze strutturali e funzionali, come la mancanza di spazi e il sovraffollamento di alcuni atenei, che fattori inerenti il clima sociale; difatti nelle università, soprattutto quelle più grandi ed affollate, molti studenti si ritrovano isolati, subendo la carenza di rapporti di sostegno e di mutuo aiuto (Francescato, Tomai, Ghirelli, 2002).

Se da un lato questo è lo scenario ad oggi dominante, dall’altro va diffondendosi tra insegnanti e ricercatori l’esigenza di mettere a punto nuovi

modelli tesi ad ovviare a tali carenze. In tale direzione sono stati sviluppati modelli centrati sull'apprendimento cooperativo e tra pari, la cui efficacia è stata dimostrata da molti studi (Comoglio, Cardoso, 1996; Slavin, 1996; Harasim, 1997); questi modelli si rifanno a metodi didattici in cui gli studenti sono incoraggiati a lavorare insieme su specifici compiti e sono considerati partecipanti attivi del loro processo di apprendimento.

All'interno di tale quadro teorico e metodologico diversi psicologi di comunità italiani hanno iniziato a studiare le università come setting di comunità; alcuni di questi interventi hanno utilizzato una didattica seminariale con piccoli gruppi di studenti che, oltre a trasmettere conoscenze e competenze, punta a creare tra gli studenti legami emotivi, condivisione di esperienze e a promuovere comportamenti di mutuo aiuto (Francescato, Putton, 1995).

Lo scopo di tali interventi è quello di offrire opportunità di crescita in contesti educativi *empowering*; "procedere con interventi *empowering* significa attivare risorse e competenze, accrescere nelle persone la capacità di utilizzare le loro qualità positive e quanto il contesto offre per agire attivamente sulle situazioni e modificarle" (Francescato, Tomai, Mebane, 2004, p. 81).

Il modello formativo *empowering* è caratterizzato dall'enfasi sul rapporto docente-discente, sull' "imparare ad imparare", sul "processo" e sulla sperimentazione, realizzando percorsi formativi flessibili e integrando le componenti emotivo-affettive e cognitive. Lo scopo, dunque, è quello di intervenire oltre che sulle competenze individuali anche sui comportamenti e sugli atteggiamenti, attraverso processi formativi che aumentino il *sapere*, il *saper fare* e il *saper essere* degli individui.

Le nuove piattaforme per la formazione a distanza di terza generazione (*e-learning*) offrono nuove ed importanti opportunità in tale direzione, permettendo di realizzare forme di *collaborative learning on line*, che potrebbero essere utilizzate per promuovere legami affettivi e di mutuo aiuto anche in quei contesti universitari dove, a causa delle carenze strutturali e funzionali, è difficile attuare una didattica centrata sui piccoli gruppi.

Lo scopo perseguito, tuttavia, non è tanto quello di utilizzare la rete per surrogare o replicare interventi tradizionali, ma piuttosto quello di diffondere una

vera e propria "pedagogia di rete" (Haughey e Anderson, 1998), in cui è l'interazione stessa tra i partecipanti a favorire la crescita collettiva del gruppo.

È in questa direzione, dunque, che si ritiene che sia possibile fare *formazione empowering in rete*.

Il lavoro che sarà presentato in questa tesi si inserisce all'interno di uno studio più ampio condotto dalla Cattedra di Psicologia di Comunità della prof.ssa D. Francescato, presso la Facoltà di Psicologia dell'Università *La Sapienza* di Roma. Tale macroricerca, finalizzata a verificare l'efficacia della formazione online, in particolare confrontandola con quella in modalità face-to-face, si è basata sull'osservazione di otto gruppi (di cui quattro condotti in modalità face-to-face e quattro in modalità online), che hanno partecipato ad altrettanti seminari attivati nel corso dell'anno accademico 2002-2003 dalla stessa Cattedra di Psicologia di Comunità.

Il lavoro che sarà presentato in questa tesi è finalizzato alla lettura dei processi di gruppo nei gruppi che hanno partecipato ai quattro seminari, degli otto complessivamente realizzati dalla Cattedra di Psicologia di Comunità, condotti in modalità online.

In linea con i recenti ambiti di ricerca, finalizzati alla comprensione di come gli utenti utilizzano la rete e che tipo di implicazioni l'uso di queste tecnologie ha sulle interazioni sociali (Talamo, Zucchermaglio, 2003), tale lavoro è teso ad esplorare:

- ⇒ i processi interattivi e collaborativi emersi dall'interazione tra i partecipanti ad esperienze formative di piccolo gruppo in *aule virtuali*;
- ⇒ in che modo tali gruppi si sono avvicinati ed hanno utilizzato le risorse offerte dal sistema telematico predisposto per i seminari.

Tale lavoro è stato preceduto da una fase di indagine durante la quale ho collaborato con una mia collega, anch'essa laureanda in Psicologia presso la Cattedra di Psicologia di Comunità, finalizzata a verificare se strumenti di analisi dei processi di gruppo ideati per l'osservazione di gruppi che lavorano in modalità face-to-face possano essere applicati in modo efficace anche ai gruppi che operano online.

Tesi di Laurea – Florinda Barbuto [www.florindabarbutto.it]

Università di Roma La Sapienza - Facoltà di Psicologia - Corso di Laurea in Psicologia -Indirizzo di Psicologia Clinica e di Comunità

Relatore: Prof.ssa Donata Francescato - Correlatore: Prof.ssa Cristina Zucchermaglio

Anno Accademico: 2003/2004

Gli strumenti utilizzati sono: la *Griglia di osservazione delle dinamiche di gruppo* proposta dalla Psicologia di Comunità (Francescato, Tomai, Ghirelli, 2002); l'*Interaction Process Analysis* (IPA) di Bales (1950); il *Group Development Observation System* (GDOS) di Wheelan, Verdi, & Mckeage (1994).

Nel **Capitolo 1** sono descritte le dimensioni strutturali e metodologiche che caratterizzano l'*e-learning* (tipologie di strumenti telematici, struttura del percorso formativo, natura del contenuto didattico, ruolo del tutor), osservando come tali aspetti siano oggi pensati e gestiti nella progettazione della *formazione in rete*.

Nel **Capitolo 2** l'attenzione è focalizzata sull'approccio del *collaborative learning*, su come la recente letteratura configura la possibilità di realizzare esperienze di apprendimento/formazione basate sulla collaborazione in piccoli gruppi, e in particolare come ciò sia possibile all'interno di *aule virtuali*.

Nel **Capitolo 3** è descritto il disegno della ricerca e la metodologia utilizzata: gli obiettivi della ricerca, i gruppi osservati, il sistema di mediazione, le modalità e gli ambienti in cui i gruppi hanno lavorato, i livelli di analisi e gli strumenti utilizzati ai fini della ricerca.

Nel **Capitolo 4** vengono illustrati i risultati dell'analisi condotta sugli interventi registrati nelle mailing list, al fine di esplorare i processi di gruppo emersi nei quattro gruppi osservati.

Nel **Capitolo 5** sono discussi i risultati dell'analisi finalizzata all'osservazione di come i quattro gruppi hanno gestito le risorse offerte dal sistema telematico utilizzato.

Nel **Capitolo 6** sono riportate le conclusioni relative all'osservazione condotta nel corso della presente ricerca.

In **Appendice**, infine, sono riportate le Tabelle in cui sono esplicitati i risultati emersi dall'applicazione dei tre sistemi di osservazione dei processi di gruppo, oggetto della fase preliminare del lavoro qui presentato. Per ciascun gruppo sono riportate le Tabelle riferite alla lettura effettuata con ciascuno strumento di analisi, sia sul Gruppo Allargato (costituito da tutti i membri di ciascun gruppo), sia sui singoli Sottogruppi (ossia i piccoli gruppi costituiti all'interno di ciascun seminario).