



3° Convegno nazionale online

FACULTY DEVELOPMENT

la via italiana

28 e 29 ottobre 2021 | Genova | Piattaforma TEAMS

COMITATO SCIENTIFICO

Gruppo di lavoro per le tecniche di Insegnamento e Apprendimento (G.L.I.A.) dell'Università di Genova

Giovanni **ADORNI**, Andrea **BASSO**, Paola **BERGONZONI**, Fabrizio **BRACCO**, Silvia **BRUZZI**, Cristina **CANDITO**, Claudio **CARMELI**, Maria **CARNASCIALI**, Katia **CORTESE**, Ana Lourdes **DE HÈRIZ RAMON**, Elisabetta **FINOCCHIO**, Luca **GANDULLIA**, Simona **LANGELLA**, Antonella **LOTTI**, Giuseppe **MURDACA**, Silvio **PALMERO**, Mauro **PALUMBO**, Valentina **RESAZ**, Micaela **ROSSI**, Marina **RUI**, Michela **TONETTI**, Maria Silvia **VACCAREZZA**, Mirella **ZANOBINI**

Consiglio direttivo dell'Associazione Italiana per la Promozione e lo Sviluppo della Didattica, dell'Apprendimento e dell'Insegnamento in Università (ASDUNI)

Marco **ABATE**, Università di Pisa; Ettore **FELISATTI**, Università di Padova; Pierpaolo **LIMONE**, Università di Foggia; Bianca Maria **LOMBARDO**, Università di Catania; Antonella **LOTTI**, Università di Modena e Reggio Emilia; Loredana **PERLA**, Università di Bari; Micaela **ROSSI**, Università di Genova; Cristiana **ROSSIGNOLO**, Politecnico di Torino; Anna **SERBATI**, Università di Trento

FACULTY DEVELOPMENT

La via italiana

Temario

- 1. Metodi e approcci formativi Faculty Development**
- 2. Dal Faculty Development al rinnovamento della didattica**
- 3. Valorizzazione e riconoscimento delle competenze didattiche dei docenti universitari**
- 4. Teaching & Learning Center strutture e risorse (esperienze, modelli organizzativi, risorse umane)**
- 5. Student Partnership (modelli ed esperienze di coinvolgimento della componente studentesca nei processi formativi)**
- 6. Ricerche sul Faculty Development**
- 7. Quali gli indicatori rispetto allo sviluppo del Faculty Development**

1. Metodi e approcci formativi Faculty Development

Abstract 1

Il processo di Formazione dei Docenti. L'esperienza del Presidio della Qualità di UniBg

Maci Stefania

Università degli Studi di Bergamo

Introduzione

Già prima della pandemia, il Presidio della Qualità di UniBg ha promosso la qualità della didattica anche attraverso la formazione dei docenti. Come indicato in Fedeli/Mapelli/Rubiconda (2020), le parole chiave per assicurare la qualità della docenza sono state:

- Flessibilità: che tenga conto dei cambiamenti sociali che stiamo vivendo;
- Responsabilità: essere consapevoli che il processo di apprendimento è un "atto di responsabilità di studenti e studentesse e di docenti che costruiscono contesti favorevoli ad affrontare le nuove sfide" (Fedeli, 2020: 11)
- Inclusione/Valorizzazione delle differenze: abbracciare nuovi approcci metodologici per una didattica che abbracci le differenze intese non solo come diversità individuali, ma anche diversità contestuali
- Sostenibilità: intesa come sostenibilità sociale ed educativa
- Globalizzazione: valorizzazione della dimensione globale e internazionale del processo di apprendimento

Metodo

In questo processo, seguendo gli approcci metodologici della pedagogia *learner-centred*, il Presidio della Qualità di UniBg ha 'travasato' questi concetti alla formazione docenti, seguendo anche frameworks teorici milari, quali quelli proposti da La Marca, Longo, Martino (2021), Mezirow e Taylor (2009), Schön (1987), che prevedessero degli step fondamentali nella costruzione dei corsi di formazione (analisi dei bisogni, obiettivi di apprendimento, costruzione dei materiali e definizione dei metodi, valutazione/feedback).

Risultati

Si presenta quindi di seguito l'esperienza del PdQ di UniBg nella creazione di una serie di corsi di formazione (2019, 2020, 2021) rivolti ai docenti del proprio ateneo.

Dai corsi di formazione realizzati e dai feedback ottenuti, il PdQ di UniBg ha evidenziato la necessità di: costruire una cultura della qualità, creare maggiore consapevolezza circa il ruolo del PdQ nell'assicurazione della qualità: la qualità della didattica non si realizza se non vi è nei docenti consapevolezza della propria responsabilità nei processi di insegnamento/apprendimento; elaborare corsi di formazione della didattica non tanto disciplinari quanto metodologici, che tengano conto delle mutate condizioni sociali; accompagnare docenti e studenti in questo processo.

Riferimenti bibliografici

Fedeli (2020) Introduzione. In Fedeli/Mapelli/Rubiconda (eds) (2020). Teaching4Learning. Padova: Padova University Press, pp. 9-13 Fedeli/Mapelli/Rubiconda (eds) (2020). Teaching4Learning. Padova: Padova University Press

La Marca A., Longo L., Martino F., (2021) Digital skills e consapevolezza metacognitiva: prospettive di sviluppo professionale dei docenti universitari neoassunti in Lifelong, Lifewide Learning (LLL), 17/38, 166-182

Mezirow J./Taylor E.W. (eds) (2009), Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace and Higher Education, Jossey-Bass, San Francisco

Parole chiave: formazione docenti, active learning, Presidio Qualità.

Abstract 2

Il Faculty Development e lo sviluppo professionale del docente universitario: l'esperienza dell'Istituto Universitario Salesiano di Venezia

Adamoli Matteo

Istituto Universitario Salesiano di Venezia (Iusve)

L'Istituto Universitario Salesiano di Venezia (Iusve) ha progettato per il triennio accademico 2019-2022 un percorso di sviluppo professionale dei docenti universitari con la finalità di adattare le pratiche didattiche dei docenti ai paradigmi *learned-centered* centrati sulla figura dello studente e sulla sua capacità di apprendimento (Felisatti, 2020). La diffusione della cultura digitale e l'irruzione della pandemia di Covid-19 hanno accelerato una riflessione interna sulle competenze che un docente universitario deve possedere per svolgere la sua attività didattica accompagnandola al lavoro di ricerca (Rapanta, Botturi, Goodyear, Guardia, Koole, 2020). Si tratta, nello specifico, di competenze pedagogiche che sono vincolate alle conoscenze disciplinari e all'utilizzo degli strumenti e delle piattaforme digitali. In risposta a questa situazione emergenziale lo Iusve ha attivato un servizio di supporto tecnico ai docenti per accompagnarli nelle attività di didattica a distanza e duale a cui ha fatto seguito un'indagine sui bisogni didattici dei docenti. Questa analisi è stata svolta tra dicembre e gennaio 2021 su un campione di 110 docenti appartenenti a tre aree disciplinari (comunicazione; pedagogia; psicologia) da cui è emersa l'esigenza di proseguire l'attività di sviluppo professionale secondo la prospettiva del Faculty Development (Marchetto, Adamoli, Rossi, Chiavegato, Fasoli, Girardi, 2021). Il presente contributo ha l'obiettivo di esporre l'approccio formativo utilizzato e i risultati di tale lavoro, in particolare l'attivazione di workshop informali di autoformazione tra i docenti con lo scopo di riflettere sulle pratiche in una logica di apprendimento trasformativo applicato al Faculty Development (Cox 2004; Dancy, Lau, Rundquist, Henderson, 2019). Il fulcro centrale della ricerca è stata la sperimentazione di occasioni di confronto sulle competenze didattiche del docente rafforzando così le basi per la costruzione di un'autentica comunità accademica di apprendimento.

Riferimenti bibliografici

Cox, M. D. (2004). Introduction to faculty learning communities. *New directions for teaching and learning*, 97, 5-23.

Dancy, M., Lau, A. C., Rundquist, A. e Henderson, C. (2019). Faculty online learning communities: A model for sustained teaching transformation. *Physical Review Physics Education Research*, 15 (2).

Felisatti, E. (2020). Verso la costruzione di una "via italiana" alla qualificazione didattica della docenza universitaria. In Lotti, A. e Lampugnani, P.A. (Edd.). *Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari* (pp. 69-80). Genova University Press.

Marchetto, M., Adamoli, M., Rossi, L., Chiavegato, L., Fasoli, G. e Girardi, D. (2021). Lo sviluppo di competenze didattiche del docente universitario nella prospettiva del Faculty Development. *Il progetto dell'istituto universitario salesiano di Venezia*. *IusvEducation*, 18, 78-87.

Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guardia, L. e Koole M. (2020). Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigit Sci. Educ.* 2, 923-945.

Parole chiave: didattica, Faculty Development, competenze didattiche, comunità di apprendimento.

Abstract 3

Il microteaching come strumento per sviluppare competenze multilinguistiche di docenti universitari

Cagol Michele, Mastellotto Lynn, Zanin Renata

Libera Università di Bolzano

L'osservazione in classe e l'analisi dei dati di recenti ricerche mostrano che i docenti non madrelingua (non-native speaker teachers: NNSTs) che insegnano in seconda lingua o in lingua straniera nelle università italiane spesso non dispongono delle competenze linguistiche necessarie per utilizzare fluentemente ed efficacemente alcune strutture linguistiche che appartengono alle pratiche discorsive di un'altra comunità linguistica. Imparare a identificare queste strutture e a padroneggiarle è la chiave per una comunicazione scientifica di successo e per la trasmissione di conoscenze disciplinari. Il presente contributo prende in esame una ricerca su piccola scala condotta (e ancora in corso) presso la Libera Università di Bolzano volta a favorire nei docenti di discipline non-linguistiche la competenza e consapevolezza linguistica e la capacità di interazione in classe. Si è deciso di utilizzare il *microteaching* come strumento performativo e osservativo per lo sviluppo delle competenze multilinguistiche. Da un punto di vista pedagogico, la dimensione del feedback del *microteaching* è centrale: il *microteaching*, infatti, può promuovere la riflessività dei docenti e un insegnamento e un apprendimento visibili. Attingendo a precedenti ricerche sull'analisi delle interazioni in classe, lo studio esamina come l'uso di uno strumento di osservazione dell'input linguistico (Teacher Input Observation Scheme: TIOS) possa guidare i docenti a una *native-like selection and fluency* in contesti didattici basati sul contenuto, aiutandoli a rilevare i pattern di input linguistico e a identificare le opportunità per massimizzare l'apprendimento integrato di contenuto e lingua.

Riferimenti bibliografici

Costa, F., Dias, E., & Farinha, I. (2021). Strategies to Enhance Comprehension in EMI Lectures Examples from the Italian Context. In D. Lasagabaster & A. Doiz (eds.) *Language Use in English-Medium Instruction at University. International Perspectives on Teacher Practice*, pp. 80–99. London & New York: Routledge.

Cooper, J. M., & Allen, D. W. (1970). *Microteaching: history and present status*. ERIC Clearinghouse on Teacher Education.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for teachers. Maximizing impact on learning*. London & New York: Routledge.

Kersten, K. (2019). TIOS - Teacher Input Observation Scheme. L2 Input Rating Schedule, Hildesheim University.

Mastellotto, L., & Zanin, R. (2021). South Tyrol and the Challenge of Multilingual Higher Education. In L. Mastellotto & R. Zanin (eds.) *EMI and Beyond: Internationalising Higher Education Curricula in Italy*, pp. 215–240. Bolzano-Bozen: BU Press.

Parole chiave: università multilingue, microteaching, ICLHE (Integrating Content and Language in Higher Education), Input linguistico, formazione docenti.

Abstract 4

“Learning Community” interdisciplinare come prospettiva di Faculty Development: un’esperienza presso l’Università di Firenze

Andreini Claudia, Ciucci Enrica, Del Gobbo Giovanna, Frison Daniela, Solis Garcia Inmaculada

Università degli Studi di Firenze

Nell’autunno del 2017 la normativa sulla formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria (DM 616/17) ha offerto ai docenti dell’Università di Firenze una occasione di riflessione per sviluppo della professionalità docente. A distanza di quattro anni, la formazione degli insegnanti ha costituito di nuovo un’opportunità. L’occasione è stata offerta da un protocollo siglato nel gennaio 2021 con USR Toscana e gli Atenei di Pisa e Siena, per la messa a punto di un dispositivo di osservazione e verifica delle competenze del docente neoassunto al termine del primo anno di inserimento nella scuola secondaria. Il Progetto ha previsto la costituzione di un gruppo di lavoro interdisciplinare. Hanno aderito al progetto 9 dipartimenti e 28 docenti di Unifi. Si è costituito un gruppo di lavoro che, parallelamente, ha avviato un percorso di riflessione critica sulle pratiche didattiche universitarie. Ne è scaturita un’esperienza di *Faculty Development* in un ambiente in cui i docenti si sono sentiti incoraggiati a collaborare, sviluppando il dialogo non solo tra le discipline, ma anche tra soggetti con esperienze diversificate di insegnamento universitario, in un modo non gerarchico e reciprocamente vantaggioso. La forma di “Collaborative team research” ha dimostrato di essere efficace per comprendere e promuovere il potenziale di collaborazione interdisciplinare e culturale in termini di sviluppo accademico professionale. La possibilità di interagire attraverso piattaforme online (Moodle, Webex) ha sicuramente rappresentato un vantaggio. Recenti ricerche, peraltro, indicano che la tecnologia supporta strutture di ricerca collaborativa contribuendo allo sviluppo accademico, al senso di presenza sociale, responsabilità, leadership istituzionale e di squadra. La riflessione in corso sui fattori abilitanti lo sviluppo di competenze nel team collaborativo potrà dare interessanti indicazioni per nuovi approcci al *Faculty Development*.

Riferimenti bibliografici

Johnston, E.; Burleigh, C.; Wilson, A. (2020), Interdisciplinary Collaborative Research for Professional Academic Development in Higher Education, *Higher Learning Research Communications*, v.10, n.1 p. 62-77

Hill, L., Kim, S. L., Lagueux, R. (2007), Faculty Collaboration as Faculty Development. *Peer Review; Washington* Vol. 9, Fasc. 4, p. 17-19

Craig, M., Allen D., Huffman J., Wilhelm R., (2000), Becoming Qualitative Researchers: A Collaborative Approach to Faculty Development, *Innovative Higher Education*, 265-278

Quinlan K.M., Åkerlind G.S., (2000) Factors affecting departmental peer collaboration for Faculty Development: Two cases in context, *Higher Education* 40: 23–52

Woltenberg L., Aulisio M., Taylor S., (2021), Fostering an interprofessional learning community of scholars: A model for contemporary Faculty Development, *Journal of Interprofessional Education & Practice*, Volume 23, June 2021, 100390

Parole chiave: interdisciplinary learning community, Collaborative team research, peer learning for Faculty Development.

Abstract 5

Lo sviluppo professionale dei ricercatori neo-immessi. Analisi di una proposta formativa multi e interdisciplinare

Nigris Elisabetta, Casiraghi Maurizio, Passalacqua Franco

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Il presente contributo intende approfondire le strategie di sviluppo professionale rivolte ai ricercatori neo-immessi dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca al fine di esaminarne peculiarità e tratti di differenziazione all'interno del più vasto insieme di proposte di *Faculty Development* (Frenay, Jorro, Poumay, 2011). In particolare, si propone di esplorare un aspetto caratterizzante l'approccio pedagogico-didattico del programma formativo denominato "Didattica per la Grande Aula" relativo al tema del confronto multidisciplinare e dell'analisi interdisciplinare (Morval, 1993) come strategia didattica volta a facilitare lo sviluppo di competenze di insegnamento. Tale strategia è già stata oggetto di studio in altri contributi (Nigris, Passalacqua, Balconi, 2018) che hanno evidenziato la positiva influenza di un contesto formativo caratterizzato dalla presenza di partecipanti con differenti matrici disciplinari e dall'utilizzo di metodologie di analisi co-disciplinare rispetto allo sviluppo di capacità di trasposizione e ricostruzione didattica (Chevallard, 1985; Duit et al, 2012). L'ipotesi che si intende validare in questa sede riguarda l'efficacia formativa di tali strategie didattiche anche nella formazione di ricercatori neo-immessi. I dati sono stati raccolti, mediante la somministrazione di un questionario ex-post e la registrazione audio dei momenti di lavoro in aula, in due cicli formativi (Gennaio 2020; Luglio 2021) a cui hanno partecipato in totale 42 ricercatori. Sui dati è stata condotta un'analisi tematica riflessiva. I risultati mostrano la validità delle strategie didattiche adottate e l'efficacia rispetto allo sviluppo degli obiettivi formativi preventivati, con un maggiore impatto rispetto ai contesti formativi rivolti a docenti di ruolo da più tempo. La discussione dei risultati evidenzia la necessità di progettare specifici programmi formativi per i docenti neo-immessi basati all'interno di contesti multidisciplinari.

Riferimenti bibliografici

Chevallard, Y. (1985) *La transposition didactique. Du savoir enseignant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage.

Duit, R., Gropengießer, H., Kattmann, U., Komorek, M., & Parchmann, I. (2012). The model of educational reconstruction—a framework for improving teaching and learning science. In D. Jorde & J. Dillon (eds.) *Science education research and practice in Europe*. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 13-37.

Frenay, M., Jorro, A., & Poumay, M. (2011). Développement pédagogique, développement professionnel et accompagnement. *Recherche et formation*, 67, 105–116.

Morval M. (1993) *La recherche interdisciplinaire: une difficile integration*. In De Gaulejac, V. & Roy, S. (eds.) *Sociologies cliniques*. Montréal: Editions Hommes et perspectives, pp. 297-304.

Nigris, E., Balconi, B., & Passalacqua, F. (2018). Accompagnare il processo di concettualizzazione disciplinare degli studenti universitari: un percorso co-disciplinare e trans-disciplinare per la formazione didattica dei docenti universitari. Il caso dell'Università di Milano Bicocca. *Education sciences & society*, 9(2), pp. 270-286.

Parole chiave: sviluppo professionale, trasposizione didattica, approccio interdisciplinare, Faculty Development.

Abstract 6

Faculty Development Hub: The experience of a new integrated framework

Caporello Leonardo, Moscardo Chiara

Bocconi University

The question of what 'back to the classroom' means in terms of teaching and learning methods is one of the most frequently asked questions in the current academic debate. One of the most pressing challenges for universities seems to be that of seizing opportunities to change educational models, thus developing new approaches to teaching and ultimately enriching the student experience.

Faculty Development initiatives, from learning by doing to self-paced learning [1], therefore increasingly represent a central element for preparing faculty for these new educational paradigms. However, they will necessarily have to take this debate into account, integrating indications, models and methods in an instructional design that is as varied as possible.

We have created a "faculty training hub" (FTH), an integrated online system of initiatives to support Faculty Development and share classroom practices and experiences, according to various teaching models.

Based on several literature references [2,3,4], in order to better address the perceived usefulness and perceived ease of use of the FTH, we first conducted interviews with some members of the faculty, which revealed useful considerations.

The most significant considerations for the design phase include: dividing resources and training material as much as possible into micro-units that are appropriately interconnected so as to facilitate their use, given that the time dedicated to longitudinal programs can be a major obstacle for faculty; providing support that is easily accessible with a user experience focused on end users; having a single virtual "place" containing all the resources, synchronous initiatives and training materials on instructional design models, teaching methods for interaction and group management, management of classroom dynamics in different settings, and information on technologies available and their successful use.

The project for implementing the FTH was developed by a heterogeneous team composed of, among others, faculty members, learning designers, UX designers, web designers, art directors and learning technology experts.

The Faculty Training Hub – online self-paced experience – was introduced in June 2021 after four months of design, writing and development work. The environment is responsive, easy to consult, with a text search engine, fully accessible and with usable content in modules or micro-units according to the user's needs. It is open exclusively to university faculty and staff.

At the time of launch, the online learning environment included 55 technical and methodological guides, 10 best practices from the faculty, two custom sections dedicated to final exams and university learning spaces, and a calendar of synchronous training activities with automated booking constantly being updated. Between June and September 2021, there were more than 15,000 visits to the site, including more than 500 unique users.

Riferimenti bibliografici

Yvonne Steinert, Karen Mann, Brownell Anderson, Bonnie Maureen Barnett, Angel Centeno, Laura Naismith, David Prideaux, John Spencer, Ellen Tullo, Thomas Viggiano, Helena Ward & Diana Dolmans (2016) A systematic review of Faculty Development initiatives designed to enhance teaching effectiveness: A 10-year update: BEME Guide No. 40, *Medical Teacher*, 38:8, 769-786, DOI: 10.1080/0142159X.2016.1181851

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84, 191-215

Ajzen, I. (1985) From intentions to actions: A theory of planned behavior. In: Kuhl, J, Beckman, J (eds) *Action-control: From cognition to behavior*. Heidelberg: Springer, pp. 11–39
Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179-211

Davis, FD (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*, 13 (3), 319-340

Parole chiave: hybrid learning, designing new learning experiences, online self-paced learning, sharing teaching practices, Faculty Development.

Abstract 7

Un modello di formazione blended di Faculty Development: il progetto TILD Unifg

De Angelis Marta, Tamborra Valeria, Loiodice Isabella

Università degli Studi di Foggia

Lotti Antonella

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Anna Dipace

Università degli Studi di Foggia

L'expertise del docente universitario è stata fatta coincidere, per molti decenni, con le sue competenze nell'ambito della ricerca. In realtà, la professionalità di questa figura si compone di molteplici competenze che vanno adeguatamente sostenute e valorizzate mediante specifici percorsi e interventi formativi.

Partendo da queste premesse, l'obiettivo del presente contributo è quello di descrivere l'attuazione e i primi risultati di un modello di Faculty Development attivato presso l'Università di Foggia. Il progetto TILD (Teaching and Learning Development) è volto allo sviluppo di sei macro-competenze (progettuali, metodologico-didattiche, tecnologiche e di e-learning, comunicativo-relazionali, valutative, di ricerca e sviluppo professionale), per un impegno pari a 96 ore di formazione svolte in modalità blended (sincrona e asincrona).

I partecipanti al progetto sono stati selezionati attraverso un campionamento stratificato e randomizzato, e successivamente suddivisi in 2 gruppi, uno sperimentale (suddiviso in 3 piccoli gruppi) e uno di controllo; per entrambi sono previsti incentivi economici al termine del percorso di formazione.

Ogni modulo formativo è stato organizzato secondo i principi del blended learning, creando un legame circolare tra le attività asincrone in Moodle (brevi video-lezioni, raccolta di feedback, approfondimenti, test iniziali e finali ed esercitazioni) e quelle svolte in sincrono in Collaborate (laboratori collaborativi e riflessivi in piccolo gruppo condotti dal formatore con l'aiuto di tutor specializzati), secondo un'impostazione di flipped teaching ed EAS (Episodi di Apprendimento Situato). Per ogni modulo formativo, inoltre, è stato chiesto ai partecipanti di realizzare artefatti, sia individuali che di gruppo, legati ai contenuti trattati, al fine di rendere tangibili le esperienze di apprendimento. Il contributo presenta una prima analisi dei dati riguardanti la soddisfazione dei docenti e i tassi di partecipazione alle attività.

Riferimenti bibliografici

Dipace A., & Tamborra V. (a cura) (2019) *Insegnare in Università. Metodi e strumenti per una didattica efficace*. Milano: Franco Angeli.

Elliott, M., Rhoades, N., Jackson, C. M., & Mandernach, B. J. (2015). Professional development: Designing initiatives to meet the needs of online faculty. *Journal of Educators Online*, 12(1), n1.

Lotti, A., & Lampugnani A. (2020). (Eds) *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova University Press: Genova.

Rizzuto, M. (2017). Design recommendations for self-paced online Faculty Development courses. *TechTrends*, 61(1), 77-86. 5) van Dijk, E. E., van Tartwijk, J., van der Schaaf, M. F., & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 100365.

Parole chiave: Faculty Development, istruzione superiore, sviluppo professionale, apprendimento online.

Abstract 8

Faculty Development: L'Esperienza dell'Università di Camerino

Amendola Daniela, Barboni Luciano

Università degli Studi di Camerino

L'Università di Camerino ha avviato la propria attività di Faculty Development (Lotti, Lampugnani, 2021) a partire dalle esigenze emerse a seguito dell'elaborazione dei risultati di un questionario, nato all'interno del progetto PRODID (Felisatti, Serbati, 2017), proposto ai docenti di diversi atenei italiani dall'Università di Padova a partire dal 2014. Gli esiti dei questionari hanno evidenziato la necessità di organizzare presso la nostra Università un programma coerente ed approfondito di formazione e aggiornamento sulle metodologie e tecnologie innovative a disposizione per migliorare le competenze e capacità didattiche dei docenti universitari.

Il metodo adottato dal nostro gruppo di lavoro sul Faculty Development è consistito nell'aggregare in percorsi formativi le diverse esigenze dei docenti emerse dal questionario, in modo che questi ultimi vedessero soddisfatte le loro richieste di aggiornamento e approfondimento.

Aspetto caratterizzante del metodo seguito è stato la metaformazione: i docenti hanno partecipato ad attività formative svolte con un approccio attivo e interattivo, con supporto continuo delle tecnologie, in primo luogo della piattaforma Unicam e-learning, nella quale sono state organizzate e rese fruibili le video registrazioni delle lezioni, i materiali didattici, le attività delle comunità di pratica ed il forum per la discussione tra i partecipanti.

Risultati dell'esperienza dell'Università di Camerino sono consistiti nell'aver organizzato cicli di formazione, workshop, seminari e comunità di pratica sulle tecnologie innovative quali e-learning, multimedia, video conferenze interattive e sulle metodologie didattiche di maggiore efficacia quali Didattica Attiva d'Aula, Peer Assessment (Amendola, Miceli, 2018), Team Based Learning (Lotti, 2019), Potenziamento della didattica d'aula, Metodi di valutazione.

Sviluppi futuri consisteranno: nell'organizzare nuovi percorsi formativi per tutti i docenti dell'Ateneo di Camerino oltre a portare avanti le attività e gli incontri della comunità di pratica; formulare ed erogare un questionario di percezione per i docenti a seguito della formazione effettuata e di preparare e applicare strumenti per quantificare l'efficacia della didattica innovativa realizzata dai docenti dell'Università di Camerino che hanno partecipato alla formazione.

Riferimenti bibliografici

Amendola, D., & Miceli, C. (2018). Online peer assessment to improve students' learning outcomes and soft skills. *Italian Journal of Educational Technology*, 26(3), 71-84. doi: 10.17471/2499-4324/1009

Felisatti, E., Serbati, A. (2017). *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Franco Angeli Editore.

Lotti, A. e Lampugnani, P. A. (2021). *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova University Press.

Lotti, A. (2019). *Il Team Based Learning (TBL): un metodo formativo per apprendere a lavorare in gruppo*. FrancoAngeli 2019 isbn 9788891797148

Parole chiave: Faculty Development, innovazione didattica.

Abstract 9

L'innovazione tecnologica nel Faculty Development

La Marca Alessandra, Falzone Ylenia

Università degli Studi di Palermo

Introduzione

La spinta all'innovazione verso ambienti di apprendimento caratterizzati da un uso intensivo della tecnologia, determinato in maniera rilevante dalla crisi pandemica, rappresenta un obiettivo trasversale della professionalizzazione del docente universitario, con una particolare declinazione sul versante pedagogico-didattico-valutativo quale questione strategica per lo sviluppo dell'alta formazione. In coerenza con le priorità EHEA e con l'azione digitale 21/27, nel quadro degli obiettivi dell'Agenda 2030, il Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Palermo, nell'anno accademico 2021/22, ha avviato un percorso di Faculty Development centrato principalmente sulla progettazione di soluzioni tecnologiche che rendano l'apprendimento più stimolante ed efficace.

Metodi

Si prevede la messa a punto di dispositivi e l'affinamento di strategie di formazione dei docenti, in relazione alle specifiche esigenze, senza tralasciare elementi innovativi e possibilità di comparazione nazionali ed internazionali. Si sperimenteranno in modo sistematico anche forme di accompagnamento della didattica innovativa e verranno monitorate le ricadute indirette della partecipazione dei docenti a processi innovativi.

Risultati

L'applicazione intensiva ed estensiva delle tecnologie digitali permetterà di rispondere alle istanze complesse trasformando profondamente la didattica e le modalità di valutazione degli studenti, potenziando le competenze di insegnamento dei docenti che contribuiscano al rafforzamento delle azioni finalizzate alla creazione di ambienti di apprendimento inclusivi, sicuri, resilienti e sostenibili. Si intende pervenire ad un modello traducibile in dispositivi applicabili e trasferibili, atti a programmare, gestire, monitorare e valutare la qualità della formazione attraverso la rilevazione dei processi di miglioramento generati e il controllo critico dei risultati.

Riferimenti bibliografici

Ayres R.L. (2018). Impact assessment in higher education: a strategic view from the UK. *Information and Learning Sciences*, 119 (1/2), 94-100.

Coggi C. (Ed.). (2019). *Innovare la didattica e la valutazione in Università: Il progetto IRIDI per la formazione dei docenti*. Milano: FrancoAngeli.

Felisatti, E. e Serbati, A. (a cura di) (2017). *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Milano: FrancoAngeli.

La Marca A., Gulbay E. (2018). *Didattica universitaria e sviluppo delle soft skills. PROFESSIONALITÀ DOCENTI. Percorsi e strumenti*, Lecce: Pensa Multi Media, ISBN: 978-88-6760-575-0, ISSN: 2532-3873.

Lotti, L. e Lampugnani, P.A. (2020). *Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova: GUP.

Parole chiave: innovazione tecnologica, Faculty Development, Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria, docente universitario.

Abstract 10

Faculty Development: dai bisogni formativi alla progettazione partecipata

Zanetti Maria Assunta, Arrigoni Cristina, Gallotti Maria Luisa, Govoni Stefano, Massolini Gabriella, Tamburnotti Elisa, Valli Maurizia

Università degli Studi di Pavia

Secondo il modello della “Knowledge Building Community” l’apprendimento è situato e si realizza nell’ambito di una community of practices (Bereiter e Scardamalia, 2006, 2021). A livello universitario significa accompagnare i docenti verso un ruolo più attivo verso la comunità e gli studenti che diventano knowledge builders grazie alla guida dell’insegnante che è coinvolto attivamente all’interno del processo di co-costruzione di conoscenza (cfr. Cacciamani 2004).

Fondamentale è educare i docenti a elaborare un pensiero “trasformativo” che considerano le conoscenze come continuamente rinegoziabili e trasformabili (Ligorio e Ritella, 2021).

Occorre anche riflettere su un modello formativo nazionale di riferimento. Nella realtà italiana, a differenza di quella anglosassone, mancano opportunità e network organizzati in grado di far emergere e condividere le buone pratiche didattiche, sostenendo una libera riflessione che riconosca le dimensioni peculiari della nostra esperienza culturale. Peraltro, riconoscere e apprezzare le caratterizzazioni locali potrebbe offrire un maggiore contributo alla dialettica dello scambio e del confronto nel più ampio consesso internazionale (Felisatti, 2021).

All’interno dell’Università di Pavia è attivo il progetto Teach To The Teacher/Insegnare a insegnare nell’ambito della formazione proposta dal gruppo di lavoro M.I.D.A. Nell’a.a. 2020/21 si è svolto in modalità online per concludersi con un workshop in presenza che ha messo in evidenza bisogni e nuclei tematici precisi: lezione interattive, intersoggettività, tutorati, sinergie interdisciplinari, formazione, prove in itinere per i quali verranno proposti momenti di confronto e approfondimento nella comunità di pratiche che si sta definendo.

Riferimenti bibliografici

Cacciamani, S., (2004). Knowledge Forum nella formazione universitaria on line, Formare – Newsletter per la formazione in rete, Url: <http://formare.erickson.it/wordpress/it/2004/knowledge-forum-nella-formazione-universitaria-on-line/>

Felisatti, E. (2021). Verso la costruzione di una “via italiana” alla qualificazione didattica della docenza universitaria. In Faculty Development in Italia: valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari, Genova, Genova University Press

Ligorio, B., Ritella, G. (2021) Come si insegna, come si apprende. Roma: Carocci

Scardamalia, M. (2002). Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. Liberal education in a knowledge society, 97, 67-98.

Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2006). Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. In K. Sawyer (Ed.), Cambridge Handbook of the Learning Sciences (pp. 97-118). New York: Cambridge University Press

Scardamalia, M., Bereiter, C. (2021). Knowledge building: Advancing the state of community knowledge. In Cress, U., Rosé, C., Wise, A., Oshima, J. (Eds.) International Handbook of Computer-Supported Collaborative Learning (pp. 261-279). Berlin: Springer

Parole chiave: didattica innovativa, interdisciplinarietà, Faculty Development, co-costruzione della conoscenza, Comunità di Pratica.

Abstract 11

La Comunità di Pratica (CdP) virtuale per il Faculty Development: il caso della CdP italiana sul Team Based Learning

Lotti Antonella

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Di Carro Marina

Università degli Studi di Genova

In questi ultimi anni si è registrato un interesse crescente verso le strategie utilizzate per sviluppare le competenze didattiche dei docenti universitari. Accanto ai metodi più diffusi e tradizionali, quali i seminari e i workshop, proposti da un organismo centrale dell'ateneo preposto al Faculty Development, si stanno diffondendo esperienze che partono dal basso e che sono più informali: le Faculty Learning Communities (FLC) e le Comunità di Pratica (CdP).

Le Comunità di Pratica sono state studiate principalmente da Etienne Wenger e i suoi collaboratori che affermano che per poter parlare di CdP ci vogliono tre elementi: un campo tematico, una comunità e una pratica, infatti una CdP si riferisce a un gruppo di persone che condividono un campo di interesse.

Due docenti, studiose di Team Based Learning, hanno avviato una Comunità di Pratica dedicata al Team Based Learning, una strategia didattica introdotta da Larry Michaelsen negli anni Settanta, una forma di flipped classroom che favorisce l'apprendimento in piccoli gruppi di studenti in aule anche molto numerose (Michaelsen et al. 2008)

Questa Comunità di pratica è virtuale e favorisce lo scambio di docenti afferenti ad atenei differenti dislocati su tutto il territorio nazionale italiano.

La Comunità di Pratica si incontra una volta al mese per due ore, sulla piattaforma MS Teams, comprende una ventina di docenti di quattro università che utilizzano il Team Based Learning (TBL) nei propri insegnamenti (Economia, Medicina, Farmacia, Filosofia, Psicologia, Architettura, Scienze naturali, chimiche, fisiche e matematiche) e permette di scambiare pratiche tra i partecipanti e acquisire nuove conoscenze ed abilità didattiche.

La Comunità di Pratica online dedicata a una specifica strategia didattica sembra essere una promettente forma di Faculty Development.

Riferimenti bibliografici

De Carvalho-Filho M.A., Tio R.A., Steinert Y. (2020) Twelve tips for implementing a community of practice for Faculty Development, *Medical Teacher*, 42 (2), 143-149

Dirkx J., Serbati A. (2019) Promoting professional development: strategies for individual and collective reflection towards institutional change. In Felisatti E., Serbati A. (eds) *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Milano: Franco Angeli

Lotti A. (2021) Faculty Learning Communities e Comunità di Pratica per lo sviluppo professionale del docente. L'esperienza dell'Università di Genova. In *Excellence and Innovation in Learning and Teaching*. 0/2021, pp. 149-163

Michaelsen L., Parmelee D., Mc Mahon K.K., Levine R.E. (2008) *Team Based Learning for Health Professions Education. A guide to using small groups for improving learning*. Stylus, Sterling, Virginia.

Steinert Y. (2014) Learning from experience: from workplace learning to communities of Practice. In Steinert Y. (ed) *Faculty Development in the health professions. A focus on research and practice*. New York: Springer.

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Wenger E., McDermott R., Snyder W.M., (2013) Coltivare le comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza. Milano: Guerini Next.

Parole chiave: Comunità di Pratica, Faculty Development, Team Based Learning.

2. Dal Faculty Development al rinnovamento della didattica

Abstract 12

Migliorare la Qualità della didattica per promuovere il cambiamento culturale

Bruschi Barbara, Marchisio Cecilia

Università degli Studi di Torino

Nell' Anno Accademico 2020-2021 l'Università degli Studi di Torino ha avviato la prima edizione del Corso di aggiornamento e formazione professionale in "Esperto nei processi di inclusione scolastica" rivolto ai docenti della Scuola Secondaria.

Il percorso è finalizzato a formare i futuri docenti di laboratorio dei corsi di specializzazione sul sostegno, con un duplice obiettivo: incrementare la professionalità dei docenti dei corsi di specializzazione per assicurare alle scuole, agli studenti più fragili e alle loro famiglie, docenti esperti e formati; favorire la diffusione di una vera cultura dell'inclusione capace di coinvolgere tutti cittadini e non solo la popolazione scolastica.

Il Corso è stato attivato grazie al Protocollo d'Intesa tra: Università degli Studi di Torino, Regione Piemonte, Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, Città Metropolitana di Torino, Università del Piemonte Orientale in collaborazione con le Organizzazioni Sindacali Comparto Scuola CISL, CGIL e UIL.

L'impianto del Corso è stato pensato in modo da valorizzare le esperienze dei partecipanti e favorire lo sviluppo delle competenze essenziali relative ai temi dell'inclusione e della didattica inclusiva. Attraverso le diverse aree previste nella formazione dei docenti per il sostegno il corso ha voluto affrontare un'ampia gamma di temi per proporre ai partecipanti non solo metodologie e competenze specifiche, ma un approccio sistemico all'ampio tema dell'inclusione, che sia capace di contribuire a una concreta trasformazione dei contesti scolastici. Con questo percorso l'Ateneo di Torino ha voluto sperimentare un nuovo canale delle proposte di *Faculty Development* coinvolgendo non solo i docenti strutturati, ma anche i potenziali docenti a contratto. Si tratta di un'operazione piuttosto innovativa tesa a stabilire un circolo virtuoso tra Scuola e Università.

Riferimenti bibliografici

Ashby, C. (2012). Disability studies and inclusive teacher preparation:

A socially just path for teacher education, *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 37(2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/154079691203700204>;

Canevaro A, Ianes D, Un altro sostegno è possibile. Pratiche di evoluzione sostenibile ed efficace, Trento, Erickson, 2019; Canevaro A, Ciabrone R, Nocera S, L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future, Trento, Erickson, 2021;

Li L, Ruppert A, Conceptualizing Teacher Agency for Inclusive Education: A Systematic and International Review, *Teacher Education and Special Education (TESE)*, Vol 44, Issue 1, 2021, <https://doi.org/10.1177/0888406420926976>;

Tümekaya GS, Miller S, The perceptions of pre and in-service teachers' self-efficacy regarding inclusive practices: A systematised review, *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 2020; 19 (2): pp. 1061-1077

Parole chiave: formazione dei docenti, efficacia, modelli formativi, inclusione scolastica.

Abstract 13

Il microteaching come strumento per sviluppare competenze multilinguistiche di docenti universitari

Petricci Elena, Romano Alessandra, Rossi Federico, Cini Elena, Giorgino Maria Cleofe, Signorini Cinzia, Finetti Francesca, Sternini Mara

Università degli Studi di Siena

Quali modelli di formazione e sviluppo professionale dei docenti sono più promettenti nell'era della didattica blended? Come gestire la tecnomaterialità della didattica tra presenza e distanza in funzione di una riapertura post-Covid19?

Muovendo da questi interrogativi, il contributo ricostruisce le esperienze di innovazione didattica all'interno della *Faculty Community of Learning del Teaching & Learning Center (TLC)*, centro di ricerca, formazione e consulenza dell'Università di Siena.

Il focus verte sulle azioni a lungo termine a sostegno dello sviluppo professionale dei docenti che sono state intraprese nell'Ateneo senese nel corso dell'a.a. 2020-2021, con un'attenzione specifica sulla formazione di *innovation leader* capaci di attivare strumenti e metodologie innovative per il blended learning e la didattica post-emergenziale all'interno dei Corsi di laurea.

In quanto membri della *Faculty Community of Learning*, abbiamo intercettato la necessità di individuare dispositivi organizzativi e pratiche didattiche che sostenessero la prefigurazione di una riapertura post-Covid 19 e di una didattica "ibrida" tra presenza e virtualità.

Abbiamo attivato momenti sistematici di confronto informale attraverso setting online, in cui poter aprire traiettorie di ricerca e formazione sui temi della didattica digitale integrata, anche collaborando con altri attori organizzativi interessati dal cambiamento: studenti, tutor, tecnici, *instructional designer*, colleghi di altre università che offrivano suggestioni metodologiche.

Questi confronti hanno portato alla progettazione e costruzione di un corso di sviluppo professionale online a lungo termine: "The Art of Teaching@Unisi", a cui hanno partecipato i membri della *Faculty Community of Learning* come "esperti facilitatori" e un gruppo di 35 docenti dell'Università degli Studi di Siena in qualità di partecipanti.

Nell'intervento, approfondiremo:

- a) le metodologie adottate in ogni incontro per promuovere differenti tipologie di pratiche riflessive e sostenere processi conversazionali che consentissero ai docenti di transitare da posizioni polarizzate verso la didattica digitale (tecnosettici versus tecnoentusiasti) a posizionamenti più flessibili, creativi e immaginativi;
- b) i risultati dell'analisi dei dati raccolti attraverso un set di strumenti di indagine quantitativi e qualitativi, comprendenti questionari di rilevazione, questionari di soddisfazione, self-case study ed e-portfolio esercitativi, all'inizio, durante e alla fine del corso "The Art of Teaching@Unisi", al fine di sottolinearne la portata trasformativa e l'impatto che potrà avere a breve e medio termine all'interno dei Corsi di studio cui afferiscono i docenti partecipanti.

Riferimenti bibliografici

Billet S., Harteis C., Gruber H. (a cura di) (2014). *International handbook of research in professional and practice-based learning*. Dordrecht: Springer.

Bolisani E., Fedeli M., De Marchi V., & Bierema L. (2020). Together we win: Communities of Practice to Face the COVID Crisis in Higher Education. In A. Wensley, & M. Evans (Eds.), *Proceedings of the 17th International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organisational Learning ICICKM 2020* (pp. 72 - 80).

Bonaiuti, G., & Di Pace, A. (2021). *Insegnare e apprendere in aula e in rete. Per una didattica blended efficace*. Roma: Carocci Faber.

Fabbi L., Romano A. (2018). Innovazione didattica e professionalizzazione dei saperi. Il caso del Teaching & Learning Center dell'Università di Siena. *Education Sciences & Society*, 9, 2, 2018, 8-19.

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Fabbri L., Romano A. (2019). Engaging Transformative Organizational Learning to Promote Employability. *New Directions on Adult and Continuing Education, Fostering Employability in Adult and Higher Education: An International Perspective*, 2019, 163, 53-65.

Fedeli M. Taylor W.E. (2017). Strategie per l'innovazione didattica. L'esperienza di un teachers' study group. In: Felisatti E. e Serbati A. (a cura di), *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria* (pp.184-194). Milano: Franco Angeli.

Marsick V. J., Neaman A. (2018). Adult Informal Learning. In: Kahnwald N., Täubig V. (Hrsg.), *Informelles Lernen*. Berlin: Springer.

Rivoltella, P.C. (2021). Ora serve il coraggio di coniugare lezioni in presenza e a distanza. *Scuola, Inserto 24 Ore*. 12 luglio 2021. Retrieved at: http://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2021-07-09/ora-serve-coraggio-coniugare-lezioni-presenza-e-distanza-184502.php?uuid=AEcRh0V&cmpid=nlqs&refresh_ce=1

Wenger E., McDermott R., & Snyder W. M. (2007). *Coltivare comunità di pratica*. Milano: Guerini e Associati.

Parole chiave: faculty community of learning, professional development, apprendimento dall'esperienza, didattica post-Covid 19.

Abstract 14

Formazione e Sperimentazione didattica per il miglioramento e l'innovazione dei processi di insegnamento del docente Universitario quale motore di sviluppo delle competenze del docente Universitario

Majello Barbara

Università di Napoli Federico II

Negli ultimi anni gli atenei Italiani, anche su impulso dell'Anvur, si sono progressivamente impegnati in azioni e progetti per innovare e migliorare la qualità della didattica offrendo ai docenti ed ai ricercatori opportunità di sviluppo professionale e di confronto come documentato dalle testimonianze presentate nel corso del convegno "Faculty Development e valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti nelle università italiane" che si è tenuto presso l'Università di Genova nel settembre 2020.

Il nostro Ateneo tra il 2017 e il 2020 ha realizzato due significative esperienze dedicate in modo specifico agli RTDB con la prima e la seconda edizione del progetto F.E.D.E.R.I.C.O. (Progetto Federico RTDB – Unina) che hanno consentito da un lato di identificare i bisogni di sviluppo professionale dei ricercatori e dei docenti dell'Ateneo, e dall'altro di far fronte all'esigenza spontanea di sperimentazioni e di innovazioni sul piano della didattica, e dell'articolazione dell'offerta formativa. La seconda edizione ha coinciso con il periodo di emergenza sanitaria e la formazione è stata realizzata utilizzando le piattaforme digitali messe a disposizione dell'Ateneo. Questa esperienza emergenziale ha contribuito alla riflessione e sperimentazione di modalità di lavoro da remoto da parte dei ricercatori dell'Ateneo.

Sulla scorta dei risultati di queste esperienze, con l'obiettivo di estendere il raggio d'azione a tutti i docenti dell'Ateneo, sono state intraprese svariate attività nei diversi Dipartimenti che hanno sfruttato l'esperienza acquisita nella situazione di emergenza in una opportunità per migliorare la qualità della didattica impegnando le metodologie innovative previste dalla didattica integrata, come ad esempio didattica laboratoriale, video tutorial, *flipped classroom*, *webinars e-posters*.

Tali attività hanno coinvolto migliaia di studenti cogliendo appieno un atteggiamento resiliente quale modello essenziale ricercato dagli studenti stessi specialmente nell'ultimo anno. La sperimentazione di queste attività in remoto è stata e sarà spunto di riflessione e discussione per il ritorno alla "normalità" di insegnamento in presenza con la possibilità di ulteriori future applicazioni.

Oltre a corsi, seminari e workshop l'Ateneo Federico II si prefigge di offrire opportunità di coinvolgimento in gruppi di lavoro idonei alla progettazione, realizzazione e valutazione di proposte innovative di didattica che prendano in considerazione la sperimentazione di attività utilizzate nel periodo emergenziale che ha funzionato da acceleratore di processi che erano già stati intrapresi. Il confronto e la strategia di *Co-creation* che coinvolge docenti di differenti discipline è attualmente la strategia ottimale per ragionare su problematiche didattiche attuali e costituisce un volano per la sfida futura sull'innovazione dell'insegnamento.

Riferimenti bibliografici

nd

Parole chiave: riflessione, formazione, sperimentazione.

Abstract 15

Il Team Based Learning nella medical education: il contributo delle evidenze qualitative nella strutturazione di un percorso di valutazione trasformativa

Mortari Luigina, Bevilacqua Alessia, Roberta Silva

Università degli Studi di Verona

Il Team Based Learning (TBL) è una strategia didattica sviluppata nell'ambito delle discipline economiche e adottata efficacemente anche nell'ambito della *medical education* (Lotti, 2019). La sperimentazione di TBL oggetto di studio è stata realizzata all'interno della collaborazione fra la Scuola di Medicina e Chirurgia e il *Teaching and Learning Center* (TaLC) dell'Università di Verona. L'approccio trasformativo che caratterizza i programmi di *Faculty Development* del TaLC prevede la progettazione di un processo di valutazione educativa (Stake, 1975) nell'ambito del quale il docente è coinvolto, a partire da evidenze raccolte attraverso un approccio euristico, nell'attivazione di processi riflessivi finalizzati all'acquisizione di una maggiore consapevolezza rispetto alle proprie pratiche didattiche, ai fini di una successiva riprogettazione (Beach et al, 2016).

Obiettivo del presente contributo è presentare i risultati qualitativi inerenti alla percezione degli studenti circa il TBL, circoscrivibili in una più complessa indagine *mixed-method*, raccolti attraverso un questionario a domande aperte a due fasi e analizzati attraverso un'*inductive content analysis* (Mortari et al., 2021).

Gli studenti risultano aver percepito l'esperienza didattica sia come soddisfacente, sia migliorativa rispetto alla costruzione della loro professionalità grazie al ricorso a strumenti didattici attivanti e a dispositivi di valutazione formativa, allo sviluppo di un sapere situato e trasferibile, nonché ai percorsi di approfondimento guidato ai concetti. Rispetto alle aree di miglioramento, risultano permanere la necessità di una maggiore attenzione alla gestione del tempo e di una migliore strutturazione del materiale didattico.

È in conclusione possibile evidenziare come i dati qualitativi dello studio rendano conto degli elementi che costituiscono le direttrici di senso e operative della prospettiva offerta dalla valutazione trasformativa (Harvey & Newton, 2007).

Riferimenti bibliografici

Beach, A. Sorcinelli, M.D., Austin, A., & Rivard, J. (2016). *Faculty Development in the age of evidence*. Sterling, VA: Stylus. Harvey, I. & Newton, J. (2007), *Transforming quality evaluation: moving on*, in Westerheijden, D. F., Stensaker, B. & Rosa, M. (Eds.) *Quality assurance in higher education*, Dordrecht, The Netherlands, Springer.

Lotti, A. (2019). Il Team Based Learning (TBL): un metodo formativo per apprendere a lavorare in gruppo. In A. Dipace, & V. Tamborra (Eds.), *Insegnare in Università. Metodi e strumenti per una didattica efficace* (pp. 141-165). Milano: Angeli.

Mortari, L., Bevilacqua, A., Silva, R. & Borzellino, G. (2021), *Un'esperienza di Team Based Learning nella medical education ai tempi del Covid-19: una sperimentazione digitale*. *Italian Journal of Educational Technologies*, in press. Stake, R. E. (1975). *Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach*, Columbus, OH: Merrill.

Parole chiave: Team Based Learning, educazione in medicina, valutazione trasformativa, Faculty Development.

Abstract 16

Innovazione della Didattica durante la Pandemia

Angrisano Tiziana

Università Federico II di Napoli

La contingente situazione pandemica ha reso necessario l'utilizzo della didattica online spingendo la comunità accademica a mettere in discussione le tecniche di insegnamento. A questo proposito, il Dipartimento di Biologia col gruppo BioTeachIN ha messo in atto delle attività con l'obiettivo di incoraggiare gli studenti ad acquisire non solo conoscenze, ma anche la forma mentis scientifica (1,2). Tra le attività svolte: il workshop "Bioprinting" e il programma internazionale di servizio-apprendimento "Tiny Earth", hanno coinvolto centinaia di studenti di corsi di laurea diversi, la cui partecipazione è stata riconosciuta con crediti formativi di tirocinio.

Il workshop blended di "Bioprinting" è stato concepito con l'obiettivo di illustrare l'utilizzo della stampa 3D in Biologia e far scoprire agli studenti come l'interdisciplinarietà e la sinergia tra Ingegneria e Biologia possa aprire sbocchi professionali innovativi. L'evento ha ospitato scienziati-docenti-speaker di vari settori disciplinari dall'accademia, enti esteri come l'Università di Newcastle e aziende che producono e disegnano biomateriali. Durante l'attività si sono creati gruppi di lavoro dove gli studenti hanno interagito tra loro e con i tutor per creare un video trailer rappresentativo dell'evento, corredato da video-interviste degli studenti stessi sull'argomento. I video trailer prodotti hanno partecipato ad un contest con premiazione finale.

Il dipBio è la prima sede in Italia nell'implementare il programma per la scoperta di nuovi antibiotici "Tiny Earth". Concepito in modalità ibrida, gli studenti selezionati hanno svolto individualmente il loro progetto che va dal campionamento di suolo all'isolamento e screening antimicrobico, concludendo con il report dei risultati in poster digitali. Tre studenti hanno presentato i loro risultati al symposium internazionale on-line dall'Università di Wisconsin, sede mondiale del TE.

La metodologia della didattica integrata istruite on-line e in laboratorio si è confermata idonea per l'acquisizione di conoscenze e lo sviluppo delle abilità e delle competenze grazie al potenziamento dell'apprendimento attivo. Tutti i prodotti finali creati per gli studenti sono stati pubblicati sul sito di Didattica Innovativa del Dipartimento di Biologia.

Riferimenti bibliografici

doi: 10.3389/fpsyg.2021.648592. 2. doi: 10.1187/cbe.17-06-0106Correction.

Parole chiave: didattica, innovazione, blended, workshop.

Abstract 17

La condivisione delle conoscenze tacite: una via per migliorare la didattica

Bannò Mariasole

Università degli Studi di Brescia

Filippi Emilia, Trento Sandro

Università degli Studi di Trento

Introduzione

Le tecnologie di automazione possiedono capacità e sono in grado di svolgere attività lavorative che erano considerate di esclusiva competenza umana (Arntz et al., 2020), potendo così sostituire molti lavoratori (Blanas et al., 2019). Tre capacità in particolare non sono però automatizzabili: la percezione e la manipolazione (capacità di orientarsi in situazioni complesse e maneggiare oggetti), l'intelligenza creativa (capacità di produrre idee nuove e di valore) e l'intelligenza sociale (capacità di rispondere a una persona in modo intelligente ed empatico) (Frey e Osborne, 2017). La probabilità di automazione di una professione (rischio di sostituzione affrontato dal lavoratore) è bassa quando queste capacità sono molto importanti (Bannò et al., 2021). Per proteggere i futuri lavoratori, è essenziale e non più differibile aumentare e migliorare il livello di capitale umano trasmettendo le capacità non automatizzabili durante il percorso di formazione universitaria, a qualsiasi livello e in qualsiasi percorso di studio.

Metodi

L'individuazione delle competenze da trasmettere agli studenti e alle studentesse si basa sull'analisi di due aspetti: le capacità non ancora automatizzabili; le competenze possedute e insegnate agli studenti e alle studentesse.

Risultati

Da una prima analisi emerge come sia essenziale insegnare e formare rispetto all'intelligenza creativa (capacità di *problem solving*) nelle facoltà di lettere, giurisprudenza, sociologia, ingegneria, fisica, biologia. Invece l'intelligenza sociale (capacità di formazione, organizzazione, comunicazione) dovrebbe essere trasmessa soprattutto nei percorsi di studi di economia. Entrambe le capacità sono essenziali per la facoltà di medicina. L'importanza di trasmettere queste capacità è confermata anche dal World Economic Forum (2020), secondo cui nel 2025 saranno molto richieste skills quali: pensiero analitico, *problem-solving*, creatività, leadership, intelligenza emotiva.

Riferimenti bibliografici

Arntz, M., Gregory, T., & Zierahn, U. (2016). The risk of automation for jobs in OECD countries: A comparative analysis (OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 189; OECD Social, Employment and Migration Working Papers, Vol. 189). <https://doi.org/10.1787/5jlz9h56dvq7-en>

Bannò, M., Filippi, E., & Trento, S. (2021). Rischi di automazione delle occupazioni: Una stima per l'Italia [Working Paper]

Blanas, S., Gancia, G., & Lee, S. Y. (Tim). (2019). Who is afraid of machines? *Economic Policy*, 34(100), 627–690. <https://doi.org/10.1093/epolic/eiaa005>

Frey, C. B., & Osborne, M. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254–280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>

World Economic Forum (2020). The Future of Jobs. Report 2020. October 2020

Parole chiave: automazione, non technical skills.

Abstract 18

Esperienze di Debate all'Università di Palermo

Feci Simona, Lombardo Renato, Maggio Antonella Maria, Pace Francesco

Università degli Studi di Palermo

Introduzione

Il Progetto Mentore¹ è un'esperienza di formazione e miglioramento della didattica universitaria a cui partecipiamo su base volontaria da alcuni anni.

Le attività del Progetto includono anche la formazione su alcune specifiche metodologie didattiche, ma contemporaneamente, attraverso il confronto e il dialogo tra pari, incentivano la ricerca e l'elaborazione di nuovi percorsi didattici all'interno dei rispettivi insegnamenti.

In questo contesto, su iniziativa autonoma e attraverso una formazione da autodidatti, abbiamo sperimentato in due insegnamenti di Corsi di Laurea di ambito disciplinare diverso (Giurisprudenza e Chimica) la metodologia del Debate², ancora poco diffusa in ambito accademico³.

Metodologia e risultati

Nella comunicazione illustriamo brevemente e confrontiamo le due esperienze, che sono state diverse per l'età degli studenti coinvolti, per la loro formazione e il livello del percorso universitario, per gli obiettivi didattici, per l'organizzazione dell'attività e per i criteri e le regole scelte per adattare il modello al contesto specifico e per la diversa modalità di erogazione degli insegnamenti, in un caso a distanza e nell'altro mista. Utilizziamo a tal fine anche alcune immagini o microvideo della esperienza.

Presentiamo e sottoponiamo alla discussione alcuni aspetti che ci sembrano particolarmente interessanti e/o problematici sulla base dei riscontri ottenuti, ed in particolare: l'individuazione e la formulazione del tema da dibattere, la flessibilità della struttura del *Debate* in relazione alle finalità del docente, la possibilità di adottare un modello più competitivo o collaborativo, le soft skills e le competenze che possono essere attivate o potenziate dal *Debate*.

Riferimenti bibliografici

Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari, a cura di Antonella Lotti e Paola Alessia Lampugnani, Genova 2020, on line:

https://gup.unige.it/sites/gup.unige.it/files/pagine/Faculty_Development_in_Italia_ebook_indicizzato.pdf

De Conti, Manuele, Giangrande, Matteo, Debate. Pratica, teoria e pedagogia, Milano-Torino 2017 [3] Russo, Noemi, (Ri)formare docenti e studenti tramite la pratica del dibattito, in *Formazione & Insegnamento*, XIX (2021), 2, pp. 150-156

Parole chiave: debate, progetto mentore, competenze trasversali, collaborazione/competizione.

¹ Faculty Development

² De Conti, Manuele, Giangrande, Matteo, Debate

³ Russo, Noemi, (Ri)formare docenti e studenti

Abstract 19

Rinnovare la didattica attraverso lo sviluppo di comunità di pratiche fra docenti: gli esiti di un'indagine nell'Ateneo di Catania sul miglioramento dei processi di insegnamento/apprendimento

Piazza Roberta, Rizzari Simona

Università degli Studi di Catania

Il presente lavoro descrive gli esiti dell'indagine di rilevazione sui bisogni di formazione continua dei docenti del CdS L-19 dell'Università di Catania. L'indagine è nata dalla necessità di avviare una discussione con i docenti del CdS sul contributo che le discipline del curriculum della L-19 forniscono al raggiungimento degli obiettivi formativi finali, così come sono emersi nell'ambito della sperimentazione nazionale TECO-D/Pedagogia alla quale ha partecipato il CdS. I docenti del CdS sono stati coinvolti in una riflessione sul contributo che l'insegnamento professato offre al raggiungimento degli obiettivi formativi. I risultati dell'indagine hanno fatto emergere la necessità di sviluppare comunità di pratiche fra i docenti al fine di: approfondire le conoscenze pedagogico-didattiche soprattutto in merito alla progettazione didattica; acquisire nuove competenze sulle modalità attraverso cui promuovere processi di apprendimento attivo negli studenti; acquisire consapevolezza sul contributo che le diverse discipline possono offrire nel costruire il profilo professionale dell'educatore e del formatore.

Riferimenti bibliografici

Federighi, P. (2018). The core contents of pedagogy for the first degree in Education Sciences. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 18(3), 19-36.

Fabbi, L. (2018). La costruzione dei contenuti core come pratica scientifica condivisa. *Metodologie per la trasformazione della progettazione dell'offerta formativa*. *Form@re -Open Journal per la Formazione in Rete*, 18(3).

Healey, M., Bradford, M., Roberts, C., & Knight, Y. (2011). Collaborative discipline-based curriculum change: Applying change academy processes at department level. *International Journal of Academic Development*, 18(1), 1-14.

Pieters, J., Voogt, J., Pareja Roblin, N., & SpringerLink (Online service). (2019). *Collaborative curriculum design for sustainable innovation and teacher learning* (1st 2019 ed.). Springer International Publishing.

Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. London: Routledge.

Parole chiave: processi di condivisione, cambiamento, competenze didattiche, progettazione didattica.

Abstract 20

Faculty Development e didattica laboratoriale a distanza. Un percorso di innovazione didattica con i futuri insegnanti

Cappuccio Giuseppa, Compagno Giuseppa

Università degli Studi di Palermo

Lo scenario attuale considera la formazione degli insegnanti uno dei fattori chiave per assicurare la qualità dell'istruzione e per determinare l'esigenza di un'offerta formativa continua (Trasberg & Kond, 2017; Wilson, C., Marks Woolfson, L., & Durkin, K., 2020), nonché l'attenzione ad una didattica universitaria mirata, destinata alla preparazione e formazione dei futuri insegnanti. In linea con alcuni dei principi costitutivi della *Faculty Development Research*, ovvero lo sviluppo delle competenze didattiche del docente universitario in ordine alla promozione della persona in un processo di life long learning, si pone la necessità di una costante revisione dei modi e delle forme della didattica universitaria, con una spinta innovativa che punta, da un lato, alla riconfigurazione dell'impianto metodologico-didattico e, dall'altro, alla implementazione di un apprendimento attivo (Freeman et al., 2014; Kuh et al., 2008). In questa cornice, il laboratorio può rappresentare la modalità trasversale che caratterizza la didattica universitaria per promuovere nello studente una preparazione completa e capace di continuo rinnovamento, idonea per la promozione di un apprendimento significativo e in grado di creare un sapere nuovo partendo dai concetti e dai contenuti preesistenti nella struttura cognitiva della persona in formazione, resa "protagonista" del proprio apprendimento, pronta a generare nuove conoscenze stabili e durature (Ausubel, 2004).

Nell'ambito del progetto di ricerca abbiamo previsto che al termine dell'azione sperimentale, attraverso le attività laboratoriali progettate e realizzate utilizzando il *Problem Based Learning*, sarebbero aumentate significativamente, negli studenti del CdS in Scienze della Formazione Primaria, frequentanti in DAD il laboratorio di didattica generale, gruppo M-Z (n. 136) e di Docimologia (n. 308) (a.a. 2020/2021), prestazioni indicative dello sviluppo delle competenze progettuali e valutative. Il percorso attivato ha visto protagonisti sia i docenti sia gli studenti e ha permesso, in modo specifico, ai docenti di potere riflettere sulla pratica didattica messa in atto per orientare i laboratori successivi.

Riferimenti bibliografici

Freeman, S., Eddy, S.L., McDonough, M., Smith, M.K., Okoroafor, N., Jordt, H. and Wenderoth, M.P. (2014), "Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics", *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, Vol. 111 No. 23, pp. 8410-8415.

Kuh, G.D., Cruce, T.M., Shoup, R., Kinzie, J. and Gonyea, R.M. (2008), "Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence", *The Journal of Higher Education*, Vol. 79 No. 5, pp. 540-563.

Trasberg, K., & Kond, J. (2017). Teaching New Immigrants in Estonian Schools-Challenges for a Support Network. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 38, 90-100.

Wilson, C., Marks Woolfson, L., & Durkin, K. (2020). School environment and mastery experience as predictors of teachers' self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218-234.

Ausubel, D. P. (2004). *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti* (Vol. 25). FrancoAngeli.

Parole chiave: innovazione didattica, didattica laboratoriale, formazione docente, competenza progettuale, competenza valutativa.

Abstract 21

Dibattito matematico

Bigatti Anna Maria, Di Benedetto Fabio

Università degli Studi di Genova

Ispirati da un workshop formativo sul *Debate*⁴, abbiamo proposto l'attività "Dibattito matematico" agli studenti dell'insegnamento Elementi di Matematica del I anno di Scienze Ambientali e Naturali.

Obiettivi didattici: (i) coinvolgere emotivamente nello studio del problema (cercando esempi e tecniche per difendere la propria posizione); (ii) stimolare l'autonomia di giudizio e il senso critico (nel proporre e controbattere con esempi illustrativi); (iii) sviluppare competenze trasversali, in particolare il lavoro di gruppo (particolarmente importante in periodo di distanziamento) e le capacità comunicative (utili anche in sede d'esame); (iv) migliorare il metodo di studio (ricerca personale del significato e applicazione delle diverse rappresentazioni matematiche).

Per evitare studenti troppo deboli o poco motivati, la partecipazione era facoltativa (con un piccolo premio sul voto d'esame) e l'accesso era condizionato al superamento di alcuni quiz.

L'attività consisteva nella preparazione e nello svolgimento di un dibattito tra 2 squadre contrapposte su un argomento matematico controverso inerente la geometria (se sia preferibile la rappresentazione parametrica o quella cartesiana).

Le usuali regole del *Debate* (una volta scelto il format British Parliamentary) sono state modificate per andare in maggiore sintonia con i gusti dei docenti e le caratteristiche degli studenti coinvolti (con cui abbiamo deciso assieme le modalità specifiche), in modo da ridurre il livello di competitività che aveva influenzato in modo negativo le esperienze pregresse di alcuni in ambito scolastico e per permettere la partecipazione in varie forme (supporto tecnico agli speaker ufficiali, fase preparatoria, Points of Information).

Il premio per l'attività era esplicitamente accordato in base alla serietà dimostrata nello svolgimento dell'attività e al grado di partecipazione.

Ci sono stati tre incontri con gli studenti partecipanti: il primo per la descrizione dell'attività e la presentazione della piattaforma di preparazione, il secondo a pochi giorni dalla conclusione per definire i dettagli sul format di svolgimento e l'ultimo col dibattito vero e proprio, seguito da un breve commento conclusivo dei docenti nella veste di "giurati".

L'attività è stata svolta interamente a distanza a causa del lockdown.

Hanno partecipato 8 studenti, tutti in modo serio e impegnato (con sorprendente qualità del lavoro svolto), che hanno molto apprezzato l'esperienza, come risulta dal sondaggio anonimo che abbiamo proposto.

Riferimenti bibliografici

Matteo Giangrande e Mario Pilosu, "Il Debate, come adottare il dibattito regolamentato in università". Workshop GLIA, 15 e 22 gennaio 2021, Genova.

Parole chiave: debate, matematica, geometria, British Parliamentary.

⁴ Matteo Giangrande e Mario Pilosu, "Il Debate, come adottare il dibattito regolamentato in università". Workshop GLIA, 15 e 22 gennaio 2021, Genova.

Abstract 22

Sviluppo organizzativo e resilienza alle crisi: la comunità di pratica dei change agent all'università di Padova

De Rossi Marina, Fedeli Monica, De Marchi Valentina, Bolisani Ettore

Università degli Studi di Padova

La diffusione di pratiche di insegnamento e apprendimento (I&A) “*student-centered*” e “*research-based*” richiede la pianificazione di un processo di sviluppo organizzativo che promuova la generazione di una nuova cultura, cioè un cambiamento organizzativo profondo. Attivare effettivi percorsi di cambiamento organizzativo e di miglioramento continuo all'interno di un contesto universitario di grandi dimensioni è, però, complesso, tanto più l'obiettivo sia quello di attuare un cambiamento resiliente, capace di resistere e reagire a cambiamenti strutturali nel contesto interno, sociale o istituzionale e sfruttarli per migliorarsi. Per farlo, all'Università di Padova dal 2017 è stato istituito il programma dei ‘*change agent*’ (CA) - intermediari nella promozione di una nuova cultura e di pratiche di I&A che ne agevolino la diffusione capillare nei dipartimenti e la contestualizzazione disciplinare. Tale iniziativa si costituisce di tre fasi. La prima è la formazione dei CA; scelti tra i/le docenti che si siano formati con i corsi del percorso Teaching4Learning@Unipd, seguono un percorso formativo specifico, focalizzato su temi di leadership oltre che di avanzate strategie metodologico-tecnologiche di miglioramento didattico, volto alla formazione di una “comunità di pratica” coesa. Finita la formazione, i CA si fanno carico di promuovere proposte per l'innovazione didattica all'interno dei propri dipartimenti, inclusa la promozione di attività di *peer observation* e la promozione di complessi progetti disciplinari. La terza fase (ancora in corso) riguarda l'istituzionalizzazione di tali figure all'interno dei dipartimenti e dell'ateneo, per consolidare e strutturare tale cambiamento organizzativo. La dimostrazione più paradigmatica della validità di questo approccio si è avuta in occasione della crisi COVID19. Le attività di vario tipo (incontri online, consulenze, creazioni di linee guida, MOOC) che la comunità dei CA è riuscita a mettere in atto in modo rapido per fronteggiare i problemi derivanti dalla pandemia - la cui rilevanza ed efficacia sono state documentate attraverso dati raccolti tramite questionari specifici rivolti ai CA e ai colleghi dell'Ateneo che hanno usufruito del loro supporto - testimoniano l'impatto del cambiamento organizzativo attivato.

Riferimenti bibliografici

Bolisani E, Fedeli M, Bierema L & De Marchi V (2020): United we adapt: communities of practice to face the CoronaVirus crisis in higher education, Knowledge Management Research & Practice, DOI: 10.1080/14778238.2020.1851615

Fedeli, M., (2019). Migliorare la didattica universitaria: Il cambiamento organizzativo e il ruolo del Change Agent. *Formazione & Insegnamento*, XVII, 1, 267-282. DOI: 107346/-fei-XVII-01-19_23.

Fedeli, M. (2019). Linking Faculty Development to organizational development: Teaching4Learning@Unipd. In M. Fedeli & L.L. Bierema (Eds.). *Connecting adult learning and knowledge management. Strategies for learning and change in higher education and organizations* (pp. 51-68). Svizzera: Springer International Publishing.

Laukkonen, R. E., H. Biddel, and R. Gallagher (2019). *Preparing Humanity for Change and Artificial Intelligence: Learning to Learn as a Safeguard against Volatility, Uncertainty, Complexity, and Ambiguity*. Paris: OECD Publishing.

Trevisan, O., Knezek, G., De Rossi, M., Grion, V., & Christensen, R. (2020). Technology and Distance Teaching during the COVID-19 Pandemic: Deriving Constructs from an International Higher Education Survey. In E. Langran (Ed.), *Proceedings of SITE Interactive 2020 Online Conference* (pp. 222-228). Online: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved November 16, 2020 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/218148/>.

Parole chiave: Faculty Development, resilienza, complessità, change agent, cambiamento organizzativo.

Abstract 23

Podcasting in Chemical Engineering Education

Moliner Cristina, Arato Elisabetta, Sciaccaluga Martina, Cardis Andrea, Carosio Stefano, Delponte Ilaria

Università degli Studi di Genova

Podcasts, or personal on demand broadcasts, are audio or digital video media files available to be downloaded via internet to media players. A growing interest on how podcasting can be used effectively as a learning tool is evident and its use is challenging traditional communication methods in higher education, with the potential for creating highly engaging and flexible resources for learning and development (1).

In this work, an innovative podcasting approach is presented with a strong student-led premise to encourage engagement and creativity in the discussion of chemical and process engineering topics. Student-created digital stories covered a review of the course in which the activity is framed (i.e., Multiscale analysis and computer simulations of chemical engineering processes) and provided a more informative view of its contents. Also, it provided the students' views on the role of a chemical engineer, the required traditional and new competences, and the current labour market. The activity was carried out in collaboration with industrial representatives in the field of chemical engineering (i.e., ABB and STAM s.r.l.) who discussed with the students their opinions on the produced podcasts leading to a fruitful and multiview debate and a unique educational opportunity.

Details on the set-up of the initiative are presented, including resource requirements, organisation for an effective interface between academic staff and students and mechanisms for ensuring that the podcasts maintain balanced educational outcomes.

The activity was proven to provide an innovative communication format for student engagement and involvement in educational topics and debates while increasing students' skills development in podcasting technology and science communication.

Riferimenti bibliografici

J. A. Polack-Wahl, "Work in progress — Using podcasting in engineering education," 2010 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), 2010, pp. F4C-1-F4C-3, doi: 10.1109/FIE.2010.5673371.

Parole chiave: podcasting, active learning, student-led activities.

Abstract 24

I workshop residenziali nel progetto "Mentori per la didattica" – Attività e risultati

Caradonna Fabio, Gervasi Andrea Eligia, Scialdone Onofrio

Università degli Studi di Palermo

Nell'ambito del progetto "Mentori per la didattica", nato nel 2013 da un ristretto gruppo di docenti dell'Università di Palermo e che comprende oggi più di 120 docenti, oltre alle attività di mentoring fra pari, sono state promosse diverse attività formative. Fra queste, ogni anno viene organizzato un workshop residenziale di tre giorni aperto a 30 docenti del programma con la partecipazione di esperti di rilevanza internazionale. Nei vari anni sono stati trattati i seguenti temi:

-2018 "New Strategies for Successful Teaching and Learning", tenuto da Monica Fedeli, Edward Taylor e Daniela Frison
-2019 "Evaluation and active learning", tenuto da Ettore Felisatti (Università di Padova) e Joellen E. Coryell (Texas State University).

-2020 "Verso lezioni che privilegino lo sviluppo di capacità critiche: Come migliorare l'efficacia delle lezioni (anche a distanza?)", tenuto da Ivano Eberini (Università degli Studi di Milano), Monica Fedeli e Concetta Tino (Università di Padova), Kevin Gannon (Direttore del Center for Excellence in Teaching and Learning, Professor of History, Grand View University, Iowa) e Flower Darby (Northern Arizona University)

-2021 "Problem-Based Learning", tenuto da Antonella Lotti, docente dell'Ateneo di Modena-Reggio Emilia, coadiuvata dalla Dr.ssa Annamaria De Santis.

I workshop residenziali sono stati considerati dai partecipanti delle attività di formazione di particolare efficacia. In questo contributo, saranno descritti gli approcci e i temi trattati durante i workshop, i risultati in termini di gradimento e di efficacia e soprattutto le ricadute in termini di rafforzamento della comunità e delle innovazioni didattiche praticate successivamente dai partecipanti.

Riferimenti bibliografici

«Il Progetto "Mentori per la didattica" dell'Università di Palermo dopo sei anni dalla nascita e le iniziative future». Fabio Caradonna, Massimo Morale, Francesco Pace, Francesca Scargiali, Onofrio Scialdone, Laura Auteri (2020). In: Antonella Lotti e Paola Alessia Lampugnani. (a cura di): Antonella Lotti e Paola Alessia Lampugnani, Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari. EDUCARE, p. 271-279, Genova: Genova University Press, ISBN: 978-88-3618-023-3

"Due diverse esperienze di lezioni sperimentali condotte secondo il metodo di co-teaching". Fabio Caradonna, Maurizio La Guardia, Sonya Vasto, Ilenia Cruciatà (2020). Il Congresso nazionale online "Faculty Development per l'innovazione didattica universitaria" 29-30 ottobre 2020, piattaforma TEAMS.

Parole chiave: Progetto Mentori, workshop residenziale, mentoring, formazione, innovazione didattica.

Abstract 25

Integrazione delle pratiche di teaching observation, self-observation e microteaching come occasione di costruzione e sviluppo dell'offerta di Faculty Development per docenti di area medica e sanitaria

Milani Manuela

Humanitas University

In questo paper viene presentata l'esperienza specifica di Humanitas University (Hunimed) nell'integrazione di pratiche considerate in letteratura fondative delle competenze del "reflective teacher".

Le pratiche qui descritte sono quelle della teaching observation, della self observation e del microteaching.

Hunimed ha avviato la sua azione di miglioramento strutturato delle pratiche didattiche della sua *faculty* nel 2020. In questo quadro, la teaching observation è stata individuata come primo strumento da offrire ai docenti. Questa scelta è stata motivata dalle potenzialità insite in questo strumento di consentire il raggiungimento di diversi obiettivi: un feedback argomentato e contestualizzato da parte di un esperto al singolo docente in merito alla sua modalità di progettazione e conduzione delle lezioni, la costruzione di un clima di fiducia nei confronti dell'offerta di *Faculty Development* e infine – ma non per importanza – la possibilità di costruire la successiva offerta di miglioramento delle pratiche didattiche proprio a partire dalle evidenze e ricorrenze riscontrate nel corso delle osservazioni.

A corredo delle pratiche di *teaching observation* si intende proporre lo strumento della self observation, in particolare per coloro che hanno già fatto esperienza dell'osservazione a cura di un esperto, andando così a rafforzare le competenze di auto-osservazione. Infine, il *microteaching*, come strumento non per i singoli ma per i gruppi di docenti, rappresenta una occasione ulteriore di miglioramento delle pratiche capace però di uscire dal binomio esperto-docente osservato.

Le diverse fasi di questo progetto sono oggetto di monitoraggio e valutazione i cui esiti verranno proposti in questa sede.

Riferimenti bibliografici

Brookfield, S. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*, 2nd ed. San Francisco: Jossey Bass.

Lang, C. L. (2019). The Potential Of Rethinking The Teacher Observation And Evaluation Model.

Scourfield, P. (2019). 'Teaching should be observed': a critical consideration of the issues involved in including teaching observation in the inspection of social work education. *Social Work Education*, 38(7), 821-833.

Parole chiave: microteaching, self-observation, teaching observation, Faculty Development.

Abstract 26

Innovating Initial Teacher Education: faculty members' engagement in eTwinning

Gulbay Elif, Martino Federica

Università degli Studi di Palermo

From the practical application of 21st century skills to the engagement in national and international collaborative projects, the eTwinning in Initial Teacher Education (ITE) is a perfect example of how eTwinning can help the professional and career development of the new generation of teachers. The Teacher Training Institutes and the faculty members play a crucial role in introducing eTwinning collaborative learning environment to tomorrow's teachers. It is important that eTwinning is well-known to student teachers, so that they can set up eTwinning projects themselves in their future career. This study involved faculty members teaching in Primary Education Degree Course at University of Palermo during the academic year 2021-2022 and it aims at introducing and promoting eTwinning networking platform in higher education. Introducing eTwinning into the training of student teachers will bring significant value to them and their institutions as it will increase the capacity to trigger changes in terms of modernization and international opening within their educational organizations; broader understanding of practices, policies and systems in education, training or youth across countries. The study concludes with a discussion of the suggestions made for future research on the implementation of eTwinning in Initial Teacher Education program.

Riferimenti bibliografici

Crisan, G. I. (2013). The Impact of Teachers' Participation in eTwinning on Their Teaching and Training. *Acta Didactica Napocensia*, 6(4), 19-28.

Gulbay, E. (2018). eTwinning Collaborative Learning Environment in Initial Teacher Education. *International Journal of Advanced Research in Science, Engineering and Technology*, 5(2), 2018, pp.5234-5242.

La Marca, A., & Gulbay, E. (2021). Enhancing innovative pedagogical practices in Initial Teacher Education: eTwinning. *NUOVA SECONDARIA*, 7, 3-12.

Papadakis, S. (2016). Creativity and innovation in European education. Ten years eTwinning. Past, present and the future. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 8(3-4), 279-296. 5. Vuorikari, R. (2010). Teachers' professional development-An overview of current practice. Central Support Service for eTwinning (CSS).

Parole chiave: eTwinning, Faculty Development, Academic Teaching, Initial Teacher Education, Professional Development.

3. Valorizzazione e riconoscimento delle competenze didattiche dei docenti universitari

Abstract 27

La condivisione delle conoscenze tacite: una via per migliorare la didattica

Di Pinto Giovanni

Università degli Studi "Aldo Moro" di Bari - CPIA BAT Andria

Introduzione

Posto che il lavoro intende individuare come "tirar fuori" le conoscenze che non riescono ad essere tradotte in lemmi, il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti potrebbe divenire la "chiave di volta" attraverso cui promuovere l'innovazione. La necessità di garantire un'esperienza formativa eccellente trova negli attori della comunità di pratica il motore del cambiamento.

Il potenziamento della qualità dell'istruzione comporta un miglioramento dei risultati degli studenti che, a sua volta, ha effetti positivi sull'efficacia dell'intera istituzione anche da un punto di vista economico, come evidenziato nel rapporto *Instructional Quality, Student Outcomes, and Institutional Finances* (Brown & Kurzweil, 2018). Riprendendo Felisatti e Serbati (2014), l'ipotesi di base di ogni intervento di qualificazione della docenza muove dall'assunto che se non si elevano le competenze dei docenti, difficilmente si conseguiranno esiti rilevanti nella qualità della didattica.

Per migliorare la professionalità dei suddetti è necessario partire dalla condivisione delle conoscenze tacite.

Se, come sostenuto da Polanyi (1979), i docenti possono conoscere più di quello che possono esprimere, appare essenziale affinare la capacità di riflessione nell'azione, ma anche prima e dopo questa.

Metodi

Selezionato il campione, costituito da docenti di un Dipartimento, si potrebbe creare una comunità di pratica per riflettere su problemi comuni. L'osservazione sul campo consentirebbe la messa a fuoco dei comportamenti.

Il diario di bordo, dispositivo riflessivo per chi osserva, da utilizzarsi in modo alternato, consentirebbe di interrogarsi sull'operato, creando i presupposti per un'evoluzione professionale.

Risultati

Gli esiti dovrebbero condurre all':

1. attenuazione dello stress;
2. accoglimento di approcci alternativi;
3. implementazione della qualità;
4. acquisizione della *teamwork competence*.

Riferimenti bibliografici

Brown J. & Kurzweil M. (2018). *Instructional quality, student outcomes, and institutional finances*. American Council on Education: Washington, DC. Retrieved from: <https://www.acenet.edu/Documents/Instructional-Quality-Student-Outcomes-and-InstitutionalFinances.pdf>

Felisatti E. & Serbati A. (2014). *Professionalità docente e innovazione didattica. Una proposta dell'Università di Padova per lo sviluppo professionale dei docenti universitari*. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 12(1), 137-53

Polanyi M. (1979). *La conoscenza inespresa*, tr. it., Armando, Roma.

Parole chiave: riconoscimento, conoscenze, comunità, potenziamento, qualità.

Abstract 28

Il progetto QUALITI: il profilo didattico del docente universitario

Nuzzaci Antonella

Università degli Studi dell'Aquila

Il contributo incentra l'attenzione sulle attività del progetto QUALITI – Didactic Quality Assessment for Innovation of Teaching and Learning Improvement che intende migliorare la qualità dell'insegnamento universitario attraverso un'azione istituzionale sistemica e integrata. I documenti dell'Unione Europea sottolineano come vi sia stata da parte degli Istituzioni di Istruzione Superiore (IIS) europee una crescente attenzione per la qualità dei risultati della ricerca, che non sempre è stata accompagnata dalla stessa attenzione per la qualità dell'istruzione, finendo così per accentuare la diffusa percezione che l'insegnamento sia un'attività relativamente trascurata (SWD(2017)164, pp. 35-39).

L'analisi della letteratura ha rilevato, infatti, due macro-aree di bisogno:

- 1) la necessità di mettere in trasparenza la qualità dell'insegnamento e di acquisire dati attraverso indicatori di valutazione focalizzati sulla didattica, che rendano comparabili le prestazioni tra IIS;
- 2) la necessità di potenziare e valorizzare l'insegnamento accademico attraverso la definizione di parametri di riferimento, collegati a indicatori specifici, in grado di misurare i livelli di qualità dell'insegnamento negli IIS rendendo possibili azioni mirate di supporto alla docenza.

A partire dagli Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG, 2015), il progetto incentra la sua attenzione:

- 1) sulle tipologie di indicatore utilizzate per misurare l'insegnamento di qualità e sulla loro adeguatezza;
- 2) sulla promozione dello sviluppo professionale del personale docente universitario sul piano delle competenze metodologico-didattiche e pedagogiche con le quali realizzare pratiche didattiche centrate sullo studente.

Gli obiettivi del progetto riguardano

- accrescere la capacità di fornire evidenze della qualità dell'insegnamento con l'acquisizione di dati integrati;
- migliorare la capacità di comparare le prestazioni dell'insegnamento tra IIS;
- potenziare la capacità degli IIS di perseguire gli obiettivi istituzionali di miglioramento continuo dell'insegnamento, anche attraverso un sistema di riconoscimento "provato" della qualità degli insegnamenti all'interno di ciascun IIS;
- rafforzare la formazione pedagogica dei docenti per accrescere la qualità dell'insegnamento.

Riferimenti bibliografici

Gibbs G. (2010). Using assessment to support student learning. Leeds: Leeds Met Press.

Bauer, K. W., & Bennett, J. S. (2003). Alumni perceptions used to assess undergraduate research experience. *The Journal of Higher Education*, 74(2), 210-230. ESG (2015).

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Brussels, Belgium. European Commission (2013). Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Henard, F., & Roseveare, D. (2012). Fostering quality teaching in higher education: Policies and Practices. An IMHE Guide for Higher Education Institutions. Paris: OECD.

Parole chiave: Higher Education, Quality of Teaching, University Teachers, Teachers Pedagogical Training.

Abstract 29

Profiles of competence of the Italian and Spanish university teacher: cross-cultural analysis of framework documents

Agrati Laura Sara

Università degli Studi di Bergamo

Mena Juanjo

Università di Salamanca

Introduction

The Faculty Development research area is increasingly questioning on the identification of basic and specific skills that characterize the university teacher at European level (ENQUA, 2015). The Report of High Level Group on the Modernization of Higher Education (Felisatti & Serbati, 2017) recommended that universities invest in teaching skills and offer the entire staff certified training. Many European universities, in order to invest in the training of their teachers, have equipped themselves with certification systems - initial, through compulsory courses and training, as in the case of the British National Agency which promotes the acquisition of professional skills for the university teacher. Besides, the COVID-19 pandemic has disrupted education systems worldwide, putting teachers to the test. New challenges have arisen related to accessing and using digital technologies for teaching and also to applying new ways of teaching (Mena & Rincón-Flores, 2021). ENQA (ENQA, 2015) subsequently recalled the need to invest in the skills of the teaching staff, encouraging the innovation of teaching methods and the use of new technologies - also by exploiting digital learning in its entirety and new forms of provision of the service.

In Italy, with reference to teaching profiles and skills, there has been repeatedly spoken of a 'multipurpose' and flexible structure, of a multiplicity of profiles (support to processes, teaching owners, referent of complex units, responsible for structures) often coexisting with 'complex and multiple functions in terms of quality and quantity' (Quarc-docente, 2017, p. 25) related to three areas of action.

In Spain, the framework of reference is the European Digital Competence Framework for Educators -DigCompEdu- (Punie & Redecker, 2017). This model is an evidence-based framework that provides the necessary skills for teachers at all levels (from kindergarten to university) to deal with technology in their teaching. The skills are ranked in six increasingly complex levels.

Methods

Through an intercultural comparative design (Kazamias, 2009; Birkeland, 2016), focused on the first phase of the 'problem definition and approach' (Malhorta et al., 1996), the work presents the first exploratory phase (pre-data collection) of a survey that asks two questions:

- which profiles of competence emerge from the national framework documents in Italy and Spain?
- what comparison can be established theoretically between the profiles?

The study collects quantitative data through the documentary analysis (Bowen, 2009) of 4 sources of information:

- 2 regulations: ANVUR, AVA Guidelines for the periodic accreditation of university campuses and study courses (2017) (Italy); Guidelines for national/regional accreditation of university campuses (ACSUCYL) (Spain);
- 2 research reports/publications - Quarc_docente (2017) - Italy; ANECA reports (Spain).

The data analysis (Salkind, 2010) proceeds through the analysis of the contents (Bowen, 2009) - the transcription / translation of the significant passages - on the basis of an interpretative scheme that highlights: teaching profiles and areas of competence.

Results

The results will highlight the similarities and differences regarding university professor profiles from a cross-cultural point of view. They will be offered to the research community to understand the meanings of the basic constructs and build a shared vocabulary.

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Educational significance

Applying policies, procedures, and knowledge to teaching through the use of technologies is required in order to respond to new societal changes (Mena & Rincón-Flores, 2021).

This also leads to the consideration that teachers are differently ready to adopt the use of technology in their classrooms. In tertiary education it is referred to Faculty readiness. Faculty readiness can be operationalized as teachers' preparedness to develop and implement online teaching (Mena & Cutri, 2020).

Riferimenti bibliografici

Cutri, R. M., & Mena, J. (2020). A Critical Reconceptualization of Faculty Readiness for Online Teaching. *Distance Education* 41 (3), 361–380.

ENQA (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Brussels, Belgium.

ENQA. *Quarc-docente* (2017). *Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale del docente e strategie di valutazione della didattica in Università*.

ANVUR – Agenzia Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca: *Linee Guida AVA per l'accreditamento periodico delle Sedi e dei corsi di studio universitari* (2017).

Felisatti E. & Serbati, A. (Eds) (2017). *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*. Milano: FrancoAngeli.

Mena, J. & Rincón-Flores, E. (2021). *Learning to Teach in a Digital Era: Innovative Solutions for Renewed Teacher Education*. *Education Sciences*. https://www.mdpi.com/journal/education/special_issues/Learning_to_Teach Punie

Y., & Redecker, C., (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, DOI: 10.2760/159770.

Parole chiave: university teacher competences, profiles, cross-cultural analysis.

Abstract 30

Realtà Aumentata e valorizzazione delle competenze didattiche in Università

Longo Leonarda

Università degli Studi di Palermo

Di Martino Valeria

Università degli Studi di Catania

Introduzione

Il miglioramento della didattica universitaria e lo sviluppo professionale della docenza sono oggi al centro di un rinnovato e più maturo interesse da parte della comunità accademica e dei decisori politici. Essi non possono non considerare il ruolo apportato dalle tecnologie nei recenti e radicali cambiamenti delle esperienze di insegnamento e apprendimento. In questo panorama, la Realtà Aumentata (Augmented Reality, AR) è una tecnologia emergente. Numerose ricerche mettono in luce come l'AR possa di fatto essere utilizzata in una vasta gamma di contesti educativi, dalla scuola dell'infanzia alla formazione post-laurea e abbia il potenziale per sviluppare le abilità richieste agli studenti, come la risoluzione di problemi, il lavoro di gruppo, la valutazione critica e la comprensione di prospettive diverse tramite l'esplorazione, la manipolazione e la giustapposizione di informazioni. Tuttavia, sebbene esistano diverse ricerche internazionali che ne hanno messo in luce le potenzialità nella didattica universitaria, è da rilevare che si tratta di studi prevalentemente riferiti all'ambito scientifico.

Metodi

Il presente contributo intende illustrare la proposta progettuale dal titolo "Come insegnare con la Realtà Aumentata (AR) in Università", avviata nell'anno accademico 2021-2022 con i docenti dei Corsi di Studi in Scienze dell'Educazione e Scienze della Formazione Primaria. La proposta formativa, basata su un approccio partecipativo, intende soffermarsi sulle possibili modalità di utilizzo dell'AR, di procedere con la descrizione dell'impatto dell'AR sull'esito dell'apprendimento, nei suoi risvolti disciplinari, cognitivi e sociali. A tal fine saranno utilizzati sia strumenti di ricerca quantitativi che qualitativi.

Risultati

A partire dall'analisi dei risultati, si intende pervenire ad un modello formativo traducibile in dispositivi applicabili e trasferibili da utilizzare nelle azioni di Faculty Development.

Riferimenti bibliografici

Coggi C. (Ed.). (2019). Innovare la didattica e la valutazione in Università: Il progetto IRIDI per la formazione dei docenti. Milano: FrancoAngeli.

Felisatti, E., & Serbati, A. (2017). Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria, Milano: Franco Angeli.

Liu, D., Dede, C., Huang, R., & Richards, J. (Eds.). (2017). Virtual, augmented, and mixed realities in education (pp. 35-37). Singapore: Springer.

Ranieri, M., Bruni, I., Pezzati, F. Innovazione didattica e sviluppo professionale della docenza universitaria: la figura del instructional, in Excellence and innovation in learning and teaching: research and practices: 4, 1, 2019, Milano: Franco Angeli.

Sheehy, K., Ferguson, R., & Clough, G. (2014). Augmented education: bringing real and virtual learning together. Springer.

Parole chiave: realtà aumentata, tecnologie didattiche, competenze didattiche, docenza universitaria.

4. Teaching & Learning Center Strutture e Risorse (esperienze, modelli organizzativi, risorse umane)

Abstract 31

Azioni di sistema per lo sviluppo professionale dei docenti e l'innovazione didattica all'Università di Trento

Serbati Anna, Venuti Paola, Coppola Maria Micaela

Università degli Studi di Trento

Il FormID (Centro di competenza per la formazione docenti e innovazione didattica) opera per la promozione di una didattica di qualità, centrata sui bisogni di studentesse e studenti dell'Università di Trento e finalizzata allo sviluppo e al sostegno di un apprendimento significativo, partecipato e personalizzato. Formazione e ricerca nell'ambito dell'innovazione e potenziamento della qualità della didattica sono le azioni principali del FormID, che si va a costituire come un Teaching and Learning Center dell'Università di Trento, in linea con quello che avviene a livello internazionale.

Il modello di centro prevede una struttura centrale che si raccorda in modo sistematico con le strutture dipartimentali, valorizzando le iniziative e le pratiche in essere. Le azioni del Centro si sviluppano in traiettorie integrate di impianto partecipato con docenti e studenti/esse: a) promuovere un sistema di sviluppo e sostegno delle competenze didattiche dei/delle docenti dell'Ateneo, mediante azioni di formazione; b) strutturare comunità di pratica che realizzino momenti di condivisione e progettualità disciplinari e interdisciplinari; c) creare risorse disponibili online per l'autoformazione e l'approfondimento personale; d) promuovere metodi didattici che sviluppino competenze trasversali, sistematizzando attività di alta formazione e ricerca improntate sui principi dell'interdisciplinarietà e della partecipazione; e) costituire e sostenere spazi e occasioni di innovazione didattica, promuovendo attività di progettazione, realizzazione e monitoraggio di sperimentazioni didattiche che prevedano metodologie e tecnologie innovative, valorizzando in particolare l'esperienza maturata nel biennio di pandemia; f) realizzare azioni di *scholarship* e *digital scholarship* sulla didattica delle discipline, e di ricerca pedagogica che informa e sostiene le iniziative del Centro; g) promuovere l'internazionalizzazione della didattica e dell'apprendimento universitari incentivando lo scambio di studenti internazionali e di docenti.

Riferimenti bibliografici

Boyer E.L. (1990), *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton.

Cook-Sather, A. (2010). Teaching and learning together: college faculty undergraduates co-create a professional development model. *To Improve the Academy*, 29 (2010), 219-232

Sorcinelli M.D. (2002), "Ten principles of good practice in creating and sustaining teaching and learning centers", in *A guide to Faculty Development: Practical advice, examples, and resources*, pp. 9-23.

Van Dijk, E.E., van Tartwijk, J., van der Schaaf, M. F, Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education, *Educational Research Review*, 31 (2020) 100365

Parole chiave: competenze didattiche, scholarship, innovazione didattica, azioni di sistema, partnership con gli studenti.

Abstract 32

Il modello didattico-organizzativo del TLC Uniba: la formazione del faculty developers

Perla Loredana

Università degli Studi di Bari

Vinci Viviana

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Scarinci Alessia

Università degli studi di Bari

Si presenterà il modello didattico-organizzativo del Teaching and Learning Center dell'Università di Bari e, più specificamente, l'attività di formazione dei *faculty developers*, intenzionalmente progettata per favorire la creazione di reti interdisciplinari e comunità di pratica per lo sviluppo professionale e organizzativo a livello dipartimentale (Sorcinelli, 2007). Il modello curricolare Uniba si presenta, infatti, a 'cascata' e prevede differenti target group: a livello istituzionale (macro), il Presidio di Qualità; a livello di formazione dei formatori (meso), i referenti dipartimentali, che fungono da *faculty developers*; a livello di gruppi di insegnanti (micro), le comunità di pratica costituite dal basso. Attraverso la formazione dei developers, capace di favorire un'analisi e una riflessione delle e sulle proprie pratiche in azione (Laurillard, 2015), si promuoverà lo sviluppo di specifiche competenze metodologiche, valutative e tecnologiche. Secondo il modello delle competenze dei developers proposto da Baker et al. (2018), i *faculty developers* sono impegnati in tre processi fondamentali – di negoziazione, costruzione e sintonizzazione – e, al contempo, nell'integrazione delle loro conoscenze, abilità e identità all'interno del contesto in cui operano. Come già affermava Lueddeke nel 1997, i *developers* possono "aiutare a convertire le possibilità future in realtà pratiche", influenzando la motivazione di ciascun dipartimento a sperimentare pratiche di insegnamento innovative in una logica bottom-up, funzionale al miglioramento della qualità dell'offerta formativa dell'intero ateneo. Il modello prevede anche azioni di valutazione, come il monitoraggio dei corsi e azioni di *customer satisfaction*; azioni di documentazione, come la redazione di un report annuale sulla formazione da restituire alle comunità dipartimentali; azioni di comunicazione, come brevi spot video e podcast da pubblicizzare sul sito dell'Università (Perla, Vinci, Scarinci, in press).

Riferimenti bibliografici

Bake, L., Leslie, K., Panisko, D., Wong, A., Stubbs, B., Mylopoulos, M. (2018), Exploring Faculty Developers' Experiences to Inform Our Understanding of Competence in Faculty Development, *Academic Medicine*, Vol. 93, No. 2 / February 2018.

Laurillard, D. (2015), *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*, Milano, FrancoAngeli.

Lueddeke, G. (1997), Emerging learning environments in higher education: Implications for institutional change and academic developers, *International Journal for Academic Development*, 2:2, 13-21.

Perla, Vinci, Scarinci (in press). Faculty Development Design: a curricular training model for academic professional development. In Conference Proceeding, Second International Conference of the Journal Scuola Democratica "Reinventing Education", 2-3-4-5 June 2021.

Sorcinelli, M.D. (2007), Faculty Development: The Challenge Going Forward, *Peer Review*, Fall 2007, Vol. 9, No. 4

Parole chiave: Faculty Development, TLC, modello curricolare.

Abstract 33

Analisi organizzativa di una risposta resiliente: come il TLC di Unige ha risposto alla transizione verso la DAD

Bracco Fabrizio, Bruno Andreina, Rossi Micaela, Rui Marina, Masini Michele, Piccinno Tommaso Francesco

Università degli Studi di Genova

I giorni a cavallo fra febbraio e marzo 2020, per via dell'emergenza pandemica, hanno visto il repentino cambiamento delle modalità con cui si eroga la didattica universitaria. L'università di Genova ha reagito in modo efficace grazie all'intervento di alcune risorse organizzative e l'attivazione di dinamiche tipiche delle risposte resilienti (Hollnagel, 2009): rapidità delle azioni, flessibilità, dirottamento di risorse, monitoraggio dei processi, attenzione a livello sistemico, sostegno della governance. Adottando il modello di resilienza organizzativa di Duchek (2020), si sono condotte interviste semistrutturate alle figure chiave che hanno favorito la risposta adeguata. Il modello di Duchek riprende le tre grandi competenze organizzative che emergono dalla letteratura sulla resilienza: la capacità di anticipare l'evento, di gestirlo quando è nella fase acuta, e di apprendere dall'esperienza (Weick e Sutcliffe, 2001; Sutcliffe e Vogus, 2003; Woods, 2015). I risultati hanno confermato che la risposta organizzativa ha mobilitato quelle risorse previste dal modello di Duchek. In particolare, l'Università di Genova ha potuto contare su una risposta rapida, flessibile e in dinamico adattamento delle figure di governance (rettore, prorettore alla didattica e delegato per l'e-learning, seguiti dai direttori di dipartimento), e supportati dall'intervento dei metodologi di supporto all'innovazione didattica, consulenti esterni all'Ateneo, ma che hanno subito dirottato risorse e competenze per supportare il corpo docenti per gli aspetti tecnici (uso delle piattaforme di didattica a distanza), e di metodo (impostazione di una didattica efficace in modalità online, riprogettazione e aggiustamento in corsa del proprio insegnamento, ecc.). La risposta è stata quindi resiliente, resta la sfida di realizzare un vero processo di apprendimento organizzativo dall'esperienza.

Riferimenti bibliografici

Duchek S. (2020), Organizational resilience: a capability-based conceptualization, in "Business Research", 13, pp. 215-246.

Hollnagel E. (2009), The four cornerstones of resilience engineering, in Hollnagel E., Dekker S., a cura di, Resilience engineering perspectives: Vol. 2. Preparation and restoration, Ashgate, Aldershot.

Sutcliffe, K.M., Vogus T.J. (2003), Organizing for resilience. In Cameron K, Dutton J.E., and Quinn R.E., Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline, Berrett-Kehler, San Francisco.

Weick K.E., Sutcliffe K.M. (2001), Managing the unexpected: Assuring high performance in an age of complexity, John Wiley, San Francisco.

Woods D.D. (2015), Four concepts for resilience and the implications for the future of resilience engineering, in "Reliability Engineering & System Safety", 141, pp. 5-9.

Parole chiave: didattica a distanza, resilienza, anticipazione, gestione, apprendimento.

Abstract 34

DISCENTIA (Digital Science and Education for Teaching Innovative Assessment): alcune ricadute

Tore Raffaella

Università degli Studi di Padova

Peretti Diletta, Usai Elio

Università degli Studi di Cagliari

In Italia è stato avviato un processo di innovazione nell'ambito della didattica universitaria al fine di superare un modello di organizzazione del sapere non più adeguato alle richieste del mondo del lavoro contemporaneo e della società in generale, che sollecita negli individui la cittadinanza attiva nell'ottica di una formazione che si implementa attraverso teoria e pratica e garante della trasparenza dei percorsi (Coggi & Ricchiardi, 2018; Fedeli & Tino, 2019; Felisatti & Serbati, 2015; Lotti, 2020). Anche l'Università di Cagliari ha intrapreso un percorso di rinnovamento in questo campo attraverso il progetto DISCENTIA, segnalato dall'ANVUR come prassi meritoria. Il progetto formativo si è rivolto al personale docente e al personale di supporto alla didattica e ha avuto come obiettivo quello di fornire uno strumento per accrescere il successo formativo degli studenti, diffondendo in ateneo una didattica al passo con le esigenze della società (Fenu, Mola, Peretti, Putzu, Tore, Usai 2020). Il presente contributo riferisce i risultati di un'analisi quantitativa e qualitativa volta a rispondere ai seguenti interrogativi: a) vi sono stati cambiamenti nel modo di compilare il *syllabus* da parte dei docenti? b) gli studenti hanno percepito un cambiamento e lo esprimono nel questionario di valutazione? I risultati ottenuti hanno messo in evidenza come il corso di formazione per i docenti dell'Ateneo di Cagliari, svolto nell'ambito del progetto DISCENTIA, abbia prodotto effetti positivi sia sulla compilazione dei *Syllabi* da parte dei docenti che sui giudizi degli studenti su alcuni aspetti della didattica. Tale analisi conferma la validità dell'intervento fatto e l'Ateneo sta utilizzando le esperienze pregresse per la progettazione sia della formazione dei neoassunti sia per lo sviluppo di ulteriori competenze didattiche da parte dei docenti "esperti".

Riferimenti bibliografici

Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2018). Developing effective teaching in Higher Education, pp.23-38, doi.org/10.13128/formare-22452.

Fedeli, M., & Tino, C. (2019). Teaching4Learning@Unipd: strumenti per lo sviluppo professionale dei docenti universitari. Form@re - Open Journal per la formazione in rete 19(2), 105-121, doi.org/10.13128/formare-25191

Felisatti, E., & Serbati, A. (2015). Apprendere per imparare: formazione e sviluppo professionale dei docenti universitari. Un progetto innovativo dell'Università di Padova. Italian Journal of Educational Research, 14, 323-340.

Fenu, G., Mola, F., Peretti, D., Putzu I., E, Tore, R. & Usai, E. (2020). Il progetto DISCENTIA: UniCa per la didattica universitaria. In: (a cura di): Antonella Lotti e Paola Alessia Lampugnani, Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari. p. 150-173. Genova: Genova University Press

Lotti A. (2020). L'esperienza del GLIA dell'Università di Genova. In A. Lotti & P. A. Lampugnani (a cura di) Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari, pp.205-218. Genova: Genova University Press.

Parole chiave: didattica universitaria, formazione docenti universitari, syllabus, studenti, qualità didattica.

5. Student Partnership (modelli ed esperienze di coinvolgimento della componente studentesca nei processi formativi)

Abstract 35

Il diario anonimo collettivo nelle discipline professionalizzanti. Uno strumento narrativo di risoluzione dei problemi con il gruppo classe

Gattiglia Nora

Università degli Studi di Genova

Il contributo presenta una sperimentazione didattica-online (2020/21) in un corso di Interpretazione (DLCM). Il diario anonimo collettivo si fonda sulla cornice teorica dell'autobiografia collettiva e delle epistemologie femministe e già sperimentato con un corso on-line per ostetriche e operatrici olistiche. Questo strumento narrativo si rivolge ai CdS che formano a una professione, coltivando le dimensioni della autoriflessività e della riflessività attraverso un processo di ricerca-azione. Il processo è strutturato attorno a due incontri (2h) con piccoli gruppi. Nella fase preparatoria, gli studenti rispondono individualmente a domande sul loro rapporto con la disciplina. Tutte le risposte sono inserite dal docente in un documento condiviso, il diario anonimo (nessun autore è riconoscibile) e collettivo (i rimandi tra i vissuti creano reti di collegamenti tematici). A partire da questo documento, durante il primo incontro gli studenti selezionano gli estratti più significativi, copiandoli su un nuovo documento composto da tre colonne: una per gli estratti scelti, una per le parole chiavi che lo descrivono, e una terza colonna dove si formulano domande che permettano un approfondimento del problema. La tabella così creata mostra le difficoltà ritenute significative dagli studenti e possibili percorsi di esplorazione. Un secondo incontro viene progettato in accordo con le esigenze del gruppo, con l'obiettivo generale di elaborare strategie. Nella sperimentazione descritta, sono state costruite sette attività: identificazione dei criteri di qualità immaginati, da diverse prospettive (personale, professionista, cliente); visione di cinque video interviste di clienti, create ad hoc; individuazione dei criteri di qualità espressi da studenti e clienti; individuazione di criteri adeguati a setting di lavoro diversi; identificazione delle caratteristiche personali coerenti con criteri e con setting; individuazione problematiche per la performance successiva; consigli strategici per sé e per il compagno.

Riferimenti bibliografici

De Sousa Santos, B. (2021). *La fine dell'imperocognitivo. L'avvento delle epistemologie del Sud*. Roma: Castelvecchi.

Hagg, F. et al. (1987 [1999]). *Female sexualization. A collective work of memory*. London/NewYork: Verso.

Hooks, B. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Meltemi.

Kerlan, A., Simard, D. (dir.) (2011). *Paul Ricœur et la question éducative*. Lyon: PUL.

Parole chiave: empowerment, partnership, autoriflessività, diario.

Abstract 36

Un modello misto di Learning Design: standard procedurali e coinvolgimento degli studenti

Sansone Nadia

Unitelma Sapienza

Il miglioramento continuo della didattica universitaria richiede un approccio progettuale misto: da un lato, l'ancoraggio su modelli di Learning Design che oggettivizzano pratiche e procedure per il potenziamento del percorso di formazione e apprendimento; dall'altro, il coinvolgimento diretto degli studenti e del loro punto di vista privilegiato sull'offerta formativa così come attualizzata. L'integrazione di elementi oggettivi e soggettivi è, infatti, imprescindibile quando si voglia raggiungere una migliore comprensione della realtà (Denzin & Lincoln, 2005); in questo senso, i processi interpretativi che i partecipanti attribuiscono alle esperienze non sono accidentali o secondari rispetto agli scopi della ricerca, piuttosto necessari allo sviluppo del quadro di conoscenze complessive su un dato fenomeno (Sorzio, 2005).

Nel contributo verrà descritto il modello implementato nel corso di laurea telematico interateneo in Scienze e Tecniche Psicologiche (STP; erogato da Sapienza e Unitelma Sapienza) (Sansone e Cesareni, 2019) e i suoi elementi costituenti: dalla progettazione partecipata dello staff docenti al sistema diversificato di raccolta feedback degli studenti, alla riprogettazione puntuale dei singoli insegnamenti.

Attraverso un sistema di analisi quali-quantitativo verranno riportati i principali esiti dei primi 5 anni di erogazione del corso di laurea: a. definizione di modelli prototipici per la progettazione delle etivity, le attività online (Sansone, 2020), b. individuazione dei punti di forza e delle aree di miglioramento del corso STP, c. definizione di best practices per il supporto agli studenti e il potenziamento della didattica online, d. gradimento e valutazione complessiva della didattica da parte dei primi laureati.

Chiuderà il contributo una riflessione sulla trasferibilità del modello nei corsi di laurea tradizionali e blended, sulla scia delle sperimentazioni già avviate dal gruppo di ricerca autore di questo contributo (Sansone et al., 2021).

Riferimenti bibliografici

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.

Sansone, N.; Cesareni, D.; Bortolotti, I.; McLay, K.F. The Designing and Re-Designing of a Blended University Course Based on the Triological Learning Approach. *Educ. Sci.* 2021, 11, 591. <https://doi.org/10.3390/educsci11100591>.

Sansone, N., Cesareni, D. (2019). The degree course in psychological sciences and techniques of Sapienza and Unitelma Sapienza university of Rome: technology enhanced active and collaborative learning. *EDULEARN19 Proceedings*, 1-3 Luglio, Palma di Mallorca. doi: 10.21125/edulearn.2019 7. Sansone, N., Cesareni, D.

Sansone, N. (2020). Etivity in (a cura di) Limone, P., Toto, G., Sansone, N. *Didattica universitaria a distanza. Tra emergenze e futuro*, (pp. 61-74). Progedit: Bari. 5. Sorzio P. (2005). *La ricerca qualitativa in educazione*. Roma: Carocci

Parole chiave: students' perceptions, learning design, online learning, etivity.

Abstract 37

Il Peer-Tutoring durante il periodo di disorientamento da Covid-19: come favorire la socializzazione e la permanenza nel contesto accademico innovando le attività tra didattica e orientamento al futuro

Annovazzi Chiara

Università degli Studi di Milano-Bicocca - Università della Valle d'Aosta

Meneghetti Daria, Rella Riccardo, Zuccoli Franca

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Le conseguenze psicologiche, pedagogiche, economiche e sociali derivanti dal Covid-19 hanno portato a un aumento significativo del senso di incertezza, disorientamento e confusione. Diverse sono state le ripercussioni sulla vita quotidiana di tutti, che hanno generato nuove preoccupazioni, solitudine, destabilizzazione e inficiato notevolmente la costruzione e la realizzazione di progettualità formative/professionali. In particolare, le studentesse e gli studenti universitari hanno subito in modo pervasivo gli effetti dell'emergenza e dei *lockdown*: la motivazione, la capacità di orientarsi e la fiducia nel futuro sono stati messi a dura prova. In risposta a questi bisogni emergenti, il Servizio di Tutorato dell'Università di Milano-Bicocca, un progetto innovativo nato 6 anni fa per incrementare il benessere e ridurre gli abbandoni universitari, è intervenuto rimodulando le proprie attività (supervisionate da docenti e da un gruppo di coordinamento) e implementando interventi online di accompagnamento alla nuova realtà universitaria in balia del Covid-19. Il *peer-tutoring*, attraverso consulenze telematiche, contatti e-learning, colloqui individuali e incontri di gruppo online, quest'anno, ha visto il coinvolgimento di più di 3.000 matricole - triennali e magistrali - e di circa 150 tutor con l'obiettivo di favorire la socializzazione al contesto, ridurre il senso di isolamento e la distanza dall'università e di incrementare l'autonomia delle matricole, attrezzandole di strategie utili per far fronte alle complessità attuali. Il contributo illustrerà gli impatti delle attività formative, innovative e orientative svolte dai tutor durante l'anno accademico 2020/2021. I dati quantitativi (questionari alle matricole) e qualitativi emersi durante il percorso di formazione e supervisione dei tutor mostreranno come il servizio abbia avuto un effetto positivo, diminuendo nelle matricole l'ansia da Covid-19 e l'impatto delle difficoltà progettuali legate alla didattica.

Riferimenti bibliografici

Annovazzi, C., Camussi E., Meneghetti D., Ulivieri S. & Zuccoli F. (2018), "Orientamento e peer tutoring. Un processo pedagogico innovativo per facilitare e accompagnare l'avvio del percorso universitario". [Orientation and peer tutoring. An innovative educational process for helping and guiding students at the beginning of their university studies.]. CQIA RIVISTA, 25, 201-209.

Camussi, E., Rella, R., Grigis, P., Sassi, C., & Annovazzi, C. (2021), "Women and Covid19: how the Italian Government Task Force fostered Gender Equity". *Frontiers in Human Dynamics*, 53.

Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. D. C., Ariño-Mateo, E., & Barragán-Medero, F. (2020). "The effect of COVID-19 in university tutoring models". *Sustainability*, 12(20), 8631.

Zuccoli, F., Annovazzi, C., Meneghetti, D., Rella, R., & Camussi, E. (2021). Tutors in times of Covid-19: their role in light of constraints and opportunities. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (a cura di), *INTED2021 Proceedings 15th International Technology, Education and Development Conference March 8th-9th, 2021* (pp. 6028-6036). IATED Academy.

Parole chiave: tutorato, università, innovazione, progettualità, Covid-19.

Abstract 38

Formare per innovare la didattica: la sfida del Politecnico di Torino

Foti Sebastiano

Politecnico di Torino

Felisatti Ettore

Università degli Studi di Padova

Rossignolo Cristiana

Politecnico di Torino

Serbati Anna

Università degli Studi di Trento

Bonelli Roberta

Università degli Studi di Padova

Il Teaching and Language Lab del Politecnico di Torino coordina e sviluppa, insieme a un team di esperti, un progetto di formazione triennale (2021-24) sulla didattica universitaria rivolto ai docenti dell'Ateneo. Il progetto risponde all'esigenza di sostenere con processi convergenti e ricorsivi l'innovazione della didattica in relazione ai bisogni della docenza lavorando su formazione di base (B), esperta (E) e continua (C).

La Formazione di base (B) mira all'acquisizione di competenze di progettazione, conduzione e valutazione di attività di insegnamento-apprendimento di neoassunti e docenti; è condotta con modalità *flipped* (videoregistrazioni, articoli, *self-assessment* e altro, seguiti da workshop) e termina con un percorso di sperimentazione innovativa, condotto sul campo da parte dei corsisti.

La Formazione esperta (E) si sviluppa tramite una proposta di *mentoring* tra pari, rivolta a chi ha già seguito una formazione di base, realizzata attraverso: 1) un'azione formativa su modelli, azioni e strumenti di mentoring; 2) un processo di apprendimento trasformativo-esperienziale su ruoli, funzioni e dinamiche dell'accompagnamento fra pari; 3) una supervisione condotta da esperti; 4) una formalizzazione e diffusione nell'ateneo del modello sperimentato.

La Formazione continua e permanente (C) consiste in iniziative ad accesso libero rivolte a tutti i docenti per aggiornare e stimolare l'interesse verso approcci didattici nuovi e condividere nella comunità una cultura dell'innovazione basata anche su esperienze e buone pratiche interne all'Ateneo. Le attività (in modalità Training- Webinar-Sharing) si concentrano all'interno di 2 settimane l'anno.

La finalità è quella di promuovere i) un innalzamento dei livelli di qualità della didattica e degli interventi formativi; ii) lo sviluppo di *Faculty Learning Community*, iii) l'elaborazione di processi per la valorizzazione della didattica di qualità, iv) la costituzione di un servizio permanente per l'elaborazione e il coordinamento di azioni strutturali a supporto e potenziamento dei circuiti innovativi.

Tutte le attività sono correlate a processi di ricerca e valutazione (ex ante, in itinere e ex post) che offrono dati e informazioni utili per un costante processo di ottimizzazione delle attività e dei modelli.

Riferimenti bibliografici

Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development. *Academy of management Journal*, 28(1), 110-132.

Felisatti, E., & Serbati, A. (2017). Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria. Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria.

Serbati, A., Felisatti, E., Da Re, L., & Tabacco, A. (2018). Qualifying faculty teaching competences. The pilot experience at Politecnico di Torino. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 39-52. Yun, J., Baldi, B., &

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Sorcinelli, M. (2016). Mutual Mentoring for Early-Career and Underrepresented Faculty: Model, Research, and Practice. *Innovative Higher Education*, 41. <https://doi.org/10.1007/s10755-016-9359-6>

Parole chiave: innovazione didattica, Faculty Development, mentoring, qualificazione della docenza.

Abstract 39

Co-produrre con gli studenti: l'uso delle pratiche formative per promuovere l'occupabilità e monitorare il learning environment

Bruno Andreina

Università degli Studi di Genova

Dell'Aversana Giuseppina

Università degli Studi Milano Bicocca

Introduzione

Assumere il punto di vista dello studente nel percorso formativo consente di proporre come obiettivo condiviso la promozione della loro occupabilità, ridefinita dalle attuali condizioni del mercato del lavoro come un processo biografico, dinamico e interattivo (Holmes, 2013). Tale prospettiva invita le università a focalizzarsi sul sostegno alla costruzione professionale, per gestire l'incertezza e le barriere del mercato del lavoro (Pegg et al., 2012). Le pratiche di work-integrated learning (WIL; Orrell, 2011) e del Reflective Practicum (Schön, 1987) rispondono a queste esigenze, sollecitando gli studenti a confrontarsi con le teorie implicite, i valori e i dispositivi propri dell'intervento professionale del "mondo reale". Inoltre, l'uso della pratica riflessiva degli studenti consente di monitorare l'efficacia e la percezione della qualità dell'ambiente formativo.

L'obiettivo dello studio è quello di esplorare la percezione degli studenti dell'ambiente formativo WIL e la sua relazione con lo sviluppo dell'identità professionale.

Metodo

Si presenta lo studio di caso di un insegnamento in un Corso di Laurea Magistrale, ancorato all'utilizzo del WIL e delle pratiche riflessive. Lo strumento utilizzato è il diario riflessivo, con consegne quindicinali atte a stimolare le prefigurazioni sull'identità professionale. In specifico, il materiale dei diari scritti dagli studenti a chiusura del corso è stato sottoposto ad analisi tematica, per ricostruire il senso dell'esperienza, i pensieri e le emozioni legati ai dispositivi formativi e al tema dell'identità professionale.

Risultati

I risultati suggeriscono che il WIL consente la riflessione sulla propria identità professionale e che i diversi strumenti didattici sostengono dimensioni specifiche dell'identità professionale, vale a dire competenze professionali, senso di appartenenza a una comunità professionale e senso del sé professionale. Inoltre, le pratiche riflessive permettono di monitorare, oltre agli apprendimenti, la qualità dell'ambiente formativo dal punto di vista degli studenti, e di discuterne gli aspetti critici: il piacere e la fatica di esercitare un ruolo attivo; la percezione dell'ambiente formativo come prefigurazione del contesto professionale; i vantaggi e le criticità di una relazione formativa personalizzata.

Riferimenti bibliografici

Holmes, L. (2013). Competing perspectives on graduate employability: possession, position or process?. *Studies in Higher Education*, 38:4, 538-554.

Orrell, J. (2011). *Good Practice Report, Work-Integrated Learning*. Sydney: Australia Learning and Teaching Council.

Pegg, A., Waldock, J., Hendy-Isaac, S., and Lawton, R. (2012). *Pedagogy for Employability*. York: Higher Education Academy.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

Parole chiave: work-integrated learning, reflective practice, reflective journal, graduate employability.

Abstract 40

Team Metrics un anno dopo. Analisi dell'efficacia del teambuilding e del teamwork nella didattica universitaria

Carnasciali Marilena

Garbarino Sara

Università degli Studi di Genova

Gelati Luca

Edutainment Formula

Guerrini Giovanna

Università degli Studi di Genova

Il contributo condivide l'esperienza di utilizzo a livello di Ateneo della web app Team Metrics (Carnasciali et al, 2020) a supporto delle metodologie didattiche collaborative. La sperimentazione ha coinvolto quasi 400 studenti e cinque dipartimenti di aree disciplinari molto eterogenee, appartenenti a quattro diverse Scuole dell'Ateneo. L'eterogeneità che contraddistingue gli insegnamenti e il gruppo di docenti coinvolti nella sperimentazione ha permesso di valutare l'esperienza d'uso della web app in termini di adattabilità dello strumento e personalizzazione rispetto al contesto di riferimento. Il Teaching and Learning Center di Ateneo e Edutainment Formula hanno prodotto procedure, documentazione e questionari personalizzati, fornito il supporto metodologico ai docenti e supportato docenti e studenti nel corretto uso, sia dal punto di vista tecnico che metodologico, della web app. A livello operativo, il punto di contatto tra docente e la web app è avvenuto attraverso la piattaforma di Ateneo Aulaweb (Moodle). Con la somministrazione del questionario iniziale, Team Metrics raccoglie le risposte di ogni studente e le aggrega in relazione alle variabili qualitativamente nominali, utilizzate per generare i gruppi omogeneamente eterogenei. La web app, in questo modo, ha facilitato la costruzione di gruppi di lavoro funzionali alle metodologie pedagogiche attive e interattive implementate dai docenti coinvolti nei progetti di innovazione didattica. Dati utili all'analisi di efficacia, efficienza e replicabilità dello strumento sono stati acquisiti mediante la tecnica del questionario. Il metodo del brainstorming è stato inoltre utilizzato per approfondire l'opinione dei docenti coinvolti. Docenti e studenti hanno condiviso preziosi commenti utili ad apportare migliorie dal punto di vista della user experience dell'app e ad avviare una riflessione pedagogica circa il cambiamento di atteggiamento dello studente nei confronti dell'approccio student centered learning.

Riferimenti bibliografici

M. Carnasciali, S. Garbarino, L. Gelati, G. Guerrini, V. Petitto, D. Traversaro. Team Metrics: dall'aula al team. Una app di supporto alle metodologie didattiche basate su gruppi. 2° Convegno Nazionale Faculty Development per l'innovazione della didattica universitaria, Genova, 2020

Parole chiave: gruppi omogeneamente eterogenei, teamwork, teambuilding, soft skill, student centered learning

6. Ricerche sul Faculty Development

Abstract 41

Efficacia differenziale della formazione IRIDI dell'Università di Torino

Coggi Cristina, Ricchiardi Paola, Emanuel Federica

Università degli Studi di Torino

La formazione dei docenti alla didattica, per favorire la qualità degli apprendimenti in Università, ha acquisito un rilievo crescente negli ultimi decenni. A fronte della varietà dei programmi elaborati nei diversi Paesi, è emersa, in ambito di ricerca, la necessità di verificarne l'efficacia. Il problema è risultato però sfidante, in particolare dal punto di vista metodologico, per la carenza di strumenti validati, la difficoltà di impostare piani sperimentali e le basse numerosità campionarie. Rari sforzi di sintesi hanno cercato di effettuare, con metanalisi, un bilancio delle ricerche pubblicate internazionalmente per stabilire l'efficacia della formazione sui docenti. Apporti recenti a tale scopo (Ilie et alii, 2020) sottolineano in generale un effetto statisticamente significativo degli interventi, ma di entità ridotta (con un valore del d di Cohen pari a 0,385). Gli studi attestano inoltre come si sappia ancora poco degli effetti differenziati dei corsi, anche in relazione alle peculiarità dei corsisti e sottolineano la carenza di strumenti standardizzati. Il presente contributo si propone dunque di illustrare gli esiti dei corsi IRIDI dell'Università di Torino (FULL e START) su un campione di 300 docenti. Dagli strumenti validati (scale) di cui si riferiranno le caratteristiche edumetriche, emerge un quadro articolato di effetti, con livelli anche superiori a quelli medi internazionali su alcuni aspetti. Si sono rilevate differenze nei risultati in base ai destinatari, alla durata dei corsi, alla modalità di erogazione (didattica in presenza o a distanza). Gli esiti consentono di identificare alcune caratteristiche che rendono i programmi efficaci, di raccogliere indicazioni di miglioramento e di esplorare le differenze che si registrano nelle dimensioni degli effetti anche in relazione alle caratteristiche dei partecipanti.

Riferimenti bibliografici

Coggi C. (2019, ed), *Innovare la didattica e la valutazione in Università. Il progetto IRIDI per la formazione dei docenti*, Milano, Franco Angeli. Coggi C., Ricchiardi P. (2020)

"L'empowerment dei docenti universitari: formarsi alla didattica e alla valutazione", *ECPS Journal*, 21, pp. 141-160. Coggi C., Ricchiardi P. (2020)

"Formare i docenti universitari alla valutazione degli apprendimenti: istanze teoriche ed esiti di ricerca", *Form@re*, 20, 1, pp. 11-29. Coggi C., Ricchiardi P., Torre E., Emanuel F. (2020)

"Formare i docenti universitari: il progetto IRIDI". In Lotti A. & Lampugnani P.A. (eds.), *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*, Genova, Genova University Press, pp. 303-322.

Ilie, M. D., Maricuțoiu, L. P., Iancu, D. E., Smarandache, I. G., Mladenovici, V., Stoia, D. C., & Toth, S. A. (2020). Reviewing the research on instructional development programs for academics. Trying to tell a different story: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 30, 100331.

Parole chiave: formazione dei docenti, efficacia, modelli formativi, scale di misura.

Abstract 42

Dare feedback individualizzato nel Faculty Development: l'esperienza della Statale di Milano

Daniele Katia, Zannini Lucia, Lazazzara Alessandra, Papini Sabrina, Eberini Ivano, Porrini Marisa

Università degli Studi di Milano - La Statale

Introduzione

Alla Statale di Milano dal 2019 è attivo un progetto di *Faculty Development* (FD) per gli RTDB neoassunti, appartenenti alle aree Scienze della vita (LS), Scienze umane (SH) e Scienze (PE) [1,2]. A oggi, sono state svolte 3 edizioni, ciascuna su progettazione, metodologie didattiche, valutazione; nelle ultime 2 edizioni, sono state effettuate esercitazioni sulla stesura dei *learning outcomes* (LO) e sugli strumenti di valutazione (SV) del proprio insegnamento (nell'edizione 2: costruire un MCQ; nella 3: partendo dalle modalità e strumenti attualmente utilizzati, proporre delle valide alternative). I docenti del FD hanno dato feedback [3,4] individualizzati agli RTDB sulla performance in entrambe le esercitazioni [5].

Obiettivi

Rilevare la partecipazione degli iscritti al FD alle esercitazioni proposte; indagare la tipologia di feedback dato ai partecipanti; rilevare eventuali differenze rispetto all'area di appartenenza dei rispondenti e all'edizione (2 e 3).

Metodi

Sono stati raccolti dati riguardanti la frequenza di intervento per modulo (LO e SV) e la tipologia di feedback assegnato e si sono confrontati per area disciplinare ed edizione.

Oltre a una statistica descrittiva, è stata effettuata un'analisi di contenuto dei feedback, creando le categorie: intervento di livello Basso (B), Medio (M) o Importante (I) (se B, l'RTDB aveva effettuato correttamente l'esercitazione).

Risultati

Partecipazione: hanno risposto alle esercitazioni sui LO circa metà dei partecipanti delle edizioni 2 e 3 (40/88; 31/59). L'area più partecipe è stata per entrambe le edizioni quella delle LS e PE; l'SH è stata quella meno rispondente. Per l'esercitazione sugli SV, la partecipazione nell'edizione 2 è stata molto bassa (8/88) rispetto alla 3 (30/59). I più partecipi nella 2 sono stati gli RTDB di PE, quelli meno gli RTDB di SH; mentre nella 3 gli RTDB di SH hanno risposto di più e hanno risposto meno quelli di LS.

Feedback: per i LO, la maggior parte degli RTDB ha avuto feedback positivi nell'edizione 2; nella 3 parimenti feedback B e M; in entrambe le edizioni sono stati pochi i feedback di tipo I, ottenuti maggiormente da RTDB di SH. Per gli SV, in entrambe le edizioni la maggior parte dei rispondenti ha avuto un feedback B. Nella edizione 2, la maggior parte dei feedback B è stato ottenuto dagli RTDB di SH; mentre nella 3 da quelli di LS.

Riferimenti bibliografici

Zannini L., Lazazzara A., Papini S., Daniele K., Porrini M. (2021), Quali pratiche formative e rappresentazioni riportano i ricercatori RTDB all'inizio di un programma di Faculty Development? Indagine esplorativa presso l'Università degli Studi di Milano, in Atti del Convegno GLIA 2020, in press.

Lotti A., Lampugnani A. (2020), a cura di, Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari, Genova: Genova University Press.

Kluger AN, Denisi A. (1996), The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory, *Psychology Bulletin*, 119(2):254–284.

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Shute V. Focus on Formative Feedback, *Review of Educational Research*, 2008; 78; 153-189. [5] Jamshidian, S., Haghani, F., Yamani, N., & Sabri, M. R. (2019), Provision of feedback to medical teachers on their educational performance: perspectives of internal medicine teachers, *Advances in Medical Education and Practice*, 10, 85–94.

Parole chiave: Faculty Development, formative feedback, junior faculty, written feedback.

Abstract 43

Sviluppando le competenze trasversali degli studenti: l'analisi dei feedback raccolti durante il percorso promosso dall'Università di Verona

Mortari Luigina

Silva Roberta

Bevilacqua Alessia

Università degli Studi di Verona

Il Progetto Life Skills for Europe definisce le competenze trasversali come elementi che consentono a una persona di diventare capace di gestire in modo autonomo e auto-efficace il proprio percorso di vita, partecipando alla vita collettiva come individuo e come cittadino. Il Progetto identifica alcune aree, strettamente legate alle sfide chiave che attraversano la vita adulta, come prendersi cura della propria salute, gestire le proprie finanze o relazionarsi con gli altri in modo proficuo (Eu. Commission, 2018).

Inserendosi nel framework offerto da Life Skills for Europe, il Teaching and Learning Center dell'Università degli Studi di Verona ha avviato nell'anno accademico 2020/2021 un percorso destinato agli studenti dell'Ateneo, finalizzati a promuovere lo sviluppo delle competenze trasversali. Il primo ciclo del progetto ha visto un'offerta composta da 32 corsi, articolati in nove aree (numeracy, literacy, problem solving, civic, digital, environmental, personal and interpersonal, health e financial). Tale organizzazione tematica, tuttavia, non è stata pensata per una compartimentazione della frequenza da parte degli studenti in base al Corso di Studi di appartenenza. Al contrario, la ratio del progetto è quella di utilizzare l'*expertise* professionale dei docenti dell'Ateneo per promuovere negli studenti, indipendentemente dalla loro appartenenza disciplinare, una competenza spendibile nel quotidiano. Per questo motivo, tutti i corsi sono stati pensati per essere fruibili da ogni studente dell'Ateneo.

Al fine di raccogliere l'esperienza degli studenti che hanno partecipato al progetto nell'anno accademico 2020/2021 e poter cogliere da essa insights utili per la riprogettazione del percorso, è stata realizzata una rilevazione, condotta tramite Lime Survey, che integra domande di profilazione e domande aperte che vogliono raccogliere una restituzione di tipo qualitativo, che è stata analizzata tramite *content analysis*.

Riferimenti bibliografici

European Commission (2018). The life skills approach in Europe, Life Skills for Europe Project.

Parole chiave: competenze trasversali content analysis valutazione trasformativa

Abstract 44

Attività collaborative a distanza con gli studenti - Il progetto Wrap-Around Distance Education

Gola Giancarlo

Scuola Universitaria Professionale Svizzera Italiana – SUPSI

Introduzione

Si ritiene che l'elemento più importante dell'apprendimento basato attività asincrone online sia di fornire agli studenti delle strutture per la loro interazione. Il coinvolgimento degli studenti in forme di scambio e di interazione di alto livello non accade semplicemente come risultato della predisposizione di un forum di discussione, affinché ciò possa avvenire gli studenti dovrebbero: prendere una posizione, spiegare e difendere la propria posizione, condividere e criticare le idee degli altri, riflettere, negoziare un significato condiviso, applicare ciò che hanno appreso. Durante il I semestre dell'a.a.2020-21 gli studenti futuri insegnanti di livello Bachelor e Master furono invitati, non obbligatoriamente, a partecipare ad alcune attività a distanza presenti negli spazi virtuali della piattaforma tecnologica dell'università. Le attività costituirono parte del progetto Wrap-Around Distance Education, per favorire la partecipazione diretta ed attiva degli studenti durante le attività formative a distanza e sostenere i processi di apprendimento.

Metodi

Sono stati progettati alcuni moduli didattici basati su *Teaching Learning Activities* - micro-azioni, quasi in forma autoconsistente, nella logica di tre livelli: *learning content*, *wrap-around* e *collaborative learning* (contenuti, attività, partecipazione).

Risultati

L'attività didattica e di ricerca ha consentito di raccogliere alcune evidenze, su argomenti trattati durante il corso, le discussioni mediate dal web hanno offerto agli studenti un punto di partenza e aiutato a generare una maggiore quantità di domande. L'attività ha offerto alcuni ancoraggi alla riflessione e la ricombinazione delle idee durante un compito o lo studio. Tra gli aspetti maggiormente qualificanti del progetto W.A.D.E. si possono annoverare: il coinvolgimento degli studenti, l'adattamento di strumenti tecnologici alle pratiche didattiche basate sull'evidenza ed efficacia, la progettazione didattica dei corsi informata da prospettive di apprendimento cognitivo, sociale e situato.

Riferimenti bibliografici

Karchemer-Klein R. (2020). Improving online Teacher Education. Digital Tools and Evidence Based Practices. Teacher College Press, New York-NY.

Laurillard, D. (2012). Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology. London: Routledge (trad. it. Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie, F. Angeli, Milano).

Piras V., Reyes M.C., Trentin G. (2019). Come disegnare un corso online. Criteri di progettazione didattica e della comunicazione, F. Angeli, Milano.

Trentin G. (2019). Didattica con e nella rete. Dall'emergenza all'uso ordinario. F. Angeli, Milano.

Parole chiave: teaching learning activities, distance education, collaborative learning.

Abstract 45

Le percezioni degli studenti sulla didattica in un corso internazionale: implicazioni per lo sviluppo professionale dei docenti

Mair Olivia

Università Cattolica del Sacro Cuore

Centre for Higher Education Internationalisation

Introduzione

Con il numero di programmi internazionali in aumento e una popolazione studentesca sempre più diversificata, dal 2016 l'Università Cattolica del Sacro Cuore attraverso il Centre for Higher Education Internationalisation (CHEI) offre un programma di sviluppo professionale ai docenti che insegnano in programmi internazionali. Il programma è suddiviso in quattro moduli, che si ispirano alla ricerca sull'internazionalizzazione a casa (Beelen & Jones, 2015) e al concetto analogo dell'internazionalizzazione del curriculum (Leask, 2015), entrambi associati ad una pedagogia innovativa e *student-centred* (Whitsed & Green, 2015; Borghetti, 2020).

Ai fini di migliorare l'offerta di *Faculty Development* e di capire meglio le aspettative e le percezioni degli studenti, destinatari principali di eventuali innovazioni didattiche, si è eseguita una ricerca su una nuova laurea triennale erogata in inglese.

Metodi

Un questionario distribuito agli studenti durante una lezione indaga i loro punti di vista sulle pratiche pedagogiche dei docenti e sulle modalità di apprendimento. Realizzato con Qualtrics, si articola in 4 sezioni: dati demografici, motivazioni, aspettative per la didattica, concezione dell'internazionalizzazione.

Con l'impiego di ExcelStat si è eseguita un'analisi statistica sulle 51 risposte al questionario per esplorare le interazioni tra dati demografici e le percezioni degli studenti, seguita da un'analisi tematica delle risposte alla domanda aperta sul significato dell'internazionalizzazione del curriculum.

Risultati

L'analisi conferma che in un corso internazionale gli studenti pretendono lezioni meno frontali e più interattive, lavoro di gruppo e modalità di valutazione miste (Fedeli et al., 2018). Gli studenti internazionali hanno aspettative più alte rispetto agli studenti domestici riguardo alla partecipazione attiva durante le lezioni, al lavoro di gruppo e alla contestualizzazione internazionale della disciplina. Ciò suggerisce la necessità di focalizzarsi su questi elementi in un'ottica di sviluppo professionale dei docenti.

Riferimenti bibliografici

Beelen, J. & Jones, E. (2015). Redefining Internationalisation at Home. In Curaj, A., Matei, L., Pricopie, R., Salmi, J., Scott, P. (Eds.), *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies*, pp. 67-80. Springer. DOI 10.1007/978-3-319-20877-0_5.

Borghetti, C. (2020). Internazionalizzazione in lingua italiana? Il punto di vista della comunità accademica sul multilinguismo all'Università di Bologna. *Italiano Lingua Due*, 1, 111-124.

Fedeli, M., Coryell, J., Frison, D. & Tyner, J. (2018). Uno studio qualitativo transnazionale US-Italia sulle prospettive dei docenti che insegnano in corsi internazionali. *Le voci dei docenti sullo sviluppo professionale". Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 11(21), 101-115.

Leask, B. (2015), *Internationalizing the Curriculum*. Abingdon: Routledge.

3° Convegno Nazionale Faculty Development 3° Convegno nazionale Faculty Development: la via italiana

Whitsed, C. & Green W. (2015). "Critical Reflections on the Internationalisation of the Curriculum". In Green, W. & Whitsed, C. (Eds.), *Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health*, pp. 277-296. Sense publisher.

Parole chiave: sviluppo professionale, Faculty Development, internazionalizzazione a casa (IaH), percezioni degli studenti sulla didattica, programmi di studio internazionali.

Abstract 46

Valutare nell'alta formazione: prospettive, criticità, interventi formativi

Robasto Daniela

Università degli Studi di Torino

Introduzione

Il contributo di ricerca analizza le prospettive e le criticità relativamente al tema della valutazione, esperite da circa 200 docenti universitari neoassunti, presso l'Università degli Studi di Torino, iscritti al programma formativo IRIDI - Incubatore di Ricerca Didattica per l'Innovazione.

Metodi

Gli strumenti di ricerca utilizzati si inseriscono in più ampio quadro di Ricerca-Formazione. Nello specifico sono stati utilizzati un questionario semi strutturato, somministrato in auto compilazione prima dell'avvio dei percorsi formativi IRIDI START e tre tipologie di prove esercitative, anch'esse a semi strutturazione, somministrate al termine dei percorsi formativi (Modulo Valutazione IRIDI START).

Risultati

Nel contributo vengono messi in luce, da un lato le aspettative dei neo assunti relativamente a quali siano i nodi critici della valutazione in ambito universitario, dall'altro quali siano i traguardi di apprendimento che intendono mettere a controllo, con maggior frequenza, nella popolazione studentesca.

Tramite l'analisi qualitativa e quantitativa delle risposte e delle esercitazioni, si sono individuate inoltre alcune misconoscenze e alcune criticità relativamente alla progettazione degli interventi valutativi sulle quali è bene riorientare gli interventi formativi. L'analisi delle aspettative e delle preconoscenze dei formandi (docenti accademici neo immessi in ruolo), ha infatti confermato quanto siano radicati, anche nei neoassunti, obiettivi formativi volti soprattutto alla conoscenza e alla mobilitazione del processo cognitivo del ricordare e quanto sia necessario promuovere, fin dalla presa di servizio, un nuovo approccio all'insegnamento e alla valutazione nell'alta formazione.

Riferimenti bibliografici

Biggs J., Tang C (2007)., Teaching for Quality Learning at University, Buck-ingham: Open University Press/McGraw

Coggi C. (a cura di) (2005), Per migliorare la didattica universitaria, Lecce, Pensa MultiMedia.

Robasto D., 2018, Processi di apprendimento e insegnamento nella didattica universitaria. Tra requisiti di sistema e l'innovazione didattica.

Felisatti E. (2011), Didattica universitaria e innovazione. In: L. Galliani Il do-cente universitario. Una professione tra ricerca, didattica e governance degli Atenei. Lecce, PensaMultiMedia

Perla L., 2004, Valutazione e qualità in università, Roma, Carocci Editore

Parole chiave: valutazione accademica, formazione neoassunti, progettazione degli interventi valutativi, valutazione formativa, valutazione autentica.

Abstract 47

Il framework UNITE come modello per il Faculty Development: un'esperienza pilota

Bracco Fabrizio, Crea Gloria, Garbarino Sara, Masini Michele, Picasso Federica, Piccinno Tommaso Francesco, Scellato Erika, Staiano Barbara

Università degli Studi di Genova

Quali sono le competenze di un docente universitario? Questo è il titolo della rassegna condotta da van Dijk e colleghi (2020) e la domanda che ha animato la progettazione di un percorso di Faculty Development per docenti neoassunti, attivato presso l'Università di Genova. Il progetto prevedeva un percorso formativo formale e di gruppo, per 8 incontri da 4 ore (Steinert, 2014). Per stimolare la riflessione dei partecipanti, si è sviluppata una checklist ispirata al modello UNITE proposto da van Dijk e colleghi. Esso articola le competenze su 6 aree. Le aree, declinate in specifici comportamenti, sono:

1. Supportare i processi di apprendimento (interazioni studente-insegnante per raggiungere gli obiettivi di apprendimento).
2. Progettazione della didattica (efficacia e coerenza fra obiettivi, contenuti, strutture, attività e materiali).
3. Valutazione e feedback agli studenti (pianificazione, costruzione, esecuzione e analisi di efficacia della valutazione dell'apprendimento e delle prestazioni).
4. Leadership e gestione dei processi formativi (coinvolgimento in attività di gestione o promozione dell'attività didattica a livello istituzionale).
5. Ricerca in ambito educativo (acquisizione, applicazione, diffusione delle conoscenze sull'insegnamento e l'apprendimento).
6. Sviluppo professionale (riflessione e sviluppo professionale delle competenze didattiche dei docenti universitari).

I partecipanti hanno utilizzato la checklist il primo giorno, riflettendo sulle loro competenze nelle sei aree. Lo stesso è stato somministrato all'ultimo appuntamento. Le esperienze dei partecipanti hanno rivelato una marcata differenza fra i due momenti, da disorientamento, perplessità e resistenza, a consapevolezza e percezione della complessità del quadro sulle competenze del docente universitario al termine del percorso. La checklist può essere sia una guida per attività riflessive, sia per la progettazione di percorsi di Faculty Development.

Riferimenti bibliografici

Dijk, E.E., Tartwijk, J., Schaaf, M., & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31, 100365.

Steinert, Y. (Ed.) (2014). *Faculty Development in the Health Professions*. Springer, New York.

Parole chiave: Faculty Development, competenze, formazione, checklist riflessiva.

