

Qualità e Innovazione didattica Il modello dell'Alma Mater Studiorum-Università di Bologna

Elena Luppi e Barbara Neri

Premessa

L'Università di Bologna è ed è stata, fin dalla sua fondazione, motore di processi di ricerca, sviluppo e diffusione di nuove conoscenze, attraverso la didat-

tica e molteplici altre forme di trasferimento della conoscenza.

Nel corso degli ultimi decenni tutti i sistemi di istruzione e formazione europei, e non solo, hanno intrapreso processi di

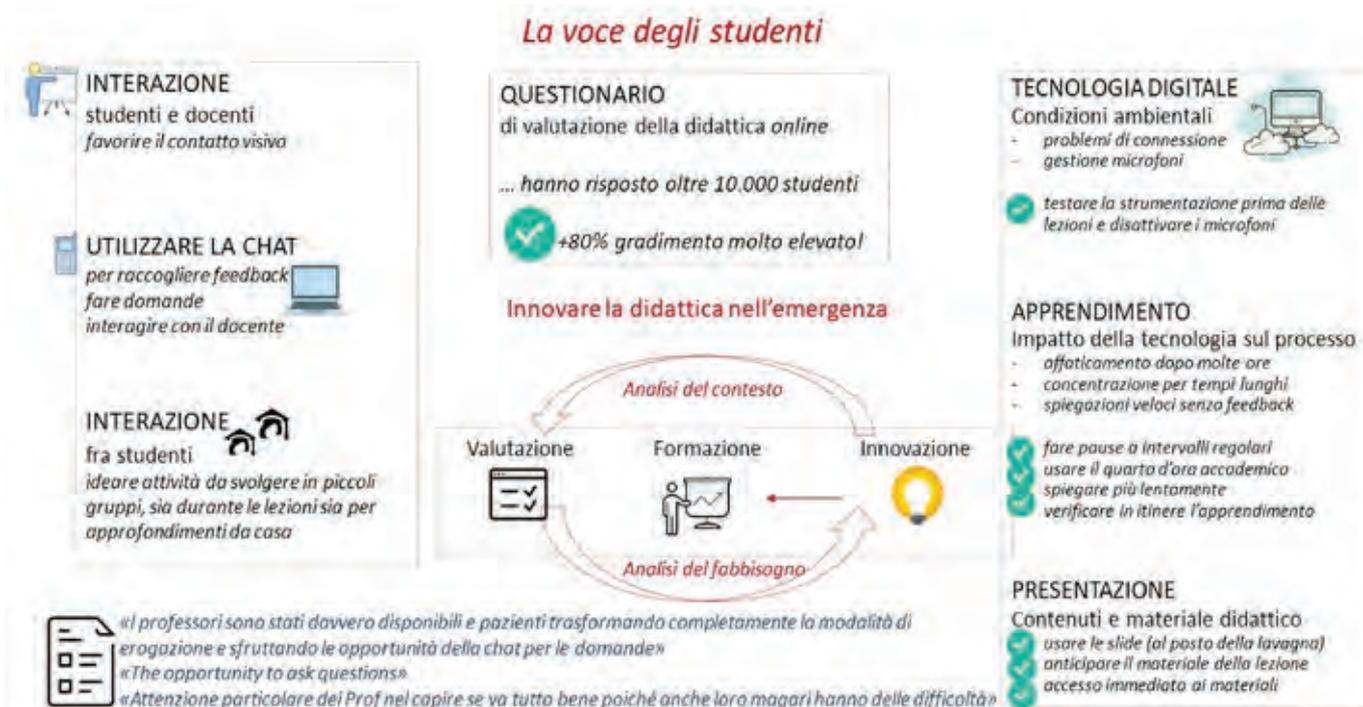
riforma, trasformazione e innovazione, per adattarsi ai cambiamenti di una società via via più complessa e per rispondere alla grande sfida dell'innalzamento dei livelli di istruzione dei cittadini e delle cittadine.

L'accessibilità, l'inclusione, l'ampliamento dell'offerta formativa e, soprattutto, l'innalzamento continuo della qualità dei processi di insegnamento-apprendimento, sono al centro delle attuali politiche educative e del dibattito scientifico sull'istruzione e formazione superiore.

In questa direzione, il cambiamento che oggi stiamo vivendo è stato mosso dall'adozione di paradigmi di apprendimento e insegnamento *student centred*, rivolti non solo alla acquisizione di conoscenze, ma anche allo sviluppo di abilità e competenze, tesi all'implementazione dell'accesso all'istruzione, nel suo carattere più inclusivo, nonché, più in generale, al potenziamento della qualità dell'istruzione attraverso i sistemi di Quality Assurance.

In questo contesto e tenuto conto che scopo della didattica universitaria consiste, soprattutto, nel garantire agli studenti un apprendimento significativo ed efficace, l'Ateneo di Bologna ha inteso operare su più livelli al fine di assicurare





agli studenti l'acquisizione di effettive *competenze*, intese come entità complesse, nelle quali si integrano molteplici elementi, quali innanzitutto le conoscenze, insieme poi ad abilità e aspetti metacognitivi; competenze trasversali strategiche per l'apprendimento e per la vita (Le Boterf, 1990; Pellerey, 1983; 2004). In questo senso, costruire e aumentare il livello di competenza significa essere in grado di mobilitare in maniera sempre più efficace i vari elementi, al fine di utilizzarli in modo pertinente all'interno di specifici contesti. Creare le condizioni affinché la didattica universitaria possa efficacemente portare all'acquisizione di competenze, utili nella vita e per il lavoro, è dunque un'esigenza di grande importanza per il sistema universitario, in

particolare laddove si desidera il più possibile spostare l'asse di equilibrio da una logica improntata sulla mera selezione e al trasferimento di conoscenze, verso logiche di acquisizione di strumenti e strategie utili ad innalzare il livello intellettuale di tutti gli studenti e le studentesse o della maggior parte di essi.

Il Modello di riferimento

Sulla base di queste premesse, l'Università di Bologna, ha avviato e sta portando avanti una serie di azioni per la qualità e l'innovazione didattica che si basano su tre ambiti di azione o priorità. Si tratta di aree fortemente interconnesse, a cui corrispon-

dono altrettante aree progettuali che si contaminano e alimentano a vicenda, per creare le condizioni per un'innovazione della didattica che si fa pratica costante, in un'ottica di continuo innalzamento della qualità dell'offerta formativa, coerentemente alle strategie scelte dall'Ateneo.

Priorità studenti

Gli studenti e le studentesse al centro della progettualità didattico-formativa di Unibo, attori principali dei processi formativi. Gli studenti intesi non come fruitori, ma come costruttori e co-costruttori del proprio percorso di studio e apprendimento. Gli apprendimenti non si fermano alla disciplina o alle discipline che sono oggetto del corso di studi, ma si estendono a competenze complementari e trasversali, a saperi che

sono cruciali per la valorizzazione del proprio potenziale e delle proprie risorse per la costruzione di percorsi professionali futuri.

Priorità docenti

I docenti, quali attori principali del rinnovamento della didattica e osservatori privilegiati dei contesti di insegnamento-apprendimento, assumono il ruolo di guide, facilitatori dei processi di apprendimento, a sostegno degli studenti nell'acquisizione dei saperi disciplinari e delle ulteriori competenze strategiche e mobilitanti.

Priorità contesto

L'innovazione viene sostenuta e attivata anche a livello organizzativo, sul piano dei processi, dei sistemi di gestione e delle infrastrutture. In questa direzione, vengono sostenuti

RICERCA e STUDI

e potenziati i processi organizzativi e gestionali di supporto alle altre due priorità; ciò al fine di creare un contesto adeguato che sia in grado di realizzare le condizioni istituzionali per la promozione e lo sviluppo della qualità e innovazione nella didattica, in tutti gli ambiti e a tutti i livelli. Dunque, in questa direzione e per le finalità del progetto, l'Ateneo ha innanzitutto modificato il proprio assetto organizzativo con la costituzione del Centro per l'Innovazione della Didattica e di un Settore di coordinamento, a presidio dei processi stessi di qualità e innovazione didattica.

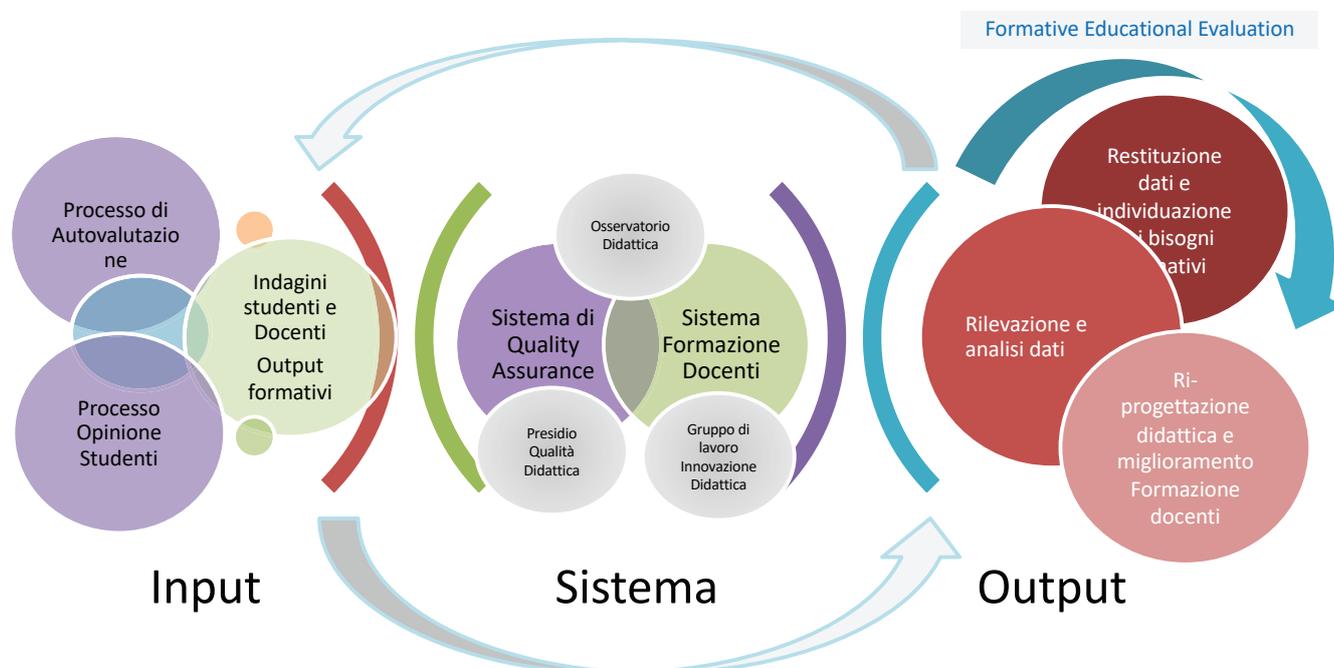
La metodologia

Il sistema nella sua interezza è alimentato da un pro-

cesso che mette in sinergia, creando un percorso circolare e ricorsivo, la **Quality Assurance della didattica** con la dimensione della ricerca sulla didattica, in particolare, quella che adotta la metodologia della **Formative Educational Evaluation**. Sul fronte della *quality assurance* e nel definire il nuovo modello, si è inteso fare riferimento a due dimensioni. Da un lato, alla definizione di qualità come “trasformazione”, in cui la qualità stessa costituisce il presupposto del cambiamento (Harvey & Green, 1993) e ne coglie l'essenza “dinamica” (Prising, 1991). In questa visione, la qualità c.d. “statica” – che si presta a definizioni e ad essere schematizzata attraverso regole o *standard* – convive con la qualità “dinamica”. Nei fatti, per esistere, i due tipi di qualità hanno

bisogno l'uno dell'altro perché, se senza la qualità statica l'organismo non può durare, senza la qualità dinamica l'organismo stesso “non può crescere” (Pirsig, 1991). Inoltre, per quanto riguarda la qualità riferita all'insegnamento universitario, Minell, Reborà & Turri (2005) sostengono che “la vera qualità degli studi universitari si incontra con aspetti che chiamano in causa le persone, l'interazione attiva e creativa dei diversi soggetti”. Dunque, presupposto del modello di riferimento, è una visione sulla qualità dell'insegnamento definita da un lato, secondo criteri di processualità e dinamicità e dall'altro, secondo criteri di intersoggettività. Secondo quest'ottica, valutare la qualità significa agire in base al presupposto e con l'obiettivo di conoscere

per cambiare e migliorare. In questi termini, la valutazione della qualità è considerata come un processo che ha lo scopo di trasformare le percezioni degli studenti nel proprio modo di apprendere, la concezione del docente in merito al proprio ruolo, fino alla trasformazione della cultura stessa dell'istituzione. A partire e tenuto conto dei presupposti qui espressi in breve, l'Università di Bologna ha quindi inteso avviare un percorso, volto a sostenere e diffondere la qualità e l'innovazione della didattica attraverso percorsi di tipo partecipativo e valorizzando un approccio, animato dal basso e fra pari, che consenta di far emergere, dagli stessi attori in gioco, quali siano le leve e gli strumenti adottati e adottabili per agire e alimentare in modo virtuoso



Il Modello di innovazione didattica dell'Università di Bologna.

il proprio ruolo e il sistema stesso di *quality assurance*. In sinergia con tutto questo si inserisce la cornice teorico-metodologica della **Formative Educational Evaluation** – della valutazione partecipata e democratica (House e Howe in Kellaghan e Stufflebeam, 2003; Bondioli, Ferrari, 2004) e della Ricerca-Formazione intesa in senso valutativo (Betti, Vannini, 2013; Betti, Davila, Martínez, Vannini, 2015; Asquini, 2018). Il modello prevede dunque la realizzazione di azioni valutative orientate in senso formativo e definite attraverso l'analisi e la progressiva ri-progettazione delle azioni didattiche, a sua volta supportata da interventi formativi ideati *ad hoc* e rivolti ai docenti. Esemplicando, il modello articola le proprie fasi in tre macro-direzioni di ricerca:

- Rilevazione dati: a partire dai dati di contesto, tratti del sistema di *quality assurance* e attraverso la definizione di indicatori di tipo quali-quantitativo, rilevati dalle dimensioni stesse dell'aula.
- Restituzione dei dati: momento centrale nella prospettiva della *Formative Educational Evaluation* poiché focalizzata sulla condivisione e la promozione di autovalutazione e riflessività dei docenti coinvolti nel progetto e nelle stesse azioni formative.
- Ipotesi di riprogettazione didattica e migliora-

mento: come momento operativo-decisionale, in cui gli attori coinvolti definiscono collegialmente possibili azioni e direzioni di cambiamento.

La leva formativa

Il processo che sostiene l'ideazione e l'erogazione delle azioni formative proposte nell'ambito della qualità e innovazione didattica è articolato nelle fasi che tradizionalmente regolano il **processo formativo**: analisi del fabbisogno, macro e micro progettazione, programmazione ed erogazione del piano delle attività formative, valutazione intermedia e finale e riprogettazione.

In questo contesto e attraverso la leva formativa, vengono promosse azioni volte, da un lato, a creare un linguaggio comune sui temi che per l'Ateneo rappresentano il terreno di base del confronto, e che siano volte a favorire la condivisione fra pari e la diffusione delle buone pratiche di gestione del Corso in un'ottica di qualità e con la prospettiva dell'innovazione continua della didattica accademica. Priorità, queste, perseguite mediante le seguenti azioni:

- **Azioni trasversali**: progetti e azioni che coinvolgono tutta la componente accademica con finalità di indagine del fabbisogno formativo

e/o del trasferimento delle migliori pratiche di innovazione attraverso la programmazione di laboratori di didattica.

- **Eventi formativi**: iniziative di sistema, volte a favorire la conoscenza degli scenari e dei progetti avviati a livello locale, nazionale e europeo. Si tratta di iniziative che sono altresì volte ad accrescere la conoscenza e sensibilità sui temi dell'innovazione didattica e a favorire la condivisione di esperienze, teorie e metodi.
- **Formazione per i neoassunti**: azioni dedicate all'accoglienza del personale di nuova assunzione e volte ad accrescere la conoscenza dell'Ateneo, delle reciproche aspettative fra persona e organizzazione e ad alimentare il senso di identità e appartenenza all'istituzione.
- **Formazione di ruolo**: iniziative che insistono sullo sviluppo delle competenze di ruolo, tecniche e metodologiche, dei docenti, ma anche dei tecnici-amministrativi, impegnati a vario titolo nella didattica.

La gestione della crisi pandemica

All'interno del modello ap-

pena rappresentato, a seguito delle disposizioni legate all'emergenza sanitaria da COVID-19 che hanno sospeso le attività didattiche delle istituzioni scolastiche e universitarie di ogni ordine e grado, l'Università di Bologna ha messo in campo una rinnovata azione di trasformazione della propria organizzazione al fine di garantire il proseguimento delle attività didattiche e assicurare a tutti gli studenti e le studentesse la possibilità di seguire regolarmente le lezioni, svolgere gli esami di profitto e le prove finali. La trasformazione ha implicato il passaggio su piattaforme *online* per i 221 corsi di studio di 1°, 2° e 3° ciclo, per complessivi 3.667 insegnamenti e lo svolgimento di 215.880 esami e 10.069 lauree (triennali e magistrali). Le azioni di rimodulazione del progetto hanno comportato un intervento su livelli: organizzazione logistica, della didattica e metodologica.

Dal punto di vista dell'**organizzazione logistica**, il sistema delineato dal quadro normativo di riferimento e fatto proprio dall'Ateneo, è stato orientato a principi di inclusione (tutti gli studenti e le studentesse devono avere la possibilità di seguire le lezioni, anche se non potranno essere presenti fisicamente negli atenei) e sicurezza (la modalità *online* permette di ridurre le numerosità in aula e salvaguardare così il distanziamento di sicurezza). Inoltre, sono state previste

RICERCA e STUDI

misure di sistema, organizzative e di prevenzione, per gestire il rischio di aggregazione e affollamento e la possibilità di prevenirlo in maniera efficace, nelle singole realtà organizzative e nelle aule didattiche.

Dal punto di vista dell'**organizzazione della didattica**, i Dipartimenti e i corsi di studio, con il supporto dei settori servizi didattici, hanno elaborato le modalità di applicazione di comuni linee guida per l'implementazione della didattica, prima *online* e poi mista. Organizzazione e distribuzione dell'erogazione della didattica è quindi oggetto della valutazione collegiale dei corsi di studio e dei Dipartimenti, e non di scelte individuali; ciò per favorire un'organizzazione della didattica, convergente sul piano progettuale e idonea a favorire la condivisione degli aspetti critici, delle possibili soluzioni e strategie attuate dai singoli docenti. Sul piano **metodologico**, all'interno dell'architettura logistica e infrastrutturale, si è inteso supportare il processo di erogazione al fine di assicurare un'esperienza la più possibile vicina a quella in aula e la convergenza nel processo di apprendimento tra chi è in presenza e chi a casa, con il docente che oltre alla funzione di trasferimento della conoscenza, funge anche da moderatore e mediatore, sapendo piegare la tecnologia alla propria funzione di strumento a sostegno dei processi di apprendimento e integrata da competenze

metodologiche per il sostegno e potenziamento degli apprendimenti.

Un processo, dunque, di grande discontinuità che ha richiesto una forte attenzione in fase di implementazione, e un monitoraggio costante delle ricadute anche a breve termine. A tal fine l'Ateneo ha proposto in modo sistematico specifiche rilevazioni tramite questionari semistrutturati, rivolte sia ai docenti sia agli studenti, al fine di far emergere opinioni, atteggiamenti, vissuti, percezioni di punti di forza, di miglioramento e, sulla base dei risultati emersi, definire azioni informative, formative e laboratoriali.

Dal punto di vista **informativo** si è inteso raggiungere tutta la componente accademica, al fine di assicurare, con la massima tempestività, una base comune e diffusa di conoscenze, essenziali alla gestione della didattica nella fase emergenziale. A tal fine, sono stati prodotti *video-tutorial* utili a favorire il migliore uso possibile delle nuove dotazioni tecnologiche e arricchire il *background* di competenze su contenuti e metodologie didattiche applicabili nella didattica *online* e mista. Dal punto di vista **formativo** si è inteso fornire rinnovate conoscenze teoriche e metodologiche per potenziare i processi di apprendimento in ambienti sincroni misti e agire in modo rinnovato nella valutazione degli stessi apprendimenti. Infine, sono stati programmati **laboratori** didattici con

l'obiettivo di dare vita ad una rete di condivisione delle esperienze e favorire una prima riflessione tesa a mettere in sinergia e diffondere le strategie messe in atto dai docenti dall'inizio della fase emergenziale.

Il vissuto dei docenti e studenti e le prospettive future

Durante la pandemia, gli indicatori di *quality assurance*, le risposte alle indagini e i dati acquisiti direttamente dall'aula, hanno permesso un monitoraggio costante dell'esperienza dei docenti, degli studenti e le prospettive per il futuro della didattica. Le prospettive rilevate sono state sintetizzate negli scenari macro di seguito rappresentati, che saranno meglio delineati nei contributi che seguiranno.

L'esperienza dei docenti durante la pandemia

I docenti hanno vissuto come faticosa la didattica *online* e mista, soprattutto per l'assenza di *feedback* durante le lezioni che hanno comportato l'ideazione di diverse pratiche didattiche con l'obiettivo di ricreare quell'interazione propria della lezione in aula.

Le strategie messe in atto dai docenti durante il periodo di svolgimento della didattica emergenziale hanno spinto ad una rimodulazione dei propri insegnamenti, per consentire a tutti gli studenti, sia a quelli in presenza sia quelli collegati in remoto, di fruire appieno dell'esperienza formativa.

Al tal fine, i docenti hanno riprogettato le architetture dei propri progetti formativi per includere l'uso di tecnologie; ciò con l'intento di preparare il singolo studente e coinvolgerlo in modo immersivo nell'esperienza, nell'intento di stimolare un confronto tra pari sui contenuti proposti e facilitare la conoscenza reciproca, anche a distanza. Fra i punti di debolezza delle strategie adottate, i docenti hanno evidenziato che la realizzazione dei video, delle dirette streaming degli esperimenti di laboratorio e **più in generale la ridefinizione di alcune architetture di didattica più complesse**, ha generato in termini di ore di preparazione e di personale necessario.

Per quanto riguarda i lavori di gruppo, i docenti li hanno ritenuti momenti utili per lo sviluppo di *soft skills* ed un costruttivo momento di confronto tra pari, ma hanno ricevuto anche *feedback* negativi dagli studenti che, in prima battuta, non hanno compreso a pieno l'utilità delle nuove attività ai fini del superamento dell'esame.

In alcuni contesti, al fine di monitorare gli andamenti,



sono stati, quindi, condotti dei *focus group* per far emergere eventuali punti di osservazione degli studenti, in merito a didattica e modalità di esame. In molti casi sono stati predisposti *quiz* in itinere per riprendere i punti chiave della lezione e ciò con la finalità di assicurare un monitoraggio costante dell'apprendimento e sopperire così al *gap* di interazione.

È tornato utile e proficuo anche un confronto con gli altri colleghi docenti per lo scambio di pratiche e gestione delle varie attività; ciò sia all'interno dei corsi di studio, sia all'interno delle opportunità formative proposte centralmente. Trasversalmente, un pro-

blema comune ha riguardato la difficoltà nella gestione delle prove di esame a distanza e in modalità mista sia dal punto di vista tecnico che organizzativo. In merito alla gestione dei tentativi di copiatura, i docenti concordano sul fatto che occorre responsabilizzare gli studenti anche dal punto di vista etico.

L'esperienza degli studenti durante la pandemia

Gli studenti hanno mostrato in generale un buon li-

vello di adattamento alle nuove modalità di didattica e grande apprezzamento per il breve tempo in cui si sono avviate le lezioni a distanza e gli sforzi fatti dai docenti per sperimentarsi in un contesto del tutto nuovo. Grande il gradimento, inoltre, per tutte le iniziative che hanno riguardato il coinvolgimento degli studenti, anche nelle attività di laboratorio, tramite video o dirette *streaming*. Anche per gli studenti in presenza, poter visionare più volte il video esplicativo dell'esperienza da affrontare è stato utile ed è stata manifestata la richiesta di mantenere anche in futuro questa modalità. È emerso che i lavori svol-

ti *online*, in alcuni casi, sono risultati più efficaci per la maggiore flessibilità organizzativa e dei tempi di apprendimento.

In alcuni ambiti gli studenti sono stati più critici nell'assegnazione dei lavori di gruppo, vissuti inizialmente come troppo dispendiosi e onerosi rispetto allo studio necessario per superare l'esame. Per contro è stato apprezzato il c.d. "Modello a Y", proposto da alcuni corsi di studio del Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali, che ha previsto la sperimentazione della classe invertita. Il modello ha costretto gli studenti ad uscire da certe comfort zone didattiche in quanto chiamati ad essere attori

RICERCA e STUDI

principali del processo di apprendimento stesso, animato dalla condivisione in aula e fra pari. Per le lezioni di carattere seminariale e più interattive sono state organizzate giornate intensive per piccoli gruppi di studenti esclusivamente in presenza o online e questo ha permesso l'ottenimento di ottimi risultati in termini di apprendimento. Dunque, nel complesso, non si sono notati significativi cali di performance, soprattutto per gli studenti che avevano già esperienza di didattica in presenza, durante il periodo pandemico ma il dato è legato ad una forte specificità di coorte. Inoltre, si evidenzia una maggiore partecipazione e frequenza delle lezioni in tutti i contesti, anche perché, in tal senso, sono stati agevolati gli studenti lavoratori e residenti all'estero.

Nei contesti nei quali sono state proposte attività di ascolto (es: *focus group*), gli studenti hanno avuto la possibilità di comprendere meglio le opportunità e difficoltà della didattica mista, superando così le iniziali resistenze. Nei casi in cui, in via sperimentale, la didattica ha previsto l'utilizzo di lezioni registrate si sono avuti riscontri negativi da parte degli studenti. La registrazione non è risultata particolarmente efficace e sono, invece, state apprezzate pillole di video brevi che spiegano in dettaglio alcuni passaggi fondamentali; materiale questo che sarà reso fruibile anche in futuro.

Con il passare del tempo va precisato che il sentimento di soddisfazione generale verso la modalità *online* e poi mista è **andato scemando, lasciando il posto ad una maggiore insoddisfazione** e alla manifestazione del desiderio di tornare alle lezioni in presenza. L'esigenza è emersa soprattutto per gli studenti della triennale, per i quali il bisogno di socializzazione e di presenza alla vita universitaria si è fatto nel tempo più stringente.

Conclusioni

L'esperienza di didattica *online* e mista è stata qualcosa in più di una sola risposta necessaria al periodo emergenziale. Si auspica un ritorno alla didattica tradizionale, sia per particolari contingenze legate ad attività laboratoriali ed esperienziali sia per gli aspetti sociali e di confronto che la didattica in presenza significa per gli studenti. Il ritorno in presenza, però, potrà essere affiancato dal mantenimento di alcuni strumenti a supporto e integrazione della didattica, mossi dalle innovazioni tecnologiche e metodologiche introdotte in fase emergenziale e la cui sperimentazione abbia dato buoni esiti per il potenziamento dei processi di apprendimento. L'aspetto che sembra aver più risentito della didattica a distanza è stato certamente il rapporto docente-studente, pertanto per il futuro è necessaria una

riflessione più approfondita su come meglio impostare la relazione di insegnamento-apprendimento, anche a partire dalla ridefinizione di un rinnovato patto formativo.

Dunque, i cambiamenti intervenuti nella didattica durante la pandemia hanno certamente mostrato lati interessanti, che possono aprire piste di innovazione a patto di essere sostenuti da un modello organizzativo forte che sia in grado di assicurare l'efficacia ed efficienza dei percorsi didattici; da interventi sulle architetture di didattica, rinnovandole nella proposta e nel bilanciamento fra ore e crediti formativi per rendere nuovo, ma anche sostenibile il carico di lavoro complessivo; dal mantenimento di canali di ascolto a due vie, verso i docenti e gli studenti in quanto necessari all'attento monitoraggio dei rispettivi vissuti. Si evidenzia, dunque, l'esigenza di un tavolo di lavoro post emergenziale, che si dovrà concentrare sulle riflessioni fatte e su come affrontare il post pandemia valorizzando il meglio che questo momento di discontinuità, al contempo tragico e virtuoso, ha dato e potrà restituire nel tempo.

Bibliografia

Luppi E., Neri B., Vannini I., *Innovare la didattica nell'emergenza. Il percorso dell'Università di Bologna*, Scuola democratica, 3, pp. 591-603, 2020.

Guglielmi D., Luppi E., Neri B., Sangiorgi E., Salomoni, P., Vannini I., *La ricerca formazione per l'innovazione della didattica universitaria*, in: *Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*, pp. 133-147, Genova, Genova University Press, 2020.

Neri B., Luppi E., *Laboratori per il sostegno e l'innovazione della didattica on line e mista* Atti del 2° Convegno Nazionale *Faculty Development* per l'Innovazione Didattica Universitaria, Università di Genova: 29 e 30 ottobre 2020 (in corso di pubblicazione).

Luppi E., Freo M., Ricci A., Gueglio N., *L'innovazione della didattica all'Università di Bologna durante la pandemia: un percorso basato sulla ricerca valutativa*, LLL, 17, pp. 44-57, 2020.

Luppi E., Elena Consolini E., Alessandra Scagliarini A., Degli Esposti M., Ubertini F., *The University of Bologna during the Covid-19 pandemic: protect, provide and innovate - Responses from a resilient community*, in: *Higher education's response to the Covid-19 pandemic building a more sustainable and democratic future*, Council of Europe, pp. 155-164, Strasbourg, 2021.

Colurcio M., Mele C., *Il quality management per il talento e la creatività*, Mercati e competitività (2), pp. 17-44, FrancoAngeli, Milano, 2008.

Elena Luppi

Delegata del Rettore per l'innovazione didattica e docente del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna.

Barbara Neri

Responsabile Settore Quality Assurance e Innovazione Didattica dell'Area Formazione e Dottorato, Università di Bologna.