

Insegnare discipline, Apprendere per lavorare, nei contesti universitari

L'esperienza cagliaritana
e il modello di qualità pedagogica

Aprile 2014

Insegnare discipline, Apprendere per lavorare, nei contesti universitari

L'esperienza cagliaritana
e il modello di qualità pedagogica

Aprile 2014

Il MDUQP-Modello di Didattica Universitaria di Qualità Pedagogica è stato proposto dal prof. Paolo Orefice come ipotesi di lavoro ed è stato sottoposto a verifica e valutazione at-traverso l'esperienza di formazione e d'aula in una serie di corsi di insegnamento e di laurea nell'ambito del Laboratorio Didattico Calaritano con il coordinamento scientifico della Cabina di Regia così composta:

Paolo Orefice

Università degli Studi di Firenze
Direttore della Cattedra Transdisciplinare UNESCO
“Sviluppo Umano e Cultura di Pace”

Giovanna Del Gobbo

Università degli Studi di Firenze

Maura Striano

Università degli Studi di Napoli “Federico II”

Maria Luisa Iavarone

Università degli Studi di Napoli “Parthenope”

Hanno partecipato al corso di formazione docenti appartenenti a diverse ex facoltà:

Piero Addis

Scienze MM.FF.NN

Gabriella Aru

Luigi Atzori

Medicina e Chirurgia

Valentina Bassareo

Farmacia

Francesco Cambuli

Ingegneria

Cristina Cocco

Lettere e Filosofia

Ester Cois

Scienze Politiche

Lidia Congiu

Luisella Cuccu

Stefania Da Pelo

Scienze della Formazione

Maria Antonietta De Luca

Farmacia

Ombretta Dessì

Scienze Politiche

Guido Ennas

Farmacia

Bianca Fadda

Lettere e Filosofia

Rosalba Floris

Scienze MM.FF.NN

Gilberta Foschi

Luisa Frau

Scienze della Formazione

Antonio Funedda

Scienze MM.FF.NN

Massimiliano Grosso

Ingegneria

Paola Lai

Anna Leone

Clara Ligas

Scienze della Formazione

Maria Cecilia Loi

Scienze MM.FF.NN

Roberto Loi

Carla Maria Masala

Farmacia

Maria Teresa Mura

Scienze della Formazione

Marina Mura

Scienze Politiche

Patrizia Muroni

Gabriele Navarra

Scienze MM.FF.NN

Mariella Nieddu

Medicina e Chirurgia

Simonetta Palmas

Ingegneria

Diletta Peretti

Medicina e Chirurgia

Laura Pinna

Scienze della Formazione

Marina Quartu
Elisabetta Rombi
Scienze MM.FF.NN

Christian Rossi
Scienze Politiche

Francesca Salaris
Scienze della Formazione

Maria Pina Serra
Farmacia

Alessandra Seu
Scienze MM.FF.NN

Gabriella Simbula
Chiara Sinico
Farmacia

Paolo Solari
Scienze MM.FF.NN

Giorgia Sollai
Farmacia

Cecilia Tasca
Lettere e Filosofia

Maria Caterina Tilocca
Elio Usai
Mariangela Usai
Ingegneria

Valentina Valentini
Farmacia

Rinaldo Vallasca
Ingegneria

Silvia Biancareddu
Scienze Politiche

Giulia Pinna
Scienze della Formazione

Nella fase laboratoriale hanno inoltre aderito all'esperienza:

Annalisa Bonfiglio

Ingegneria

Cristina Cabras

Scienze della Formazione

Carla Cannas

Scienze MM.FF.NN

Alessandra Carucci

Ingegneria

Cristiano Cincotti

Economia

Annalena Cogoni

Scienze MM.FF.NN

Luciano Colombo

Ingegneria

Umberto d'Alesio

Scienze MM.FF.NN

Maria Grazia Dongu

Lingue, Lett. Straniere

Alessandra Fanni

Ingegneria

Valentina Favrin

Scienze della Formazione

Giorgio Giacinto

Alessandro Giua

Ingegneria

Elisabetta Gola

Marco Guicciardi

Scienze della Formazione

Maria Giovanna Ledda

Anna Maria Maccioni

Farmacia

Annalisa Marchi

Scienze MM.FF.NN

Giovanni Martines

Giuseppe Mazzarella

Carlo Muscas

Luisa Pani

Ingegneria

Alessandra Pani
Scienze MM.FF.NN

Luigi Raffo
Cristian Perra
Ingegneria

Dario Piano
Scienze, MM.FF.NN

Giuseppe Rodriguez
Fabio Roli
Ingegneria

Antonella Rossi
Paolo Ruggerone
Scienze MM.FF.NN

Ylennia Sulanas
Ingegneria

Saturnino Spiga
Scienze MM.FF.NN

Giuseppina Usai
Ingegneria

Andrea Vacca
Scienze MM.FF.NN

Le attività di analisi e approfondimento sono state realizzate da un gruppo di lavoro, così composto:

Lorenzo Antonini
Consulente

Luigi Atzori
Medicina e Chirurgia

Alessandra Carucci
Consigliere CQA

Cristina Cocco
Lettere e Filosofia

Luisella Cuccu
Scienze della Formazione

Guido Ennas
Farmacia

Gilberta Fosci
Luisa Frau
Clara Ligas
Scienze della Formazione

M. Cecilia Loi
Scienze MM.FF.NN.

Giuseppe Mazzarella
Ingegneria

Diletta Peretti
Consigliere CQA

Marina Quartu
Consigliere CQA

Christian Rossi
Scienze politiche

Francesca Salaris
Scienze della Formazione

Alessandra Seu
Scienze MM.FF.NN.

Cecilia Tasca
Consigliere CQA

Raffaella Tore
Consulente

Elio Usai
Ingegneria

Il Coordinamento organizzativo è stato svolto dal Centro per la Qualità dell'Ateneo di Cagliari:

Vincenzo Solinas
Direttore

Carla Anolfo
Daria Chissalè
Grazia Contu
Ornella Demartis
Segreteria

Alessandra Gessa
Maura Orrù
Consulente

Vera Palmas
Francesca Panzali
Giulia Piga
Segreteria

© **2014 Fondazione CRUI**

Piazza Rondanini 48, 00186 Roma
www.fondazionecru.it

Per informazioni rivolgersi a:
segreteria@fondazionecru.it

Il volume è pubblicato con licenza
Creative Commons - Attribuzione
Non commerciale - Non opere derivate - 3.0



Informazioni sugli usi consentiti all'indirizzo:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.it>
ISBN: 978-88-96524-12-1

regolare restituzione ai partecipanti degli esiti del processo e favorendo così anche la dimensione riflessiva e metacognitiva implicita nel procedere stesso della RAP.

Il contributo del Laboratorio Didattico Calaritano nelle fasi laboratoriali dell'esperienza

Raffaella Tore e Diletta Peretti

Il lavoro triennale del Laboratorio Didattico Calaritano è cominciato, come illustrato precedentemente¹⁸, con l'attività di formazione¹⁹ che ha impegnato i corsisti nei mesi da febbraio a luglio 2009 e che si è evoluto nel laboratorio vero e proprio, in cui si è realizzata la sperimentazione del modello di didattica universitaria di qualità pedagogica MDUQ-P. Questa seconda parte del percorso si è sviluppata a partire da settembre 2009 coinvolgendo la Cabina di Regia, trentasette docenti tra professori e ricercatori, cinque Supervisor di Tirocinio della Facoltà di Scienze della Formazione ed il personale del Centro Qualità, tutti impegnati nella costruzione di strumenti didattici e di valutazione e di una prima ipotesi di indicatori di qualità di una didattica basata sulla ricerca e centrata sull'apprendimento degli studenti, attraverso una ricerca azione partecipativa (RAP). Il gruppo di docenti che hanno partecipato all'esperienza comprendeva sia docenti formati con il corso sopraccitato che nuove adesioni. Questa fase dell'esperienza ha abbracciato il primo e il secondo semestre dell'anno accademico nel periodo tra il primo ottobre 2009, in cui alla presenza del Magnifico Rettore e del Prorettore alla Didattica sono stati presentati agli studenti gli obiettivi del Progetto, e il 17 aprile 2010 in cui durante il *Convegno Insegnamento e apprendimento*²⁰ si è fatto il punto sul modello e si è illustrata l'esperienza compiuta fino a quel momento, esperienza che è proseguita poi fino al giugno dello stesso anno.

Con il coordinamento didattico-scientifico del prof. Paolo Orefice sono stati organizzati dal Centro Qualità seminari di formazione²¹ e riunioni periodiche con la Cabina di Regia articolate su due giornate durante le quali sono state trattate le problematiche legate all'applicazione del modello pedagogico e il confronto e la valutazione delle pratiche attuate dai vari docenti nello svolgimento dei propri corsi di insegnamento, con l'intento di valorizzare le buone pratiche già esistenti ed organizzarle coerentemente con il modello.

I docenti che hanno effettuato la sperimentazione applicandola ai loro Corsi di insegnamento sono stati in totale ventisette distribuiti tra l'area umanistica e sociale, l'area di scienze e ingegneria e l'area di farmacia e medicina, rispettivamente con cinque, ventuno e due insegnamenti. Quindici docenti per un totale di sedici insegnamenti e tredici settori scientifico disciplinari differenti hanno insegnato nel primo semestre mentre dodici per un totale di dieci settori scientifico disciplinari, nel secondo.

I docenti impegnati nel Laboratorio Didattico Calaritano hanno condiviso buone pratiche di progettazione didattica per la costruzione di strumenti validi per l'ottimizzazione del processo di insegnamento-apprendimento. Nello svolgimento delle attività di laboratorio si sono evidenziati i principi teorici e metodologici propri della didattica laboratoriale intesa come ambiente di apprendimento e luogo di elaborazione e costruzione delle conoscenze che hanno consentito la collaborazione fattiva tra i partecipanti. I criteri generali di riferimento didattico per la conduzione dei laboratori sono stati: operatività, trasversalità, riflessività, produttività. Il modello seguito è stato quello della didattica interattiva centrato sulla metodologia della ricerca e della partecipazione con la presentazione degli argomenti da parte dei relatori nella prima parte di ogni modulo didattico, seguita da un lavoro di gruppo su proposte e materiali specifici proposti dal relatore. Le ipotesi di lavoro sono state elaborate in relazione alle esigenze e agli interessi manifestati dai corsisti nel corso della prima parte di presentazione degli argomenti.

L'operatività, intesa come sviluppo delle competenze in situazione, è stata favorita dall'utilizzo delle varie metodologie di lavoro: *focus group*, simulazioni, esercitazioni, produzione di materiali e di strumenti, interpretando quindi il laboratorio come spazio fisico e simbolico nel quale *l'agire*

individuale e l'agire cooperativo interagiscono nella costruzione della conoscenza.

La composizione eterogenea dei partecipanti in relazione sia agli ambiti disciplinari di provenienza che al ruolo ricoperto ha favorito un approccio trasversale alle tematiche poste in campo mettendo in evidenza problematiche comuni ai diversi ambiti disciplinari e peculiarità di singoli settori, nonché punti di vista differenti dei vari attori.

Particolare rilevanza è stata data all'aspetto della riflessività intesa sia come azione sistematica di riflessione sulle esperienze dirette e indirette compiute dai docenti sulle proposte metodologiche e didattiche offerte dai relatori sia come spazio di confronto e di condivisione di idee. I lavori dei gruppi si sono concretizzati in brevi report di sintesi presentati in assemblea plenaria, quindi commentati e discussi con i relatori del giorno.

Aspetti caratterizzanti il lavoro sono stati l'articolazione flessibile dei gruppi in relazione agli specifici contenuti dei singoli moduli e alle diverse proposte-stimolo dei relatori nonché la messa a fuoco e la definizione degli obiettivi specifici di ogni modulo nel quadro complessivo dello sviluppo di competenze metodologiche, didattiche e relazionali necessarie ad orientare strategicamente l'esercizio della funzione docente.

Iniziando dal rapporto tra insegnamento e apprendimento e valorizzando buone pratiche già in atto, la costruzione partecipata del Modello di Didattica Universitaria di Qualità Pedagogica (MDUQ-P) ha sperimentato e verificato le ipotesi formulate ed individuato dimensioni e fasi del processo oltre a dispositivi di controllo e valutazione, raccolti in un *Tool Box* insieme con linee guida, strumenti operativi e strumenti di approfondimento.

Sono stati individuati vari elementi di qualità nella progettazione formativa e nella pratica didattica: l'indicazione dei prerequisiti e delle propedeuticità, l'uso di strumenti di rilevazione dei requisiti in ingresso, l'indicazione degli obiettivi di apprendimento in termini di conoscenze, competenze e abilità, l'informazione sul calendario delle lezioni e degli argomenti progettati, la segnalazione dei servizi di supporto, la scelta e l'organizzazione dei materiali didattici in funzione degli obiettivi di apprendimento, la cura del setting e degli ambienti di apprendimento, la restituzione ed interpretazione dei risultati delle prove di valutazione intermedie, la messa a disposizione dei materiali didattici, anche in rete, e l'attività di tutorato e di incontro con il docente.

I lavori sono proseguiti nell'anno successivo, 2010-2011, con una nuova esperienza cui hanno aderito inizialmente trentacinque docenti, finalizzata alla messa a punto del modello per la sua formalizzazione, applicazione e implementazione (ed eventualmente presentazione ad altri atenei). Anche in questo caso la metodologia di lavoro è stata la Ricerca Azione Partecipativa, con la applicazione di protocolli di lavoro e di dispositivi didattici presenti nel *Tool Box* e l'accompagnamento a distanza per i nuovi applicatori. Gli strumenti sperimentati riguardano le tre fasi del processo: *ex ante* (di progettazione), *in itinere* (di gestione) ed *ex post* (di valutazione).

Gli obiettivi da perseguire alla luce dei risultati ottenuti erano il miglioramento della qualità della progettazione formativa e didattica, nella fase *ex ante*; il miglioramento delle strategie di insegnamento, rendendo più efficaci gli strumenti di formazione in aula e potenziando strategie e criteri di riprogettazione didattica, nella fase di gestione ed infine la valorizzazione della valutazione *in itinere* e la ricerca di indicazioni, correttivi e suggerimenti su come monitorare il lavoro di valutazione in uscita, percorrendo sistemi valutativi che uscissero dalla logica dell'esame finale; il potenziamento degli strumenti di autovalutazione del docente era un ulteriore obiettivo finalizzato al miglioramento dei risultati degli studenti.

Per quanto riguarda la fase *ex ante* è stata elaborata una scheda di progettazione delle attività, accompagnata, come tutti gli altri strumenti costruiti, dalle linee guida per l'utilizzo e dal glossario. Questa scheda è caratterizzata in una sua parte anche dal Patto d'Aula per la presentazione della programmazione agli studenti.

Di fatto vengono codificate e rese coerenti con il modello MDUQ-P due buone pratiche già agite, congiuntamente o singolarmente, tra i docenti: la progettazione del corso e la condivisione della stessa con gli studenti in varie forme, più o meno tracciabili.

Un'altra buona abitudine che è stata valorizzata e sviluppata è l'acquisizione di informazioni sulle caratteristiche degli studenti della propria aula per quanto riguarda le conoscenze

possedute e, anche se raramente, sugli stili cognitivi e di apprendimento. È infatti opinione condivisa che “Le premesse per programmare un intervento didattico, ... sembrano essere, oltre alla conoscenza disciplinare e la forte motivazione ad insegnare, la conoscenza delle caratteristiche individuali, delle conoscenze e delle esperienze pregresse, delle motivazioni intrinseche dei propri alunni²²”.

Per quanto riguarda lo svolgimento del corso (fase in itinere) si sono fatte ricerche anche per quanto riguarda la definizione degli elementi e dei passi che caratterizzano una buona lezione o altra metodologia didattica. Sono state presentate sessioni di *microteaching*²³ con lo scopo di valorizzare e sviluppare le buone pratiche di approccio all'insegnamento e di imparare ad analizzare la struttura della propria lezione.

Si è lavorato anche alla costruzione di uno strumento di gestione e registrazione con ampia discussione su come e cosa debba essere monitorato e documentato. L'elemento centrale che è rimasto costante durante l'evoluzione dello strumento è stata la corrispondenza tra gli elementi della gestione e quelli presenti nella scheda di progettazione al fine di monitorare la coerenza tra i due momenti del processo.

Un gruppo di lavoro si è occupato di elencare i vari tipi di strumenti di verifica degli apprendimenti e di analizzare i pro e i contro di ciascuno, fino ad arrivare a definire quali sono i criteri comuni per tutti, coerenti con i Descrittori di Dublino da adottare per la loro costruzione. Per ciascuna delle fasi e degli strumenti operativi si sono abbozzate delle schede di valutazione dello strumento cercando di identificare indicatori utilizzabili e misurabili. Questa parte della esperienza non ha portato alla costruzione di prodotti finiti ma è stato un utile strumento di riflessione per licenziare gli strumenti operativi del *Tool Box*.

Sono stati inoltre predisposti e somministrati agli studenti questionari finalizzati a comprendere la loro percezione riguardo l'esperienza e raccogliere commenti e suggerimenti. La restituzione dei risultati agli studenti ha consentito di includere lo studente tra gli attori dell'esperienza in corso e non solo di intenderlo come beneficiario finale. Conoscenza della sperimentazione, sensibilizzazione e corresponsabilizzazione degli studenti erano, infatti, tra gli elementi che si andavano coltivando.

Questa attività è stata resa possibile grazie alla disponibilità di cinque Supervisor di Tirocinio della Facoltà di Scienze della Formazione che hanno messo a disposizione la loro competenze per la somministrazione e la restituzione dei risultati dei questionari e dei focus group. Un'altra interessante attività, infatti, è stata quella di indagare con quest'ultimo strumento su come veniva percepito lo svolgimento del corso in relazione alla cinque dimensioni del modello MDUQ-P (contesto, disciplina, docente, studente, lavoro)²⁴.

Il ruolo del CQA è stato cruciale per gli aspetti organizzativi e logistici: l'organizzazione dei viaggi dei componenti la Cabina di Regia, la diffusione dei programmi delle giornate di incontro, il reperimento delle aule necessarie e la segnalazione dei relativi percorsi, la raccolta delle presenze, la comunicazione con tutti i partecipanti all'esperienza. Due consulenti del Centro hanno collaborato come Responsabili della Procedura per la Conservazione e la Gestione dei Documenti e degli strumenti under construction, per non perdere di vista la sequenza delle varie revisioni.

La riflessione sulla esperienza porta a considerare punti di forza e difficoltà incontrate. Tra le difficoltà segnalate dai partecipanti vi è stata la scarsa possibilità di essere presenti a tutti gli incontri e il grosso impegno necessario a seguire tutte le attività ed a preparare tutti gli strumenti in tempi stretti. È stato fatto notare poi come sia disincentivante lo scarso riconoscimento da parte dell'Università e come il contesto universitario non sia favorevole per attuare questo tipo di attività di ricerca. È stato auspicato un maggiore coinvolgimento di Presidi, Presidenti di corso di studio e di altri docenti che già svolgono buone pratiche che porterebbe ad un coordinamento dei docenti di un CdS, fruttuoso per migliorare il successo formativo degli studenti e limitare la dispersione.

Interessante a questo proposito è stato il caso del Corso di Laurea in Ingegneria Elettrica ed Elettronica in cui diversi docenti del corso hanno partecipato al Laboratorio portando un prezioso contributo sulla strada della programmazione integrata.

Tra gli elementi critici vi sono stati la scarsa adesione dei docenti alla Procedura per la Conservazione dei Documenti e la poca propensione alla compilazione di documenti in particolare quelli di registrazione.

Come già detto tra i punti di forza di questa esperienza vi sono stati operatività, trasversalità, riflessività e produttività. Il lavoro dei supervisori si è rivelato molto importante per il coinvolgimento di docenti e studenti. Elemento interessante è stato il confronto tra discipline anche molto diverse tra loro, anche per quanto riguarda le accezioni dei vocaboli dei rispettivi linguaggi disciplinari. Tra i frutti dell'esperienza i docenti hanno segnalato una maggiore consapevolezza nella progettazione, con la modifica dell'approccio generale della propria materia nell'ambito del corso di laurea, la coscienza del fatto che occorre usare diverse metodologie nell'insegnamento legate anche ai diversi stili di apprendimento, la maggiore tracciabilità dei percorsi e la loro formalizzazione.

Il contributo dei partecipanti: esempi di sperimentazione

Diletta Peretti, Marina Quartu

Si può parlare di qualità di un percorso di formazione quando questo è adeguato alle esigenze che si propone di soddisfare, quindi al raggiungimento dei risultati di apprendimento.

In una moderna didattica il soggetto che apprende deve essere posto al centro del processo formativo, in accordo col principio di base del processo di Bologna: *“I risultati di apprendimento attesi in un tempo previsto descrivono quanto uno studente medio, in possesso di adeguata formazione iniziale, dovrebbe conoscere, comprendere ed essere in grado di fare al termine del processo di apprendimento, comprendente un adeguato sistema di verifica. I risultati di apprendimento si possono riferire a interi corsi di studio o a singole unità didattiche”*.

La sperimentazione nell'ambito del Laboratorio Didattico Calaritano (LDC) ha rappresentato un'occasione di riflessione e confronto sul campo tra l'applicazione delle disposizioni ministeriali²⁵, i criteri e le linee guida proposti dall'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education)²⁶ e la gestione del processo formativo e dei suoi sottoprocessi ai fini dell'assicurazione della qualità²⁷.

La normativa italiana si è occupata di riforma universitaria chiedendo di definire negli Ordinamenti Didattici gli obiettivi formativi in termini di risultati di apprendimento attesi con riferimento ai Descrittori di Dublino e agli sbocchi professionali, tuttavia tutti i modelli e i progetti per il controllo della qualità (CampusOne e il Progetto Campus-Unica a Cagliari) si sono preoccupati di definire, analizzare e valutare le dimensioni²⁸ riguardanti i processi attinenti l'organizzazione dei CdS, (Sistema di gestione e struttura organizzativa; Esigenze e obiettivi; Risorse; Processo formativo; Risultati, analisi e miglioramento), ma non il processo di insegnamento-apprendimento vero e proprio.

Il Laboratorio Didattico Calaritano, guidato e diretto dal professor Paolo Orefice insieme con la Cabina di Regia, per tre anni ha svolto un lavoro teso a definire gli indicatori di qualità del processo di insegnamento-apprendimento. In questo contesto si sono portate avanti sperimentazioni didattiche ove le buone pratiche sono state identificate, definite e riconosciute come tali sulla base dei risultati. Con questo procedimento si sono costruiti gli strumenti di un toolbox del docente.

Obiettivo di un buon lavoro didattico è la realizzazione di un apprendimento significativo e trasferibile; le condizioni favorevoli perché ciò possa realizzarsi riguardano sia l'individuo che apprende (disponibilità, motivazione, configurazione cognitiva e stili di apprendimento) che il contesto (adeguatezza degli stimoli, dei contenuti, dei setting, dei dispositivi e delle metodologie di accompagnamento, sostegno, monitoraggio, valutazione).

Presentiamo qui alcuni dati e riflessioni sulle esperienze condotte da due dei docenti dell'Università di Cagliari che hanno portato il loro contributo ai lavori del Laboratorio Didattico Calaritano e hanno sperimentato come raccogliere e utilizzare informazioni sia riguardo al primo