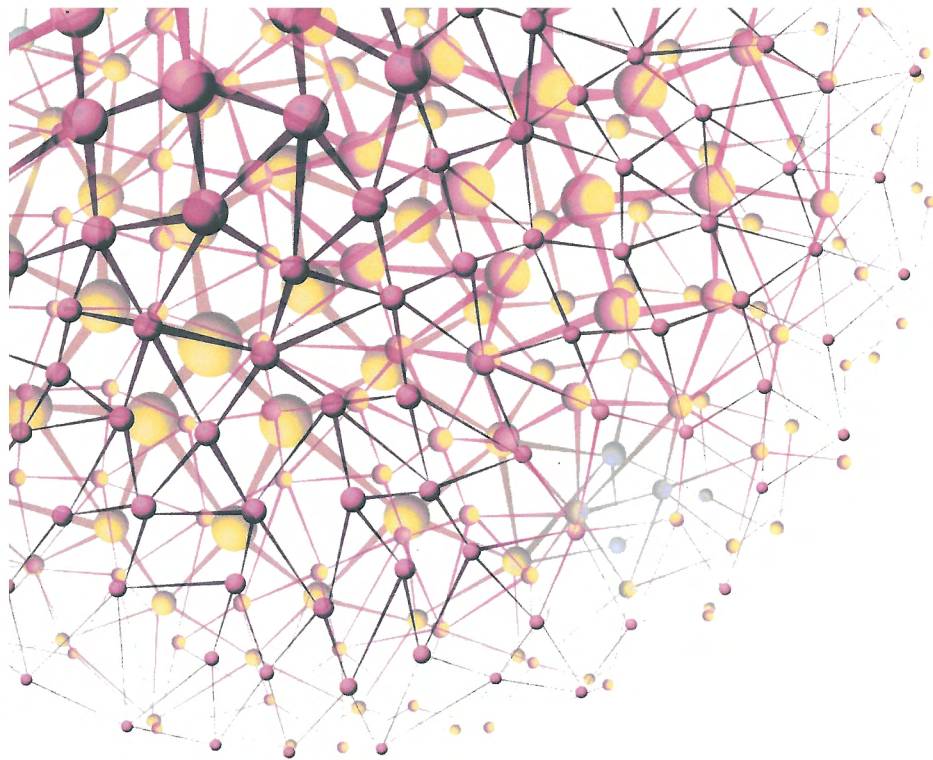




IL POST DIGITALE

SOCIETÀ, CULTURE, DIDATTICA

a cura di
Anna Dipace, Alberto Fornasari e Marta De Angelis

MEDIA
E

TECNOLOGIE

PER
LA
DIDATTICA

FrancoAngeli

Valutazione di un intervento *online* di Faculty Development: il modello del Progetto TILD dell'Università di Foggia

di Antonella Lotti, Andrea Bosco, Anna Dipace, Pierpaolo Limone

1. Introduzione

La valutazione dell'efficacia di un intervento formativo è un processo complesso e articolato che offre molte informazioni ai progettisti della formazione per comprendere se gli obiettivi previsti sono stati raggiunti, in un'ottica di miglioramento continuo della qualità.

La pianificazione di un sistema di valutazione dovrebbe essere la seconda tappa di un qualsiasi progetto formativo, proprio perché serve a identificare con chiarezza gli oggetti, i metodi e gli strumenti della valutazione, prima ancora di programmare e attuare le azioni formative (Guilbert, 2002).

Molto spesso accade, invece, che i progettisti della formazione definiscano gli obiettivi da raggiungere e si dedichino all'offerta formativa, cercando i temi più pertinenti e innovativi, le strategie didattiche più coinvolgenti e accattivanti e i docenti più competenti, trascurando l'aspetto della valutazione dell'intervento formativo.

Anche nell'ambito della formazione dei docenti universitari, laddove ci si occupi dello sviluppo delle loro competenze didattiche con rigore scientifico, la valutazione spesso si ferma a valutare il gradimento dell'offerta formativa da parte dei partecipanti, senza esplorare altre dimensioni (Steinert, 2006).

Questo contributo vuole esplorare gli approcci alla valutazione degli interventi formativi di Faculty Development e soffermarsi sul sistema di valutazione del progetto TILD dell'Università di Foggia che prevede di valutare sette livelli di efficacia.

2. La valutazione di un intervento formativo di Faculty Development

La valutazione di un intervento formativo ha lo scopo di raccogliere informazioni sul processo formativo per verificarne l'impatto e può essere definita, secondo Wall, come l'approccio sistematico della raccolta, analisi e interpretazione delle informazioni su qualsiasi aspetto della concettualizzazione, progettazione, implementazione e utilità dei programmi educativi al fine di esprimere un successivo giudizio e prendere decisioni (Wall, 2010). L'obiettivo principale della valutazione del programma è fornire un "feedback utile" (Spencer, 2014).

È facile confondere valutazione di un programma con la ricerca, ma la valutazione di un programma si differenzia perché ha lo scopo primario di fornire un feedback agli stakeholder e di offrire dati alla comunità locale, mentre la ricerca ha la finalità di generare nuove conoscenze e teorie da diffondere nella comunità scientifica.

La valutazione di un programma di Faculty Development ha lo scopo di analizzare

le attività che i membri delle Facoltà universitarie perseguono per migliorare le proprie conoscenze, abilità e comportamenti come docenti sia in contesti individuali che di gruppo.

Numerosi sono gli studi dedicati alla valutazione di impatto delle iniziative di Faculty Development, che evidenziano tra l'altro una grande variabilità di analisi degli oggetti, come ben ci descrivono Stes e collaboratori (Stes, 2010).

Il modello di riferimento più accreditato per attuare la valutazione di un programma di Faculty Development è quello proposto da Donald Kirkpatrick, e adattato da Steinert nel 2016, che prevede l'analisi di quattro oggetti o livelli: la reazione dei partecipanti, il loro apprendimento, la modifica del loro comportamento e i risultati di apprendimento dei loro studenti.

Tab. 1- Modello di Kirkpatrick per valutare l'impatto di un intervento formativo, adattato da Y. Steinert (2016)

<i>Livello 1</i>	<i>Reazione</i>	<i>Soddisfazione</i>
<i>Livello 2A</i>	<i>Apprendimento</i>	<i>Atteggiamenti</i>
<i>Livello 2B</i>	<i>Apprendimento</i>	<i>Conoscenze e capacità</i>
<i>Livello 3A</i>	<i>Comportamento</i>	<i>Cambiamenti auto-risportati</i>
<i>Livello 3B</i>	<i>Comportamento</i>	<i>Cambiamenti osservati</i>
<i>Livello 4A</i>	<i>Risultati</i>	<i>Pratiche organizzative</i>
<i>Livello 4B</i>	<i>Risultati</i>	<i>Cambiamenti nei discenti</i>

3. Il Progetto TILD dell'Università di Foggia

Nel 2020 l'Università di Foggia ha deciso di pianificare e realizzare un importante programma per lo sviluppo delle competenze didattiche dei propri docenti universitari, al fine di garantire la miglior didattica possibile ai propri studenti.

L'ateneo foggiano ha predisposto e approvato il Progetto TILD (Teaching and Learning Development) con lo scopo di promuovere la formazione dei docenti puntando alla qualità della docenza universitaria attraverso interventi di formazione iniziale dei docenti neo-assunti e di formazione continua dei docenti in servizio.

Il Progetto TILD prevedeva anche la creazione di un Comitato Scientifico, il quale fece una ricerca dei modelli di Faculty Development esistenti e poi propose un percorso formativo articolato in moduli. Il Comitato Scientifico, per prima cosa, analizzò differenti modelli dedicati alle competenze didattiche dei docenti universitari (Harden & Liley, 2018; van Dijk et al., 2020) e adottò il modello UNITE di Esther van Dijk e collaboratori che scaturisce da una revisione sistematica della letteratura e definisce sei compiti principali: Insegnamento e supporto all'apprendimento, Progettazione formativa, Valutazione e feedback, Leadership educativa e management, Ricerca in ambito didattico, Sviluppo continuo.

Successivamente il Comitato Scientifico pianificò il progetto formativo di Faculty Development strutturato in modo che i partecipanti potessero

conoscere e sviluppare tutte le competenze didattiche previste dal modello olandese UNITE.

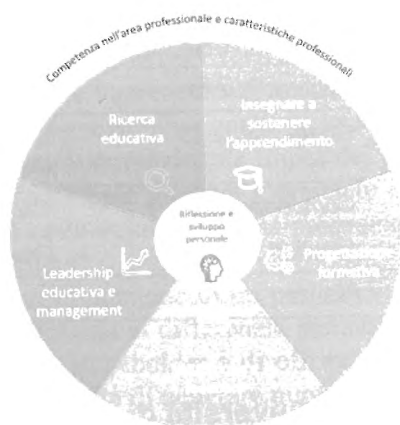


Fig. 1- Le competenze didattiche di un docente universitario (adattato da Dijk et al. 2020)

Il corso venne articolato in sette moduli formativi:

1. Identità e competenze didattiche del docente universitario
2. Progettazione formativa
3. Metodologie didattiche
4. Tecnologie didattiche
5. Modelli comunicativi, leadership e management
6. Valutazione
7. Ricerca e sviluppo delle pratiche professionali.

Ogni modulo aveva una durata variabile tra 8 e 28 ore per un totale di 96 ore complessive.

Ogni modulo era pianificato in modo auto-consistente e prevedeva un titolo, gli obiettivi formativi e i risultati di apprendimento, lezioni sincrone, lezioni asincrone, valutazione e docenti/formatori.

Il programma formativo venne proposto a un centinaio di docenti strutturati e fu organizzato online nel periodo giugno 2021 - febbraio 2022.

4. I Metodi e gli strumenti di valutazione dell'intervento formativo TILD di UniFg

Con riferimento al modello proposto da Steinert e collaboratori nel 2016, l'Università di Foggia ha individuato i metodi e gli strumenti per realizzare la valutazione dell'intervento formativo.

Per ogni oggetto, il Comitato Scientifico ha individuato uno o più metodi e strumenti attingendo a quanto presente in letteratura e creandone dei nuovi quando non erano presenti.

Tab. 2 - valutazione del Progetto TILD di UniFg: oggetti e strumenti

LIVELLI	OGGETTI	STRUMENTI
Livello 4B	RISULTATI (comportamento dei discenti)	Analisi delle prove di valutazione % CFU acquisiti ai primi appelli HowULearn
Livello 4A	RISULTATI (pratiche organizzative)	Analisi delle schede di insegnamento con rubric di A. Serbati
Livello 3B	COMPORTAMENTO (cambiamenti riportati)	Osservazione diretta di pratiche didattiche in video o in aula Peer Observation
Livello 3A	COMPORTAMENTO (cambiamenti auto-rapportati)	Dossier riflessivo
Livello 2B	APPRENDIMENTO (conoscenze e abilità)	Artefatti Prove pre/post (MCQ)
Livello 2A	APPRENDIMENTO (atteggiamenti)	Questionari pre/post HowUTeach, U.N.I.T.E. e C.O.L.T.
Livello 1	REAZIONE (soddisfazione dei partecipanti)	Questionario di valutazione del gradimento al termine di ogni evento/ modulo

Il risultato è un insieme di strumenti di auto-valutazione, valutazione tra pari ed etero-valutazione che offrono numerosi dati soggettivi e oggettivi la cui interpretazione dovrebbe permettere la verifica degli obiettivi di apprendimento previsti dal progetto formativo.

La tabella seguente dovrebbe facilitare la descrizione degli strumenti per i singoli livelli di analisi (tab. 2).

Livello 1 – Reazione

Per valutare la reazione di gradimento dei partecipanti viene utilizzato un questionario articolato con nove domande con scala di Likert su sei livelli (0=sono completamente in disaccordo; 6=sono completamente d'accordo), e quattro domande con risposta aperta.

Al termine di ogni evento formativo, l'organizzazione chiede a ogni partecipante di compilare il questionario online.

Le domande chiuse indagano la pertinenza dell'argomento rispetto alla funzione docente, la novità del tema didattico illustrato, l'articolazione dell'evento formativo, l'interesse suscitato, l'adeguatezza della durata, la motivazione a introdurre la strategia didattica, tecnologica o valutativa nei propri insegnamenti.

Le domande aperte chiedono a ogni partecipante di indicare, rispetto alla pianificazione dell'evento formativo, ai metodi di lavoro utilizzati, alla conduzione da parte del docente e all'organizzazione, i due aspetti che lo hanno più favorevolmente colpito, i due aspetti che andrebbero migliorati, i suggerimenti migliorativi e le domande rimaste aperte.

Livello 2 A – Apprendimento (atteggiamenti)

Per misurare l'eventuale cambiamento di atteggiamento dei partecipanti, rispetto alla didattica universitaria, vengono utilizzati tre questionari:

1. HowUTeach di Anna Parpala e Liisa Postareff;
2. UNITE creato da Fabrizio Bracco dell'Università di Genova e liberamente ispirato al modello;
3. COLT creato da Anita Jacobs dell'Università di Utrecht nel 2012, e validato in italiano da Giulia Rampoldi e dal gruppo di lavoro coordinato da Mariagrazia Strepparava dell'Università di Milano Bicocca.

di creare due strumenti di valutazione: uno per valutare l'acquisizione di conoscenze e uno per verificare il raggiungimento di una abilità.

Per le conoscenze, i formatori preparano quattro domande a scelta multipla sul tema affrontato in ogni modulo, per un totale di circa trenta domande.

Per la verifica dell'abilità, invece, al termine di ogni modulo, i partecipanti devono consegnare una relazione nella quale dimostrano di aver appreso i temi proposti e di saperli introdurre nei propri insegnamenti.

Livello 3 A – Comportamento (auto-percepito)

Lo scopo di ogni evento formativo è di facilitare l'acquisizione di nuove competenze, intese come l'insieme di conoscenze, abilità e comportamenti.

Nel progetto TILD, la finalità principale è quella di far sviluppare una consapevolezza riflessiva sui valori, credenze e atteggiamenti che ispirano la propria attività formativa e contestualmente far acquisire nuove competenze didattiche e valutative.

La valutazione del raggiungimento di una nuova consapevolezza e di nuove competenze si attua chiedendo ai partecipanti di riflettere sulle proprie pratiche formative.

Gli strumenti proposti ai partecipanti sono le narrazioni riflessive in itinere e finali e lo strumento RSQC2.

Al termine di ogni modulo viene chiesto ai partecipanti di scrivere un breve testo in cui riflettere su cosa già fanno e cosa potrebbero fare di differente alla luce di quanto appreso nel modulo.

Al completamento del corso, ogni partecipante deve scrivere un testo riflessivo lungo in cui descrivere quali consapevolezze ha maturato, cosa ha appreso durante tutto il percorso formativo, cosa pensa di poter introdurre nella sua didattica, nel sistema di valutazione, nella gestione dei gruppi di lavoro, nel suo ambito di ricerca e formazione continua.

Lo strumento RSQC2 (*Recall, Summarize, Question, Connect, Comment*¹) fornisce un'ulteriore occasione di riflessione condivisa. Ogni partecipante deve ricordare i tre concetti o idee più importanti appresi durante il percorso formativo, sintetizzarli in una frase sintetica che comprenda l'essenza del corso, scrivere due o tre domande che restano aperte, commentare il corso nel suo insieme, e commentare le valutazioni di almeno due colleghi.

In ultimo viene chiesto ai partecipanti di compilare un *registro didattico sperimentale*, nel quale riportare eventuali sperimentazioni che si vogliono introdurre nell'anno accademico successivo dichiarando obiettivi, strategie

¹ <https://www.nyit.edu/ctl/blog/RSQC2>.

didattiche e metodi di valutazioni innovativi rispetto agli anni precedenti e stimolati dalla partecipazione al corso TILD.

Livello 3 B – Comportamento osservato

Per quanto riguarda invece l'osservazione dei comportamenti, il Comitato Scientifico prende spunto dalle pratiche della Peer Observation of Teaching (POT) e dal modello della Clinica per il Miglioramento della didattica universitaria sviluppato presso l'Università del Massachusetts ad Amherst negli anni Settanta.

L'Osservazione tra Pari dell'Insegnamento (Peer Observation of Teaching, POT) è un approccio che sta suscitando molta attenzione nel mondo del Faculty Development. Esistono essenzialmente tre modelli di Osservazione tra Pari: il modello valutativo, il modello formativo, e il modello della revisione tra pari.

Il primo modello prevede che l'osservatore sia un docente più esperto che osserva gli altri colleghi; nel secondo modello, quello formativo, l'osservazione è condotta da un pedagogista o un esperto di didattica universitaria, e nel terzo è prevista l'osservazione reciproca dei docenti.

La differenza dei tre modelli risiede nelle finalità dell'osservazione: nel primo, gli obiettivi sono di identificare le prestazioni da migliorare, confermare comportamenti considerati auspicabili, promuovere, assicurare la qualità della didattica, valutare.

Nel secondo modello, quello formativo, gli scopi sono quelli di mostrare una competenza, o di migliorare una prestazione didattica, di sperimentare nuove strategie didattiche o valutative in ottica di sviluppo continuo della propria competenza docente.

Nel terzo modello invece lo scopo è quello di avviare una discussione sulla didattica, una riflessione personale e reciproca sulle buone pratiche.

L'Osservazione tra Pari sull'Insegnamento può essere un'occasione altamente formativa, se condotta in modo attento e rispettoso. Alcuni autori hanno scritto le raccomandazioni per una Peer Observation di qualità (Siddiqui et al., 2007).

Tab. 3 - 12 raccomandazioni per l'Osservazione tra pari dell'insegnamento (Siddiqui, 2007)

1. Scegliere l'osservatore attentamente
2. Dedicare un tempo congruo alla valutazione tra pari
3. Chiarire le aspettative
4. Studiare bene la scheda di insegnamento
5. Selezionare gli strumenti in modo attento
6. Includere gli studenti
7. Essere oggettivi
8. Resistere al tentativo di comparare il proprio stile di insegnamento con quello del collega osservato
9. Non intervenire
10. Seguire i principi generali del feedback
11. Mantenere la confidenzialità
12. Renderla un'esperienza di apprendimento

Il modello dell'Università del Massachusetts ad Amherst, denominato "Il Processo Clinico" (The Clinic Process), sviluppato negli anni Settanta, utilizzava il *micro-teaching*, le consultazioni individuali, l'analisi delle valutazioni degli studenti, le osservazioni in aula e la videoregistrazione di momenti didattici in aula. Il Processo Clinico, un modello di riferimento per centinaia di Teaching and Learning Centers negli U.S.A., offre l'opportunità di osservare un docente mentre svolge la sua attività didattica, di videoregistrarlo e di analizzare alla moviola la sua prestazione, guidati da una griglia di osservazione al fine di offrire un feedback circostanziato.²

Il Progetto TILD offre entrambi i modelli di Peer Observation, quello della Peer review che incoraggia l'osservazione tra pari dei docenti, e il servizio di osservazione e video-registrazione di momenti didattici in aula al fine di discuterli successivamente presso il Teaching and Learning Center.

Il Progetto TILD si avvale della griglia di osservazione creata dal progetto IntRef Intercultural Reflection on Teaching nell'ambito del progetto Erasmus+.

² <https://digitalcommons.unl.edu/podarchives/45/>.

Tab. 4 - Griglia per l'osservazione dell'insegnamento (IntRef, 2021, tradotta dagli autori)

Area	Punti da considerare
Introduzione e organizzazione della classe	• Illustrazione degli obiettivi di apprendimento e collegamento con le lezioni o corsi precedenti • Conoscenza del livello di conoscenza degli studenti • Creazione di un'atmosfera partecipativa
Presentazione dei contenuti e facilitazione dell'apprendimento	• Gestione del tempo e allocazione di argomenti, sezioni, concetti • Struttura e organizzazione dei contenuti (Es. un tema centrale è identificabile) • Uso di esempi, metafore e analogie per facilitare l'apprendimento • Definizione di termini nuovi/tecniche o di concetti ed elaborazione o ripetizione di informazioni complesse • Enfasi e sintesi dei punti importanti • Aiuto a sviluppare pensiero critico, problem solving e consapevolezza del processo usato per acquisire nuove conoscenze
Coinvolgimento docente-studente	• Tempi di attesa (fermarsi per dare il tempo agli studenti di porre domande) • Riconoscimento dei contributi degli studenti alla discussione includendo, facilitando e ampliando le loro idee e risposte • Incoraggiamento a porre domande o formulare commenti • Fornire feedback a intervalli regolari e uso del rinforzo positivo. • Creazione di un ambiente partecipativo in aula • Attenzione ai livelli di attenzione • Gestire i momenti di disturbo • Ampliamento dei punti di vista degli studenti e favorire il rispetto dei diversi punti di vista
Strategie di apprendimento attivo	• Variazione della lezione con l'active learning • Scelta e organizzazione di esperimenti ed esercizi • Spiegazione e dimostrazione di procedure/tecniche e strumenti • Fornire indicazioni e tempo per compiti di active learning e aiutare a interpretare i dati • Uso di esperienze realistiche o sul campo • Livello di difficoltà dei compiti di active learning • Offerta di applicazioni "del mondo reale" (es, applicare teorie alla soluzione di problemi)

Area	Punti da considerare
Usa di media, tecnologie e artefatti	• Uso di handout, video, siti web, immagini e altri materiali con uno scopo preciso • Padroneggiare e alternare diversi media (es. strumenti tecnici, lavagna) • Pianificazione e chiarezza delle presentazioni
Comunicazione verbale e nono verbale	• Linguaggio del corpo e contatto visivo • Movimento e uso dello spazio • Tono della voce (es: indicate punti di interesse e domande degli studenti) • Linguaggio (comprensibilità, volume, velocità)
Conclusione della sessione	• Collegamento con l'introduzione • Sintesi finale • Revisione/riassunto dei punti più importanti (es: take-home message) • Introduzione ai temi della volta successiva • Rendere gli studenti consapevoli delle attività preparatorie che devono completare per la volta successiva

Livello 4 A – Risultati (pratiche organizzative)

I risultati di un intervento formativo si dovrebbero poter vedere nelle pratiche organizzative, che nel caso della docenza universitaria si registrano nel *syllabus* (o scheda di insegnamento), in quanto rappresenta il progetto formativo di ogni docente.

Grazie al processo di Bologna, che ha creato lo Spazio europeo dell'educazione superiore, e ha diffuso i principi della comparabilità dei percorsi di studio, dell'assicurazione della qualità della didattica e dell'educazione centrata sullo studente, il *syllabus* ha assunto una importanza centrale e strategica.

Il *syllabus* è la scheda di ogni insegnamento e deve essere formulato secondo uno schema prestabilito nel quale le competenze attese e i risultati di apprendimento devono essere coerenti con l'approccio dell'allineamento costruttivo.

Recentemente un gruppo di colleghi ha predisposto e validato una rubrica che permette di analizzare e classificare i syllabi secondo l'orientamento *student-centred* (Serbati et al., 2021).

Questa rubrica può essere utilizzata sia per l'auto-valutazione che per la valutazione. È organizzata su nove dimensioni (Rispetto delle linee guida di

ateneo, il tono, la chiarezza del linguaggio, gli obiettivi formativi e risultati di apprendimento, l'indicazione dei prerequisiti, i contenuti, i metodi didattici, le modalità di verifica dell'apprendimento/attività di valutazione), sedici indicatori e tre livelli (livello pieno, adeguato, parziale). Ogni valutatore può analizzare il *syllabus* e attribuire un valore ad ognuno dei sedici indicatori, utilizzando la rubrica che prevede tre livelli.

La rubrica di Serbati e collaboratori permette di valutare quanto i *syllabi* dei docenti dell'Università di Foggia siano orientati a un'educazione centrata sullo studente.

Il Comitato Scientifico ha previsto di analizzare tutti i *syllabi* dei docenti che partecipano al Progetto TILD e di confrontarli con quelli dell'anno accademico precedente alla partecipazione al corso stesso al fine di verificare eventuali modifiche apportate in seguito alla frequenza al percorso di Faculty Development.

Livello 4 B – Risultati (comportamento degli studenti)

Lo scopo di un percorso formativo dedicato ai docenti universitari è senza dubbio quello di migliorare le loro competenze didattiche al fine di migliorare l'apprendimento dei loro studenti.

È molto complesso e difficile valutare il rapporto causale tra didattica e apprendimento, e sono rarissimi gli studi e le ricerche dedicate a questa dimensione che peraltro non mostrano cambiamenti significativi nell'apprendimento degli studenti (Steinert et al., 2016).

Il Progetto TILD prende in esame gli insegnamenti dei docenti che hanno partecipato al percorso formativo e analizza il numero di studenti che si presenta ai primi appelli al termine dell'insegnamento e misura il numero di crediti formativi acquisiti dagli studenti.

È previsto che in futuro venga somministrato a tutti gli studenti dell'università di Foggia il questionario HowULearn creato da Anna Parpala e collaboratori dell'Università di Helsinki, che permette di valutare gli stili di apprendimento, il senso di benessere e di auto-efficacia degli studenti e la valutazione delle esperienze didattiche. (Parpala, A. & Lindblom-Ylänne, S., 2012).

Questo ulteriore strumento permetterà di verificare se vi sarà una correlazione tra stili di apprendimento, senso di benessere e strategie didattiche.

5. Conclusioni

La valutazione di un progetto formativo online di Faculty development è una opportunità per raccogliere dati e informazioni, per analizzarli e interpretarli al fine di fornire un feed-back utile agli stake-holders affinché possano mantenere o modificare il dispositivo formativo in ottica di miglioramento continuo della qualità.

Il caso del Progetto TILD dell'Università di Foggia offre un modello completo di valutazione che, ispirato al modello gerarchico di Donald Kirkpatrick, rivisto da Steinert nel 2016 e da Stes nel 2010, propone strumenti e riflessioni alle università italiane.

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.
- Guilbert, J.J., (2002), *Guida pedagogica per il personale sanitario*. Edizioni Dal Sud, Bari.
- ERASMUS+ (2020), *IntRef Walk Through Guide for facilitators. Intercultural Peer Observation*. Testo disponibile al sito https://intref.webspace.durham.ac.uk/wp-content/uploads/sites/53/2021/04/IntRef_WalkThroughGuide_iPO_Ve-rOct2020.pdf, in data 25 settembre 2022.
- Harden R.M. & Lilley P. (2018), *The eight roles of the medical teacher*, Elsevier, Edinburgh.
- Jacobs, J. C., Van Luijk, S. J., Van Berkel, H., Van der Vleuten, C. P., Croiset, G., & Scheele, F. (2012), Development of an instrument (the COLT) to measure conceptions on learning and teaching of teachers, in student-centred medical education, *Medical Teacher*, 34, 7: e483–e491. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.668630>.
- Pacifico, J.L., van Mook, W., Donkers, J. et al. (2021), Extending the use of the conceptions of learning and teaching (COLT) instrument to the postgraduate setting. *BMC Med Educ* 21, 32. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02461-2>.
- Parpala, A., & Lindblom-Ylänne, S., (2012), Using a research instrument for developing quality at the university. *Quality in Higher Education*. 18. 10.1080/13538322.2012.733493.
- Parpala, A., Postareff, L. (2021), Supporting high-quality teaching in higher education through the HowUTeach self-reflection tool. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 23, 4: 61–67.
- Rampoldi G. (2021), *Didattica innovativa e percezione dei docenti: il COLT Project nelle Scuole di Medicina*. Tesi di dottorato di ricerca, Università degli Studi di Milano Bicocca.

- Serbati, A., Maniero, S., Bracale, M., Caretta, S. (2021), Come costruire un Syllabus Learner-centred? Creazione e Validazione di una Rubrica di (Auto)valutazione del Syllabus. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching* (ISSNe 2499-507X), 2021, 1, pp 97-111 Doi: 10.3280/exioa1-2021oa12067.
- Siddiqui, Z. S., Jonas-Dwyer, D., & Carr, S. E. (2007), Twelve tips for peer observation of teaching. *Medical teacher*, 29(4), 297–300. <https://doi.org/10.1080/01421590701291451>
- Spencer J. (2014), *Faculty development research: the "state of the art" and future trends*, in Steinert Y, ed., *Faculty development in the health professions: A focus on research and practice*, Springer, Dordrecht.
- Steinert, Y., a cura di (2014), *Faculty Development in the health professions. A focus on research and practice*, Springer, Dordrecht.
- Steinert, Y., Mann, K., Centeno, A., Dolmans, D., Spencer, J., Gelula, M., & Prideaux, D. (2006), A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No .8, *Medical Teacher*, 28, 6: 497–526. <https://doi.org/10.1080/01421590600902976>.
- Steinert, Y., Mann, K., Anderson, B., Barnett, B. M., Centeno, A., Naismith, L., Prideaux, D., Spencer, J., Tullo, E., Viggiano, T., Ward, H., & Dolmans, D. (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. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1181851>.
- Stes, A., Min-Leliveld, M., Gijbels, D., Van Petegem, P., (2010), The impact of instructional development in higher education: The state-of-the-art of the research, *Educational Research Review*, Volume 5, Issue 1, Pages 25-49, ISSN 1747-938X, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.07.001>.
- 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, 100365.
- Wall D. (2010), *Evaluation: improving practice, influencing policy*. In Swanwick T., *Understanding Medical Education. Evidence, Theory and Practice*. Wiley-Blackwell, Chichester, UK.

L'epoca di massiccia digitalizzazione in cui viviamo appare caratterizzata dalla fusione del digitale all'interno degli apparati sociali e tecnologici e dalla sempre più frequente ibridazione tra media di diversa natura, che ne rende superata la distinzione. La condizione del *post digitale* implica, per questo, continui cambiamenti culturali e sociali.

Quali scenari e prospettive educative nell'era del *post digitale*? Quali emergenti potenzialità per i processi di insegnamento/apprendimento? Quali le ricadute negli ambiti formativi?

Questi gli interrogativi cui mira a rispondere il volume, che raccoglie gli atti del Convegno SIREM 2021, fondando al contempo una riflessione finalizzata a proposte e azioni educative, didattiche e culturali che muovano nella direzione di un consapevole processo di cambiamento e di innovazione.

Nel volume sono presenti i contributi di M. Albanese, M. Baldassarre, A. Bosco, F. Bracci, F. Bruni, I. Bruni, G. Cannella, S. Chipa, L. Corazza, S. D'Ambrosio, M. De Rossi, A. Dipace, A. Di Pietro, M. Fabbri, M. Fantin, C. Ferranti, L. Ferrari, E. Gabbi, C. Gaggioli, L. Galliani, G. Ganino, M. Giampaolo, C. Laici, L. La Vecchia, P. Limone, P. Lisimberti, I. P. Lorusso, A. Lotti, L. Luciani, A. Macaudo, G.R.J. Mangione, I. Mauro, C. Panciroli, L. Petti, L. Pollutri, M. Ranieri, G. Ritella, A. Roffi, A. Ruotolo, V. Russo, M.C. Sghinolfi, V. Tamborra.

Anna Dipace, PhD, è professore ordinario di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Foggia, responsabile scientifico del Centro e-learning di Ateneo, e segretario nazionale della Società Italiana di Ricerca sull'Educazione Mediale (SIREM). Si occupa di tecnologie educative, e-learning, ricerca educativa e sistemi di valutazione.

Alberto Fornasari, PhD, è professore associato di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro e direttore del Centro Interuniversitario di Ricerca e Formazione Popolazione, Ambiente, Salute (CIRPAS), componente del direttivo della Società Italiana di Ricerca sull'Educazione Mediale (SIREM).

Marta De Angelis, PhD, è ricercatrice di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze Umanistiche, Sociali e della Formazione dell'Università degli Studi del Molise.

 **FrancoAngeli**
La passione per le conoscenze

MEDIA
E
TECNOLOGIE
PER
LA
DIDATTICA

ISBN 978-88-351-3859-4

€ 38,00 (u)

