

Fabrizio Consorti

Anna Dipace • Lukas Lochner • Fedela F. Loperfido • Antonella Lotti

LA DIDATTICA PER IL GRANDE GRUPPO

nei corsi di Laurea in Medicina e delle Professioni Sanitarie



IDELSON-GNOCCHI

Autori

FABRIZIO CONSORTI

Medico, specialista in chirurgia generale, ricercatore presso il Dipartimento di Scienze Chirurgiche dell'Università Sapienza di Roma, fabrizio.consorti@uniroma1.it. Associa l'attività assistenziale e scientifica in chirurgia ad interessi inter-disciplinari, collaborando da molti anni con informatici, pedagogisti ed altri studiosi di scienze umane. È attuale presidente della Società Italiana di Pedagogia Medica.

ANNA DIPACE

Ricercatrice a tempo determinato in pedagogia sperimentale (M-PED/04), presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Foggia, anna.dipace@unifg.it. I suoi principali interessi di ricerca vertono sulla osservazione e definizione di strategie per la didattica innovativa, uso di tecnologie e mediazione dell'apprendimento e sulla progettazione di ambienti digitali di apprendimento e metodi di valutazione.

LUKAS LOCHNER

Medico, ha concluso il Master of Medical Education presso l'Università di Berna. Presta servizio in qualità di tutor medico presso la Claudiana, Scuola Provinciale Superiore di Sanità di Bolzano, lukas.lochner@claudiana.bz.it. Insegna anatomia nei Corsi di Laurea delle professioni sanitarie ed è responsabile e docente di una formazione sulla didattica destinata a docenti nelle professioni sanitarie.

FEDERICA FELDA LOPREDDO

Assegnista di ricerca in psicologia dell'educazione (M-PSI/04), Università di Foggia, federa.lopreddo@unifg.it. I suoi temi di ricerca vertono, in particolare, sullo sviluppo dell'identità e sulla definizione della dimensione emotiva in contesti di apprendimento mediato.

ANTONELLA LOTTI

Ricercatrice di Didattica generale presso il Dipartimento di Scienze della formazione dell'Università di Genova, antonella.lotti@unige.it. Si occupa di Pedagogia Medica da quarant'anni, svolgendo formazione e ricerca sui metodi didattici attivi e partecipativi, con una predilezione per il problem-based learning e il team based learning per le professioni della salute. Autrice di numerose pubblicazioni, di cui ricordiamo il recente Problem-Based Learning per l'editore Franco Angeli (2018).

Tutti i diritti riservati

È VIETATA PER LEGGE LA RIPRODUZIONE IN FOTOCOPIA

E IN QUALSIASI ALTRA FORMA

(microfilms, compact disk, videocassette ecc.)

Ogni violazione sarà perseguita secondo le leggi civili e penali

© 2019 EDIZIONI IDELSON-GNOCCHI 1908 srl - Editori dal 1908

Athens - Sorbona • Grasso • Morelli • Liviana Medicina • Grafite

Via M. Pietravallo, 85 - 80131 Napoli

Tel. +39-081-5453443 pbx - Fax +39-081-5464991

E-mail: info@idelsongnocchi.it



seguiaci su [twitter](#) @IdelsonGnocchi

visita la nostra pagina **Facebook**

<https://www.facebook.com/edizioniidelsongnocchi>

<http://www.idelsongnocchi.it>



Indice

Capitolo 1	
L'apprendimento come processo attivo: alcuni modelli teorici	1
Introduzione	3
Basi di neuro-biologia dell'attenzione e della memoria	5
Il cognitivismo e il carico cognitivo	7
Vygotskij e l'apprendimento sociale	9
<i>Bibliografia</i>	11
Capitolo 2	
La lezione tradizionale	13
Pro e contro della lezione tradizionale	15
La formula dei 5 punti per una buona lettura frontale	18
La predisposizione di materiale didattico	20
L'esposizione e la presentazione (con l'utilizzo di PowerPoint)	23
L'interazione con gli studenti in aula	25
Il clima positivo di apprendimento	29
L'importanza della valutazione	30
<i>Bibliografia</i>	33
Capitolo 3	
Flipped classroom e Mooc. Tra avanguardie educative e strutture accademiche	35
Sommario	37
Introduzione	37
La Flipped classroom	38
I Mooc	41

Classe ribaltata e Mooc: esempi di applicazione tra un corso universitario ed Eduopen	43
Conclusioni	45
<i>Bibliografia</i>	45
Capitolo 4	
Il "Case Based Learning" per il grande gruppo	47
L'inquiry learning	49
Il CBL: struttura generale	50
Struttura dei casi	51
Attività tipiche nel CBL	52
Il CBL: esempi applicativi	53
<i>Bibliografia</i>	56
Capitolo 5	
Il Team Based Learning	57
Il Team Based Learning secondo la prospettiva dello studente	60
Il Team Based Learning secondo la prospettiva del docente	63
Il TBL nelle università italiane	65
<i>Bibliografia</i>	66

1

L'APPRENDIMENTO COME PROCESSO ATTIVO: ALCUNI MODELLI TEORICI

Fabrizio Consorti

**FLIPPED CLASSROOM E MOOC.
TRA AVANGUARDIE EDUCATIVE
E STRUTTURE ACCADEMICHE**

Anna Dipace, Fedela Fedla Loperfido

SOMMARIO

Il presente capitolo descrive, in particolare, quelle metodologie didattiche di nuova generazione che, in parte, ancora faticano ad entrare nel contesto accademico e che, in parte, sono caratterizzate da un potenziale psicopedagogico che può supportare processi di apprendimento particolarmente efficaci. Inoltre, utilizzare metodi come la Flipped classroom e dispositivi come i MOOC anche nelle esperienze universitarie può permettere la gestione di ampi gruppi di studenti, riuscendo a curvare la didattica in base ad un approccio esperienziale che potrebbe impartire fortemente sui processi di apprendimento. Una possibile integrazione tra strategie di apprendimento tradizionali e innovative, dunque, non rappresenta soltanto una soluzione gestionale rispetto ai grandi numeri che spesso affollano le aule universitarie. Piuttosto, è uno strumento per supportare processi di apprendimento significativo e di accrescimento di quella cittadinanza digitale lungamente decantata che, su un piano sostanziale, può rappresentare un'occasione di sviluppo delle competenze, delle relazioni, delle identità degli studenti.

INTRODUZIONE

“A che scopo dovrebbe servire l'educazione ai giorni nostri se non ad aiutare gli esseri umani ad una conoscenza dell'ambiente nel quale si devono adattare?” [1]. Scomodiamo uno dei pilastri storici della pedagogia per richiamare il punto di partenza, la bussola per comprendere, progettare ed implementare i processi di apprendimento decine di anni fa come oggi. In piena sintonia con Broenfebrenner [2], infatti, in questo contributo poniamo come pietra angolare degli interventi educativi un approccio ecologico che tenga conto della specificità dei contesti in cui interveniamo. L'obiettivo di tale attenzione non è tanto quello di assecondare gli elementi ed eventuali cambiamenti storici, sociali, economici, strutturali che compongono un determinato contesto quanto, piuttosto, quello di formare persone capaci di leggere le realtà in cui si imbattono, di adattarsi ad esse, di approcciarvisi in maniera critica, di porsi come protagonisti attivi nel sociale in cui vivono. Un primo passaggio obbligato per progettare interventi efficaci e per raggiungere tale

obiettivo è quello, appunto, di osservare su più livelli il contesto in cui viviamo, ponendo attenzione su quegli aspetti storico-culturali che possono andare ad incidere sullo sviluppo delle persone [3]. Cosa, dunque, il contesto odierno richiede? Quali sono gli aspetti cui ancorare le metodologie didattiche che descriveremo in questo capitolo? Il Framework P21 per l'apprendimento del 21esimo secolo è un consorzio di ricerca e promozione delle buone pratiche didattiche, molto attivo negli USA (<http://www.p21.org/index.php>). Il FP21 indica che uno degli obiettivi didattici più importanti da raggiungere è relativo alle competenze di collaborazione, comunicazione, creatività e pensiero critico. Inoltre, uno dei traguardi del breve-medio termine deve essere la formazione alla cittadinanza digitale, intesa come un'estensione della cittadinanza tradizionale, grazie all'accrescimento degli strumenti a disposizione del cittadino per l'esercizio di alcuni suoi diritti. I contesti formativi che gli studenti attraversano devono, dunque, essere capaci di prepararli a quelle competenze trasversali e digitali che li rendano cittadini consapevoli. Come descritto di seguito, riteniamo che la Flipped classroom e i MOOC possano contribuire a questo processo di sviluppo.

LA FLIPPED CLASSROOM

La *Flipped classroom* [4, 5] ribalta il metodo tradizionale di insegnamento e apprendimento basato sulla lezione frontale in cui, in maniera unidirezionale, le conoscenze passano dall'insegnante allo studente. Inoltre, ripropone anche l'idea per cui in classe si spiega e a casa si fanno i compiti. Il principio di fondo della Flipped classroom, o classe capovolta, è quello di restituire allo studente una posizione di costruttore attivo di conoscenza. Per implementare questi principi, dunque, l'atto dell'insegnamento viene realizzato online, mentre compiti e attività di ricerca e di sperimentazione vengono svolti in classe. Per poter implementare tale aspetto di fondo, è necessario seguire cinque fasi: 1) La scelta dell'argomento; 2) L'assegnazione della lezione; 3) Il controllo delle attività; 4) La discussione in classe; 5) Le esercitazioni.

1. L'argomento da trattare

L'argomento da trattare va scelto integrando l'osservazione che l'insegnante fa del gruppo classe e gli obiettivi di apprendimento indicati su un piano istituzionale. In particolare, l'insegnante ha il ruolo di individuare l'argomento a partire dalle zone di sviluppo prossimali [3] degli studenti (*vedi anche capitolo 1*), che vanno osservate costantemente per cogliere gli eventuali processi di cambiamento e sviluppo degli studenti stessi, e adattare l'intervento formativo in base a questi. Quando, dunque, indichiamo che l'argomento va scelto osservando il contesto classe, intendiamo proprio che l'insegnante deve, in primis, provare a rispondere a domande del tipo: cosa i miei studenti sono capaci di af-

frontare da soli e cosa soltanto attraverso l'aiuto di una persona più esperta? In che termini gli studenti che sto formando costruiscono le loro relazioni sociali? Qual è il loro livello di competenze specifiche e trasversali? Le risposte a tali domande aiuteranno ad individuare proprio quelle zone di sviluppo che potranno fare da riferimento per una progettazione educativa efficace e significativa per gli studenti stessi. Inoltre, consentiranno di rilevare gli eventuali differenti stili di apprendimento che gli studenti hanno.

Il rischio è, con i grandi gruppi, che tale osservazione detagliata richieda un investimento di risorse (anche in termini di tempo) sbilanciato rispetto alle reali possibilità di intervento. Pertanto, in contesti in cui l'insegnante si interfaccia con grandi gruppi di studenti, può essere utile rilevare le zone di sviluppo che, piuttosto che appartenere al singolo individuo, caratterizzano i piccoli eventuali sottogruppi: questo implica l'opportunità di creare fin dall'inizio del semestre dei piccoli gruppi di lavoro, a cui assegnare compiti e da assoggettare a periodiche brevi valutazioni di tipo formativo.

Un altro elemento da considerare per definire l'argomento è quello relativo alle risorse digitali a disposizione della formazione. I contesti educativi, in particolare italiani, sono molto vari a tal proposito e, spesso, presentano situazioni in cui avere un pc recente o una rete Internet possono sembrare traguardi inarrovabili. Tuttavia, a tal proposito, strategie che fanno leva sul *BYOD*¹ [6] possono colmare il gap infrastrutturale esistente tra diversi contesti. In tal senso, l'idea è quella di utilizzare i device degli studenti (smartphone, pc, tablet, ecc.) non soltanto per ovviare alle eventuali inefficienze tecniche di contesto, ma anche per educare gli studenti stessi ad un uso più consapevole, critico e costruttivo delle loro tecnologie.

2. L'assegnazione della lezione

Una volta individuato l'argomento, dunque, il docente assegna come compito per casa lo studio del materiale didattico. La presentazione teorica degli argomenti, dunque, viene rimandata ad un altrove (casa o qualunque luogo lo studente preferisca) funzionale alla realizzazione delle attività in classe basate, invece, sulla pratica. Il materiale didattico può consistere nella visione di video in cui il docente presenta una introduzione all'argomento scelto o proprio una intera lezione. La realizzazione di questi video è oggi molto facile, a partire da una dotazione tecnologica modesta (un computer e una web camera, spesso già in dotazione ai pc portatili e ai tablet) e da software denominati "screencast", che consentono la registrazione di ciò che appare a video, consentendo così con facilità

¹ Bring Your Own Device, cioè "portatevi il vostro strumento". È una parafraasi di un modo molto diffuso di organizzare feste e barbecue nel mondo anglosassone: il Bring Your Own Grog (BYOG), cioè "portatevi da soli le bevande".

di sincronizzare lo scorrimento di slide con la voce e il volto stesso del docente che parla e illustra i temi.

In alternativa possono essere indicate risorse Internet (siti, articoli) o messe a disposizione dispense in formato pdf. Un'ultima scelta, dalle grandi potenzialità, è indicare l'accesso ad un MOOC, come verrà indicato in un paragrafo successivo.

3. Il controllo delle attività

Come accertarsi che lo studente effettivamente visioni i link e, dunque, svolga le attività di visione dei video o di studio del materiale? Una modalità di base può essere quella di avvalersi degli strumenti di gestione dell'apprendimento (denominati strumenti di *Learning Management System*) che permettono di visionare i passi che gli studenti di *Learning Management System*, le azioni che svolgono, i compiti che realizzano. Tale possibilità, fanno in piattaforma, le azioni che svolgono, i compiti che realizzano. La piattaforma *Moodle*, naturalmente, è vincolata dal tipo di ambiente virtuale utilizzato. La piattaforma *Moodle*, naturalmente, è vincolata dal tipo di ambiente virtuale utilizzato. Un altro sistema è effettuare ad esempio, consente di effettuare azioni di controllo, valutazione ed eventuale feedback rispetto alla qualità del lavoro svolto nel contesto digitale. Un altro sistema è effettuare un test rapido in classe, all'inizio delle attività, che indichi il grado complessivo di comprensione dell'argomento e quindi - implicitamente - anche se gli studenti hanno svolto lo studio personale.

4. La discussione in classe

A seguito di tali passaggi, dunque, può essere organizzata la discussione in presenza, coinvolgendo l'intera classe o dividendo gli studenti in gruppi. Nel contesto universitario con grandi gruppi, può essere utile formare diversi sottogruppi, composti da un massimo di otto studenti, che discutano in classe rispetto alla lezione vista (o ai materiali letti) a casa. I gruppi si confrontano e si fanno domande sotto la supervisione e la guida del docente. Per favorire l'apprendimento, possono essere svolte ulteriori esercitazioni in gruppo o individualmente, laddove il docente trasforma il proprio ruolo da colui che assegna i compiti e chiede di leggere le domande a colui che affianca gli studenti e chiede loro di visionare la lezione online. Nella metodologia tradizionale, dunque, lo studente ascolta, svolge gli esercizi e viene interrogato. Il lavoro, così, è personale e lo studio tendenzialmente individuale. Nell'assetto della Flipped, invece, gli studenti consultano le lezioni online e utilizzano le tecnologie anche per scambiarsi idee, proporre domande, chiedere e ricevere feedback dal docente. Il lavoro di gruppo è particolarmente valorizzato ed è svolto in ambienti di apprendimento differenti (abituamente in classe ma anche online da qualsiasi luogo).

5. Le esercitazioni

A fianco della discussione sui materiali visionati e studiati in precedenza, che mira a risolvere dubbi di comprensione o richieste di approfondimento, è molto utile coinvolgere il gruppo classe - suddiviso in piccoli gruppi - in attività di utilizzo dei materiali stessi, mirate a risolvere problemi. Si tratta di esercitazioni vere e proprie, in cui vengono proposte situazioni ad orientamento professionale, coerenti con l'anno di corso e col livello di preparazione della classe. Si chiede quindi ai gruppi di elaborare analisi o soluzioni delle situazioni presentate, utilizzando ciò che hanno studiato in precedenza. Il modo più semplice è proporre una serie di quiz a scelta multipla, facendo rispondere gli studenti in classe - singolarmente o come piccolo gruppo - avvalendosi di sistemi di risposta d'aula, oggi facilmente reperibili come "app" per smartphone (ne sono esempi *Socrative*³ o *Kahoot!*⁴). È tuttavia possibile ideare anche esercitazioni più complesse, che prevedono di elaborare risposte scritte di gruppo, tracce per role play o altri tipi di elaborato, col solo limite delle condizioni logistiche imposte dall'aula e dal tempo della lezione. Esempi di attività d'aula e di introduzione di elementi di *gamification*⁵ si possono trovare in [7].

I MOOC

Il termine Mooc sta per *Massive Open Online Courses* e identifica un'ulteriore recente frontiera nel settore delle innovazioni didattiche. Il principio di fondo dei Mooc è quello di diffondere e democratizzare la conoscenza [8] attraverso gli ambienti digitali. Yousef e colleghi [9] hanno descritto lo stato dell'arte rispetto ai Mooc e hanno innanzitutto evidenziato come esistano diverse definizioni rispetto al tema e alle parole che compongono l'acronimo. In particolare, il termine "massivo" si riferisce al numero di partecipanti ai corsi. Vi sono, infatti, corsi che interretrano qualche decina di corsisti, ma ve ne sono altri capaci di superare anche le centinaia di migliaia di persone. Ad ogni modo, l'idea della massività si riferisce alla possibilità dei Mooc di espandere il più possibile il numero di studenti, trovando il giusto equilibrio tra qualità dell'offerta formativa, quantità di corsisti ed esigenze individuali di apprendimento. Il termine "Open", invece, riguarda la possibilità di fornire esperienze di apprendimento ad una grande quantità di partecipanti indipendentemente dalla loro età, dallo stato economico, dalla localizzazione geografica, dal titolo di studio posseduto. Inoltre, implica la possibilità di utilizzare risorse educative

³ <https://www.socrative.com/>

⁴ <https://kahoot.com/>

⁵ Per *gamification* si intende l'utilizzo di elementi e tecniche tipici dei giochi in contesti non ludici, come l'educazione. Ne sono elementi tecnici ad esempio l'introduzione di sistemi di punteggio di squadra per le attività/risposte dei piccoli gruppi, con creazione di una classifica o la possibilità di passare a slide più complesse (passaggio di livello) dopo aver superato le più semplici.

aperte (OER). Proseguendo, gli autori sottolineano che, in letteratura [10, 11], il termine "Online" connota la possibilità di accedere ai corsi da qualunque punto nel mondo da cui si sia connessi ad Internet per partecipare ad attività online sincrone o asincrone. Infine, il termine "Corsi" è inteso come unità di insegnamento/apprendimento. In particolare, si riferisce ad un insieme di attività (ad esempio, video, OER, learning objects⁵, strumenti, attività di valutazione, strumenti per l'analisi dei processi di apprendimento, ecc.) che insieme vanno a caratterizzare il MOOC, il corso nel suo complesso. In questo senso, il MOOC permette di connettere e combinare molteplici media progettati per arricchirsi a vicenda, promuovendo percorsi di progettazione didattica fondata sulla individualizzazione e condivisione delle esperienze realizzate [12]. Spyropoulou et al. [13] hanno, inoltre, fatto una selezione di buone prassi e individuato le caratteristiche che compongono i Mooc quando particolarmente efficaci in termini di apprendimento. Tali caratteristiche riguardano la struttura, la durata, i tempi delle attività, la certificazione, i processi di comunicazione e collaborazione, la valutazione, il download del materiale. L'accessibilità. Nella seguente tabella sono riportati i principi che tali caratteristiche dovrebbero seguire quando un MOOC viene implementato.

CATEGORIA	RACCOMANDAZIONI
Struttura	Il corso dovrebbe essere diviso in sezioni che includono attività da completare all'incirca entro una settimana di tempo. Ogni sezione dovrebbe avere un nome descrittivo e contenere almeno un video. Inoltre, dovrebbero esserci materiale ipertestuale, esercizi, topic di discussione ed ulteriori materiali educativi. Gli studenti dovrebbero avere la possibilità di navigare agevolmente tra i materiali e le sezioni della piattaforma.
Durata	Di solito i corsi dovrebbero durare 6-14 settimane (una settimana per sezione)
Date e scadenze	Gli studenti dovrebbero essere informati circa le date e le scadenze dei corsi nella pagina di presentazione. Alla fine del corso gli studenti dovrebbero avere la possibilità di entrarvi nuovamente ma senza poter attivare nuove iscrizioni alle sue sezioni
Tempo di partecipazione	Gli studenti dovrebbero dedicare dalle tre alle dieci ore a settimana

⁵ Col termine di Learning Object (LO) si intende una risorsa didattica (una collezione di slide, un video, una banca di test, un intero corso, ...) disponibile in rete, modulare, riutilizzabile in contesti diversi. Affinché sia riutilizzabile su diverse piattaforme, un LO deve essere conforme ad uno standard.

Certificazione	Dopo la partecipazione al corso, gli studenti dovrebbero acquisire un certificato (solitamente gratuito) di partecipazione
Comunicazione e collaborazione	Gli studenti dovrebbero essere incoraggiati a creare processi di cooperazione e partecipazione attiva per far esplodere la capacità supportiva che può avere la comunità online nei processi di apprendimento
Valutazione	Durante il corso, gli insegnanti possono proporre diversi tipi di valutazione che collegano il processo di apprendimento degli studenti (test, esercitazioni, progettazioni, creazione di wiki, ecc.)
Download	Gli studenti dovrebbero avere la possibilità di scaricare i materiali educativi del corso
Accessibilità	I materiali educativi proposti devono essere compatibili con le guide linea del Web Content Accessibility 2.0 per massimizzare la partecipazione degli studenti e includere anche le persone con disabilità

Tabella 1: Principali caratteristiche dei Mooc (adattato da Spyropoulou, 2014, p. 6)

CLASSE RIBALTATA E MOOC: ESEMPI DI APPLICAZIONE TRA UN CORSO UNVER-SITARIO ED EDUOPEN

Come implementare i principi esposti? In questo paragrafo, si riportano due esempi di didattica universitaria, rispettivamente basati sull'idea della Flipped Classroom e dei Mooc, facendo riferimento a contesti universitari in cui gestire gruppi di studenti superiori ai 50 iscritti. La prima esperienza qui descritta è relativa all'insegnamento di "Ricerca e Innovazione" tenutosi all'interno del corso di laurea triennale di Scienze dell'Educazione e della Formazione presso l'Università di Foggia (IT) durante l'anno accademico 2017-18⁶. L'insegnamento è stato strutturato nell'ottica della Flipped classroom, integrata con il metodo del PBL [14]. Agli studenti del corso è stato chiesto di dividersi in gruppi composti da massimo otto membri; la suddivisione è avvenuta in maniera spontanea perché si facesse leva su una maggiore motivazione intrinseca al lavoro in gruppo con colleghi reciprocamente scelti. Le lezioni teoriche tenute dal docente in presenza sono state integrate costantemente con lo studio di materiali a casa e con la realizzazione di attività concrete di gruppo. Tali attività sono consistite, ad esempio, in esercitazioni di gruppo sui temi della metodologia della ricerca, in percorsi di ricerche bibliografiche di gruppo su motori di ricerca scientifici, in progettazioni di gruppo rispetto ad interventi ipotetici nell'area educativa. Inoltre, tali attività si sono svolte sia offline (in aula durante

⁶ Si tratta di un corso da 12 CFU del SSD M-PED/04 tenuto da Anna Diapace nel secondo semestre.

le ore previste per le lezioni) che online (nella piattaforma <https://elearning.unige.it>) e hanno dato valore al contributo individuale all'interno del gruppo, come al modo in cui i diversi apporti si sono integrati tra di loro. L'osservazione costante da parte del docente e i feedback restituiti ai gruppi sia in presenza che online hanno permesso di lavorare rilevando le zone di sviluppo prossimali dei diversi gruppi, promuovendo, dunque, la costante rielaborazione dei materiali prodotti per consentire azioni di miglioramento e la realizzazione di zone di sviluppo attuali.

Come specificato precedentemente, la Flipped classroom è un metodo che può esprimere tutte le sue potenzialità se integrata con altre strategie di apprendimento attivo. Una possibilità è quella di utilizzare i Mooc come opportunità per capovolgere la classe effettuando attività teoriche fuori dal contesto scolastico (ad esempio, a casa). Di seguito si descriverà Eduopen (www.eduopen.it), un ambiente didattico in cui l'aula è metaforicamente aperta e composta da numerosi spazi che si articolano tra l'universo reale e quello del web [15]. Eduopen è composto da una serie di Mooc, rivolti ad un pubblico che sia più numeroso possibile indipendentemente dal titolo di studi già posseduto. In questo contesto, i corsi sono organizzati in didattica erogativa e didattica interattiva (secondo quanto definito dall'ANVUR). Per didattica erogativa, si fa riferimento al complesso di azioni didattiche assimilabili alla didattica frontale in aula, focalizzate sulla presentazione-illustrazione di contenuti da parte del docente (ad esempio registrazioni audio-video, lezioni in web conference, courseware prestrutturati o varianti assimilabili, ecc). Per didattica interattiva, invece, si fa riferimento al complesso degli interventi didattici sotto forma di dimostrazioni o spiegazioni aggiuntive presenti in fags, mailing list o web forum (ad esempio dimostrazione o suggerimenti operativi su come si risolve un problema, esercizio e similari); degli interventi brevi effettuati dai corsisti (ad esempio in ambienti di discussione o di collaborazione: web forum, blog, wiki); delle e-tivity strutturate (individuali o collaborative), sotto forma tipicamente di report, esercizio, studio di caso, problem solving, web quest, progetto, produzione di artefatto (o varianti assimilabili), effettuati dai corsisti, con relativo feedback; delle forme tipiche di valutazione formativa, con il carattere di questionari o test in itinere. Per ogni disciplina è prevista la creazione di documenti di progettazione condivisi. Nello specifico, si richiede ai docenti la costruzione di uno schema di macroprogettazione che li guida nella definizione dell'approccio didattico, nella scelta dei nuclei tematici e nella esplicitazione dell'articolazione del corso. È previsto anche uno schema per la microprogettazione, ideato come guida all'elaborazione

di uno "storyboard" relativo ai singoli momenti formativi del percorso didattico [16] e per la strutturazione programmata di tutti quegli elementi indicati in tabella 1 che possono rendere un MOOC più efficace. Ven da sé che, trattandosi di corsi il cui contenuto attinge ai saperi universitari, questi Mooc rappresentano contesti che possono essere utilizzati nella didattica universitaria perché in molti possano avere lo stesso livello di diritti/doveri.

CONCLUSIONI

In questo capitolo abbiamo presentato due metodi didattici (Flipped classroom e Mooc) quali strategie e dispositivi psicoeducativi d'avanguardia per l'implementazione di interventi formativi efficaci. Inoltre, sono stati illustrati due contesti di intervento per descrivere, attraverso l'esperienza, come tradurre i principi teorici in scelte concrete che tengano conto della numerosità degli studenti tipica dei contesti universitari. La sfida nell'utilizzo di questi dispositivi didattici non è semplicemente quella di gestire aspetti logistici senza snaturare l'efficacia degli interventi formativi. Piuttosto, bisogna tener conto che il senso più profondo di attività è da ricondurre ad un diverso ruolo del docente e dello studente. In particolare, parlare di apprendimento attivo come quello supportato da tali metodi significa, da un lato, considerare che l'insegnante non rappresenta più l'indiscusso depositario del sapere da trasmettere in maniera unidirezionale, ma, piuttosto, un facilitatore di processi, un adulto che supporta la metariflessione e la lettura critica dei contesti. D'altro e specularmente canto, significa riconoscere un posizionamento identitario [17] e sociale da parte dello studente che lo pone nel ruolo di costruttore attivo di conoscenza, di cittadino digitale critico e di persona capace di leggere l'ambiente in cui vive e, dunque, di agire di conseguenza.

BIBLIOGRAFIA

1. Montessori, M. *La scoperta del bambino*. Garzanti: Milano, 1970, p.44.
2. Bronfenbrenner, U. (2009). *The ecology of human development*. Harvard university press: Harvard, 2009.
3. Vygotskij, L. S. *Scoria dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori*. Giunti Editore: Firenze, 2010.
4. Milman, N. B. *The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used?*. *Distance Learning*, 2012; 9(3): 85.
5. Tucker, B. *The flipped classroom*. *Education next*, 2012; 12(1): 82.
6. Song, Y. *"Bring Your Own Device (BYOD)" for seamless science inquiry in a primary school*. *Computers & Education*, 2014; 74:50-60.
7. Consorti, F., Mingarilli, V. *Transforming traditional lectures into a flipped classroom: an experience in a curriculum of Introduction to Clinical Medicine*. *Form@re*, 2018; 18(1):290-301.

⁷ Con il termine *web quest* si intende un'attività di ricerca (quest indica l'attività di cercare qualcosa) svolta sul web, come compito assegnato.

8. Gallego-Arrufat, M. J., & Gutiérrez-Santiuste, E. Perception of democracy in computer-mediated communication: participation, responsibility, collaboration, and reflection. *Teaching in Higher Education*. 2015;20(1):92-106.
9. Yousef, A. M. F., Chatti, M. A., Schroeder, U., Wosnitza, M., & Jakobs, H. A Review of the State-of-the-Art. Proceedings of CSEDU, 2014; 9-20.
10. Brown, S. Back to the future with MOOCs. In *ICICTE 2013 Proceedings*. 2013;3:237-246.
11. Schuwer, R., Jaurena, I. G., Aydin, C. H., Costello, E., Dalsgard, C., Brown, M., ... & Teixeira, A. Opportunities and threats of the MOOC movement for higher education: The European perspective. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2015;16(6).
12. Dipace, A., Baldassarre, M. & Limone, P. *Authentic assessment e progettazione per competenze: per costruire comunità di pratica fra gli insegnanti*. In L. Perla (Ed.). I Nuovi Licei Alla Prova Delle Competenze. Guida alla progettazione nel primo biennio. Pensa: Lecce; 2014. pp. 327-339.
13. Spyropoulou, N., Pierrakeas, C., & Kameas, A. Creating MOOC Guidelines based on best practices. *Edulearn14 Proceedings*, 2014; 6981-6990.
14. Savery, J. R., & Duffy, T. M. Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational technology*. 1995; 35(5):31-38.
15. Limone, P., & Dipace, A. The blended learning model for degree courses and initial teacher training: the University of Foggia experience. In "The Online, Open and Flexible Higher Education Conference" 2016. p. 416.
16. Limone, P., Pace, R., & De Santis, A. Linee guida per la progettazione di corsi Mooc: l'esperienza dell'ateneo foggiano. In EM&MTALIA 2015, Multiconferenza Italiana su e-Learning, media education e moodle mood. 2015.
17. Ligorio, M. B., Loperfido, F. F., & Sansone, N. Dialogical positions as a method of understanding identity trajectories in a collaborative blended university course. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*. 2013; 8(3):351-367.

ISBN 978-88-79476775



9 788879 476775