



- [Home](#)
  - [Enti collaboratori](#)
  - [FINALITÀ](#)
  - [PRESENTAZIONE DEI LAVORI](#)
  - [Ricerca avanzata](#)
- RSS FEED    CONDIVIDI

[Home](#) » [n. 9/10 marzo/aprile 2002](#)

## E-learning all'Università Analisi di un caso: il corso di laurea in Formatore multimediale – Università di Firenze

9 marzo 2002 | di Maria Ranieri

Questo contributo è stato prodotto nell'ambito delle sperimentazioni e delle ricerche condotte presso il Laboratorio di Tecnologie dell'Educazione dell'Università di Firenze dal team coordinato dal Prof. A. Calvani. Ringrazio pertanto A. Calvani e il Dott. Mario Rotta per la loro gentile concessione dei materiali e per i loro preziosissimi consigli e suggerimenti.

### 1. Premessa

Nell'anno accademico 2001-02 è stato attivato presso la Facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Firenze un nuovo corso di laurea triennale denominato "Formatore multimediale", che trova la sua caratteristica principale nella integrazione tra l'area della formazione con quella delle nuove tecnologie (e-learning e Media Education).

Il corso è stato avviato interamente, oltre che in presenza, anche in un formato di didattica online, avvalendosi di un contributo finanziario erogato dal Centro Didattico Televisivo di Ateneo.

Lo scopo non era tanto quello di sostenere l'avvio di un nuovo corso di laurea basato sull'e-learning quanto quello di mettere a punto attraverso una sperimentazione un modello con buon grado di trasferibilità per iniziative e-learning nell'università, indicando i criteri da tenere presenti per la costituzione di sistemi di istruzione a distanza basati su Internet nell'ambito universitario.

La sperimentazione riguarda più dettagliatamente i seguenti aspetti:

- modi e tecniche di coinvolgimento dei docenti nell'impiego delle interazioni didattiche mediate da computer;
- valutazione dei criteri di corrispondenza dei crediti tra didattica in presenza e didattica online;
- rapporti tra competenza tecnologica del docente e tipologia di infrastruttura di comunicazione utilizzata;
- tipologie di didattica online e loro adeguatezza alle specificità degli insegnamenti;
- motivazione e coinvolgimento degli studenti nelle attività online ed effetti sulla qualità dell'apprendimento;
- reazioni e comportamenti psicologici dell'utenza;
- valutazione dei costi di attuazione del modello;
- sistema di incentivi e rendicontazioni.

Scopo aggiuntivo della sperimentazione è mostrare come la didattica online, specie in ambiti a prevalenza umanistica, possa anche favorire l'affermarsi di nuovi modelli attivi e partecipativi, impegnando gli allievi in forme di produzione attiva (documenti, discussioni, valutazioni critiche, progetti ecc., in forma individuale o di gruppo).

Attualmente risultano iscritti 231 studenti, di cui la maggioranza (circa il 70%) ha optato per il corso nella sua versione online.

Un'analisi, pur sommaria, della popolazione coinvolta mostra le seguenti caratteristiche:

il numero dei giovani neo-diplomati è piuttosto basso (6%), prevalgono adulti che lavorano con età media superiore ai 30 anni (il 55% dei partecipanti ha un'età compresa tra i 33 e i 45 anni e il 22% ha più di 46 anni) con un'alta percentuale di già laureati (circa 1/4).

La possibilità di seguire il corso a distanza allarga significativamente il bacino d'utenza. La provenienza geografica è distribuita su tutto il territorio nazionale. Oltre il 50% degli iscritti risiede fuori dalla Toscana e il 42% proviene dal Nord.

### 2. Soluzioni tecnologiche e figure di supporto

Il punto di partenza del corso è costituito dal sito di presentazione <http://www.formed.unifi.it>, da cui sono accessibili i programmi, le consegne base e i materiali in download per ciascuno degli insegnamenti previsti. Accanto a queste informazioni di carattere più propriamente didattico, nel sito vengono forniti consigli sul piano tecnico, regole per l'interazione e un glossario. L'accesso alle classi virtuali avviene invece tramite registrazione alla piattaforma di e-learning: <http://coursesites.blackboard.com>, preferita ad altre piattaforme, in particolare, per la sua semplicità d'uso e la flessibilità dell'interfaccia.

Per le comunicazioni agli iscritti è stata invece attivata una newsletter <http://it.groups.yahoo.com/group/formed-news>.

Per quanto riguarda le funzioni di tutorship e altre mansioni integrative sono stati individuati 1 coordinatore tecnico, 1 figura di supporto alla redazione, 7 tutor o docenti a contratto che supportano i docenti e 1 figura di supporto per l'editing digitale dei materiali.

### 3. Scelte metodologiche: tra didattica "erogativa" e "active"

L'organizzazione didattica prevedeva, di massima, tre livelli di coinvolgimento dei docenti:

- semplice distribuzione in Internet di materiali integrativi di studio (tipicamente "dispense"), congiuntamente ad una disponibilità a rispondere via

e-mail ad eventuali domande rivolte dallo studente (Livello "Open Ware");

- predisposizione di materiali strutturati da fornire al Comitato editoriale con garanzia di un supporto dialogico più articolato all'interno di classi virtuali;
- avvio all'interno delle classi virtuali di attività sperimentali più complesse, vuoi sul piano dell'organizzazione didattica, vuoi su quello della produzione multimediale, vuoi su quello delle interazioni.

Il modello elaborato prevedeva quindi diverse possibili integrazioni andando da un limite costituito da una modalità più tradizionalmente "erogativa", verso modalità di erogazione strutturata, sino a modalità che offrono più spazio alla dimensione "active" (costruttiva, partecipativa).

A livello "Open Ware" infatti il docente o il tutor si limita ad "appendere" materiali di lettura integrativi (schede, dispense, bibliografia) con qualche consegna volta a favorire un uso personalizzato del programma d'esame (tenendo anche conto della tipologia adulta di utenza); si limita altresì a rispondere a richieste specifiche di chiarimenti sul programma di lavoro e sui contenuti in download da parte degli studenti (content + support). Parlando di didattica "erogativa" si è però soliti immaginare, erroneamente, un'unica soluzione, basata su di una trasmissione lineare dell'informazione.

Esistono invece gradi e forme che diversificano sensibilmente il livello "erogativo".

Si è cercato ad esempio di indurre il docente a fornire materiali secondo una struttura predisposta, fornendo anche uno schema di outline con sussidi strutturali alla comprensione/valutazione del materiale didattico quali:

- Indice delle problematiche affrontate.
- Indicazioni sugli obiettivi da raggiungere.
- Anticipatori
- Indicazioni sulle eventuali prenoscenze richieste.
- Indicazioni per l'organizzazione del lavoro di studio.
- Varianti del testo (complessità, punti di vista diversi)
- Eventuale casistica da analizzare.
- Passi cruciali di libri o letture da sottoporre a riflessione o approfondimento.
- Approfondimenti e problemi aperti o avvertenze particolari.
- Elementi di lessico o glossario e parole calde.
- Mappe concettuali o di sintesi.
- Schede con interrogativi, suggerimenti per esplorazioni, esercizi, autoverifiche.

L'attenzione alla strutturazione interna del contenuto si può accompagnare ad una ulteriore attenzione all'ordine di presentazione dei materiali, che vengono offerti con opportune varianti. Ci si avvia per questa strada in un ambito, di grande interesse, quello che possiamo chiamare della "didattica non lineare".

1) una delle forme più pratiche è quella che possiamo chiamare "erogazione con supporto "metacognitivo"

Il docente presenta i materiali, smembrati e corredati da una serie di note di commento personali, evidenziazioni, comparazioni, avvertenze, messa in discussione, criticizzazione; egli vivacizza in vari modi il testo, attraverso osservazioni immediate, che spingono anche a stabilire rapporti inconsueti...

2) Un'altra forma è quella che possiamo chiamare "a disvelamento progressivo".

In questi si mette lo studente in condizione di arrivare gradualmente a produrre la soluzione, partendo da stimoli aperti. L'apporto dell'insegnante si colloca in una fase successiva, come termine di confronto, quando gli studenti hanno già prodotto una loro elaborazione. Si può configurare, a titolo esemplificativo, una sequenza come quella che segue:

- presentazione del problema nelle sue linee generali;
- interazione con alcuni quesiti di avvio (anticipatori) e richiesta di risposte intuitive (Cosa sai su questo problema? Prova a rispondere con parole tue a questo quesito?);
- consultazione di alcuni documenti utili ad un migliore inquadramento del problema;
- completamento di slides lasciate incomplete dal docente;
- analisi di una lezione registrata del docente sul problema affrontato e riflessione sulle corrispondenze o sulle differenze rispetto alle intuizioni dello studente rispetto al problema;
- interazione con il docente per evidenziare e chiarire gli aspetti del problema su cui si sente il bisogno di produrre ulteriori riflessioni ed elaborazioni;
- esercitazione individuale o collaborativa, ovvero sintesi sul problema affrontato.

Una variante è l'approccio del "riattraversamento", (che si può riportare al modello della flessibilità cognitiva di Spiro e Feltovich), basato sul far ripercorrere più volte, in lungo e in largo, il dominio in questione

L'approccio appena citato comporta già una dimensione "active" (partecipazione attiva dei soggetti), all'interno di un approccio problematico.

Possiamo dire che approccio problematico e momenti "active" sono le dimensioni che caratterizzano la riconfigurazione della didattica, all'interno dei sistemi FAD di III generazione

Da un punto di vista metodologico didattico la dimensione attivo-problematica può acquisire, a seconda dei casi, varie connotazioni quali quelle riportabili ai modelli:

#### *Wrap Around*

Il docente definisce una traccia di lavoro, il cui scopo è definire un campo di ricerca, su cui gli studenti saranno chiamati a raccogliere risorse e documentazione.

Gli studenti discutono sui temi indicati dal docente, motivando le opinioni espresse con precisi riferimenti alla documentazione messa preliminarmente a disposizione dal docente o citando le fonti dei loro interventi.

Il docente chiude la discussione sintetizzandola attraverso un intervento o delle slides.

#### *Critical thinking*

Il docente predispose una serie di materiali da sottoporre ad analisi e almeno una griglia o scheda di analisi. Apre uno o più forum attraverso cui pone agli studenti delle domande-chiave, chiedendo loro di discutere e confrontare le loro valutazioni.

#### *Case-based*

Il docente eroga il caso o i casi da analizzare, sotto forma di documenti o link a risorse Internet.

Gli studenti analizzano i casi proposti discutendone attraverso un forum ed eventualmente dividendosi compiti e ruoli (l'analisi di un caso potrebbe richiedere che si interpretino dei ruoli per evidenziare meglio i vari punti di vista da cui si può osservare il caso).

Il docente commenta l'analisi effettuata, indicando caso per caso eventuali approfondimenti o materiali da studiare per integrare quanto emerso.

#### *Esperienziale o engaged*

Il docente apre un forum generale chiedendo agli studenti di presentarsi e di illustrare i loro interessi e i loro campi di attività. Partendo dalle presentazioni, il docente individua possibili gruppi di lavoro omogenei, riunendo gli studenti che mostrano interessi per un determinato campo di

attività o operano in contesti simili (ad esempio, tutti i docenti di una certa area...).

Il docente individua i punti di contatto tra le esperienze descritte dagli studenti e su quei punti propone agli studenti una discussione o un progetto, supportandola con indicazioni bibliografiche, risorse Internet, interventi diretti.

#### 4. Tipologie di Web forum

La dimensione "active", vuoi che si integri, all'interno di un approccio erogativo, vuoi che si aggiunga separatamente ad esso, caratterizza il livello III e le dinamiche proprie delle classi virtuali.

Trova i suoi spazi negli ambienti di Web forum, adeguatamente impiegati a fini didattici

Le tipologie principali rimangono tre:

##### WEB FORUM DI ELABORAZIONE/APPROFONDIMENTO

Evidenziazione di un tema o problema di riflessione teorica o oggetto di valutazione (che comporta anche documentazione preliminare, studio di testi, ricerca su Internet ecc.), da affrontare individualmente. Il punto di partenza può essere un passo da commentare come una serie di siti da valutare tramite una griglia di valutazione. I corsisti vedono gli elaborati degli altri corsisti (e questo agisce anche da stimolo personale), possono lasciare commenti ed osservazioni sui loro lavori, ma gli elaborati (anche di discreta "robustezza contenutistica") rimangono essenzialmente individuali. Il tutor fornisce un feed-back su alcuni degli elaborati che fungono da modello per gli altri corsisti;

WEB FORUM DI DISCUSSIONE/ CONFRONTO. Evidenziazione di un problema (o studio di caso) su cui si possono formulare varie ipotesi, in buona parte attingendo anche alla esperienza personale. In questi casi si favorisce il confronto delle posizioni (interazione orizzontale libera, anche sotto forma di scambi rapidi e frequenti tra corsisti). Il tutor funge da moderatore. Anche in questo caso l'elaborato del corsista è individuale, generalmente più centrato però sulla propria esperienza e sugli apporti dei colleghi che su una attività di documentazione-studio preliminare. Il carico didattico riconosciuto è minore rispetto al primo caso.

##### WEB FORUM DI COLLABORAZIONE/ COOPERAZIONE

Un forum collaborativo è funzionale alla realizzazione di un progetto o di un elaborato da parte di un gruppo relativamente ristretto di studenti. Va regolamentato e periodizzato. Può essere preceduto da una fase di documentazione in cui tutti gli studenti acquisiscono alcuni elementi comuni sulle tematiche che potrebbero dare origine a un progetto o a un elaborato e da una fase in cui si aggregano i gruppi. Sono importanti le regole organizzative del gruppo, la scelta di un coordinatore interno, la tempistica degli scambi.

Il prodotto finale in questo caso è unico (documento progetto compilato a più mani) in cui tuttavia va chiaramente denotata la parte svolta da ciascuno.

Alle tipologie sopra indicate si aggiungono tipologie miste o varianti delle stesse. Così, ad esempio, come nel corso di tecnologia dell'istruzione (vedi sotto), si chiede ad ogni corsista tre tipi d'intervento, uno di autopresentazione (breve), uno di elaborazione ed uno di confronto "puro" (cioè un intervento che fa sistematicamente il punto delle differenze di posizione manifestate dai corsisti dinanzi al problema).

#### 5. Classi virtuali

Le classi virtuali attivate sono complessivamente 15:

##### I anno

Didattica, progettazione e valutazione

Laboratorio informatico (Informatica I)

Pedagogia dei media e Pedagogia Interculturale

Psicologia dell'educazione

Storia della scienza e storia contemporanea

Storia dell'educazione e storia delle fonti

Tecnologie dell'istruzione e didattica multimediale

##### II anno

Archivistica

Estetica

Filosofia teoretica

Letteratura italiana

Tecnologie informatiche (Informatica II)

##### II anno

Comunicazione Mediata dal Computer (e altre materie dell'area sociologica)

Musicologia, storia della musica, multimedialità e musica

Storia e critica del cinema

##### Area Open Ware

Situazione al 20.04.2002

Documenti in download (1)	26	Totale indicativo pagine: 420
Serie di slides (2)	4	Totale indicativo schermate: 80
Lezioni audio o video	1	Durata totale indicativa: 2 H
Link a materiali Web pertinenti al programma dell'insegnamento (3)	24	
Bibliografie	8	

##### Classi virtuali

Situazione al 20.04.2002

Documenti in download	75	Totale indicativo pagine: 1800
Schede e tracce di lavoro per esercizi (4)	33	

Serie di slides	19	Totale indicativo schermate: 360
Immagini	14	
Inserti audio o musicali	20	Durata totale indicativa: 2 H
Lezioni audio o video	2	Durata totale indicativa: 2 H
Link a materiali Web pertinenti al programma dell'insegnamento	12	
Forum attivati	83	Totale indicativo interventi: 1200
Chat o sessioni sincrone su lavagna condivisa a scopo formativo (5)	2	Durata totale indicativa: 3 H
Bibliografie	4	

Confrontiamo sinteticamente due tipologie di approccio, la prima di dimensione più limitata, sperimentata nella classe di Filosofia teoretica, la seconda più estesa ed attuata nella classe di Tecnologia dell'istruzione.

### 6.1 La classe virtuale di Filosofia teoretica

Alla classe virtuale di Filosofia teoretica sono attualmente iscritti 19 studenti. La classe è stata progettata in modo da comprendere le seguenti aree:

- "Announcements": una bacheca per gli annunci, nella quale il tutor comunica eventi e novità di interesse per tutti gli studenti;
- "Course information": uno spazio dove reperire istruzioni analitiche su come seguire il corso;
- "Course documents": suddivisa in moduli e unità didattiche, è questa l'area riservata ai contenuti didattici veri e propri;
- "Discussion board": ambiente dedicato alla comunicazione;
- "External links": dove vengono indicate e descritte risorse disponibili In Internet;
- "Tools": dove sono disponibili il manuale per l'uso della piattaforma e un calendario per la registrazione di eventi e scadenze.

Il docente, supportato da un tutor, è stato coinvolto in attività di didattica tutoriale, ad un livello quindi più complesso delle semplice erogazione di materiali didattici, ma comunque più orientato ai contenuti che alle interazioni tra corsisti e tra corsisti e docente/tutor.

Il corso si articola in nove unità didattiche che lo studente può seguire autonomamente, utilizzando schede didattiche e materiali audio, materiali appositamente predisposti dal docente.

Per ogni modulo, sono stati infatti resi disponibili: una lezione audio introduttiva che presenta il modulo e una scheda didattica, oltre a delle indicazioni sulle risorse Web integrative. Le lezioni audio sono state distribuite sia in funzione orientativa, ossia per fornire un'agile guida ai contenuti delle varie unità (solo 15 min. di ascolto per avere almeno un'idea generale di ciascun modulo), sia per stimolare l'interesse degli studenti, ponendo "faccia a faccia" domande ed interrogativi.

Materiali didattici prodotti per il corso online

<b>Materiali:</b>	
<i>Documenti in download</i>	<b>5 dispense:</b> Premessa: 13 pagine Introduzione: 5 pagine Unità 1: 7 pp. Unità 2: 9 pp. Unità 3: 8 pp. Unità 4: 8 pp. Unità 5: 15 pp. Unità 6: 11 pp. Unità 7: 7 pp. Unità 8: 23 pp.
<i>File video</i>	Unità 9: 17 pp. Unità 10: 20 pp. Unità 11: 16 pp.N. 1 (Introduzione al I modulo) N. 2 introduttivi ai moduli II e III di prossima distribuzione

Agli studenti, relativamente a ciascun modulo, viene poi chiesto di:

1. scaricare e studiare le schede didattiche;
2. scaricare e ascoltare le lezioni audio;
3. visitare i siti segnalati;
4. partecipare ad un Web forum di confronto/discussione (vincolo per la partecipazione all'esame).

Sono stati allestiti un Web forum di supporto e tre Web forum su temi specifici del corso, con un focus relativo ai temi di ciascun modulo, attivi non simultaneamente e solo in alcune settimane del corso (tipicamente tre settimane prima degli esami di fine corso), in modo da consentire al docente un più agile e attento monitoraggio delle interazioni. I forum sono stati così impostati:

- il docente introduce il tema, fornendo indicazioni utili per la documentazione iniziale;
- gli studenti, dopo essersi documentati, possono richiedere chiarimenti al docente e successivamente intervenire depositando nel forum un contributo o aiutando i colleghi a risolvere eventuali problemi resi espliciti nel forum, condividendo le loro soluzioni;
- il docente risponde alle richieste di chiarimento poste nel forum a cadenze regolari e conclude la discussione producendo una scheda finale.

### 6.2 La classe virtuale di Tecnologia dell'istruzione

A differenza del corso di Filosofia teoretica, in cui è stato privilegiato l'aspetto erogativo, la classe virtuale di Tecnologia dell'istruzione presenta un impianto per certi versi opposto, basandosi su un modello didattico "Active" o "Engaged". Infatti, mentre nella classe virtuale di Filosofia teoretica è stato distribuito un numero consistente di materiali didattici e sono stati attivati solo tre forum, nella classe di Tecnologia dell'istruzione il docente ha

invitato a consultare delle risorse in Internet (oltre ai testi d'esame) e ha allestito 15 forum, attivi simultaneamente, fornendo precise indicazioni sulle modalità di partecipazione ai medesimi, costituendo questi l'asse portante del percorso formativo sperimentato. Alla classe sono iscritti 139 studenti e l'uso dei Web forum si è rivelato piuttosto adatto ai grandi numeri. Le ragioni risiedono, per un verso, nei vincoli posti dal docente e, per un altro, nella reciproca visibilità degli studenti, che attraverso i loro interventi e contributi sono riusciti a motivarsi reciprocamente e ad instaurare situazioni di peer tutoring. Sul piano dei vincoli, il docente ha posto quale numero limite di partecipanti a ciascun Web forum 10 studenti, in modo da favorire la leggibilità e l'interazione. Ha richiesto poi che nei Web forum venissero "depositati" tre interventi: il primo di presentazione e di motivazione, il secondo di carattere compilativo con riferimenti, rimandi e citazioni, e un terzo intervento di riflessione, sviluppo e sintesi, tenendo conto degli apporti degli altri studenti. L'input alla collaborazione reciproca, per quanto non incentivata, ma solo suggerita, è stato recepito in un senso molto positivo, al punto che gli studenti hanno più volte ammesso di aver trovato spunto e stimolo negli interventi dei loro colleghi.

## 7. Elaborazione degli studenti

Da un punto di vista didattico il livello di elaborazione prodotto nei forum si è rivelato piuttosto buono e i temi affrontati hanno sicuramente suscitato l'interesse dei corsisti (alcuni dei quali hanno avanzato la richiesta di rendere nuovamente attivi alcuni dei forum già "chiusi"). A titolo esemplificativo riportiamo parte dello scambio intercorso nel Web forum della classe di Estetica contemporanea nella settimana dal 20 al 27 gennaio:

### A) Intervento del docente:

"Le nuove tecnologie, in particolare quelle comunicative (con preciso riferimento alle strutture di comunicazione/cooperazione che stanno alla base dell'affermazione di una cultura di rete), sembrano favorire anche possibili processi di "mutazione antropologica" o comunque di trasformazione dell'immagine dell'uomo, della sua percezione di sé.....".

La questione è quella di indicare alcune di queste esperienze in modo tale da fornire un contributo a tale descrizione/fenomenologia dei processi di iper-tecnicizzazione dei contesti di vita.

### B) Intervento studente:

"L'iper-tecnicizzazione ha travolto-stravolto la nostra vita, provocando un radicale e profondo cambiamento nella nostra percezione corporea e nella nostra vita sociale. Dal punto di vista della percezione del corpo, penso all'importanza della tecnologia nell'ambito medico/patologico. Alcuni esempi: gli innesti tecnico-sperimentali fatti sul cervello per restituire la vista a persone non-vedenti; il pacemaker "motore" meccanico generatore di impulsi per stimolare il battito del cuore; le protesi che permettono di far riacquistare mobilità a persone che per un incidente o malformazioni congenite non hanno gli arti.

La tecnologia penetra e si combina con il corpo umano: è forse una spasmodica ricerca dell'eternità?...."

### C) Replica del docente:

"In filosofia si parla spesso dell'essere umano che come tale necessita di un "mondo" (per agire, per pensare). Si può sostenere, come fa J. Baudrillard, che oggi, nell'età della simulazione, pensiero e mondo si confondono (nella realizzazione tecnica del mondo stesso) e che così sembrano cadere molte delle coppie concettuali con cui la nostra cultura ha cercato di trovare (o di dare) un senso all'esistere (soggetto/oggetto, vero/falso, apparenza/essenza, pensiero/realtà). Si può anche dire ..."

Inoltre, se si considera, ad esempio, che alle classi del I anno la partecipazione attiva media con produzione di elaborati ed interventi articolati nei forum è stata di circa il 60%, si può affermare che la nostra ipotesi iniziale secondo cui la didattica online, specie in ambiti a prevalenza umanistica, può favorire l'affermarsi di nuovi modelli attivi e partecipativi, è stata in parte verificata.

Resta vero comunque che la strada da percorrere è ancora lunga, se si guarda più in generale alla non completa accettazione, da parte dei docenti, del concetto di didattica online come equipollente alla didattica in presenza, ma anche alle difficoltà di raccordo esistenti tra gestione tecnica, attività dei tutor e attività della commissione didattica del corso di laurea.

## 8. Struttura dei moduli e carico di studio degli studenti

In primo luogo è importante sottolineare che la tipologia della didattica online non può che rimanere molto diversificata.

Un modulo didattico può essere caratterizzato in fase di progettazione in forma più o meno orientata al contenuto, al processo, al progetto.

In un modulo orientato al contenuto, la parte erogativa sarà predominante, in uno orientato al processo ed al progetto saranno le interazioni con il docente, a cui possono aggiungersi anche quelle tra pari, ad occupare la maggior parte.

Parte dell'attività di studio può diventare – ed in certi casi è opportuno che ciò accada – attività di progettazione.

E' necessario allora che il docente indichi agli studenti opportuni criteri quantitativi per il proprio insegnamento, in funzione della tipologia didattica adottata.

Così ad esempio, in un modulo di 3 CFU (75 h di lavoro), potrebbero essere attribuite 50 h all'elaborazione di un progetto, in parte in forma individuale, in parte in forma collaborativa, riducendo conseguentemente il carico di studio individuale dello studente.

Si entra qui nello spinoso problema dei tempi di studio, e quindi dei crediti, che, come noto, nasce per parametrare l'attività di studio dello studente.

Appare per tutti ovvio che tempi di studio possono subire oscillazioni anche amplissime; un testo di narrativa non equivale ad un testo di filosofia o di matematica. E' altresì ovvio che, anche all'interno di una stessa disciplina, si possono avere variazioni in funzione della tipologia comunicativa e delle pre-conoscenze dei soggetti, nonché dell'uso del testo (alcuni testi o parti di testo possono essere impiegati come materiali di consultazione, e non di studio in senso stretto ecc.).

Dovendo però indicare qualche riferimento, soprattutto allo scopo di evitare disparità ed abusi, ci sembra di poter ragionevolmente affermare quanto segue:

considerando come riferimento quella di un'attività di studio (6) concernente testi di natura informativo-descrittiva con grado di difficoltà medio-basso (del tipo di manuali scolastici di scuola superiore), e studenti con scarse pre-conoscenze, una stima ragionevole può essere quella che consiste nell'assumere 1 pagina = 15 minuti (7).

Se accettiamo questo riferimento, possiamo ottenere uno schema del genere:

Unità didattica	H.	Didattica frontale o tutoriale (esercitazioni, seminari)	Attività in autoapprendimento	Limite quantità di pagine di studio
3 CFU	75	20 h	55	220
6 CFU	150	40 h	110	440
9 CFU	225	60 h	165	660

Seguendo questa indicazione, un docente che ha un insegnamento di 3 CFU, con 20 h di didattica in presenza, non dovrebbe richiedere un carico di studio superiore a circa 200 pag. di difficoltà medio-bassa (con aumento proporzionale del loro numero in funzione dell'aumento dei CFU).

Nella didattica online, lo studente deve saturare lo stesso numero di CFU assegnati all'insegnamento in presenza.

La parte in autoapprendimento (studio) rimane la stessa anche per la didattica online.

La parte di didattica frontale viene invece ad essere sostituita con:

- didattica erogativa (streaming audio-video, didattica strutturata)

- didattica interattiva/tutorial, sotto forma di documenti articolati nei seminari virtuali o Web forum ed interazioni personali con docenti e tutor

E' importante che il docente operi un'adeguata sostituzione della didattica in presenza con attività online giudicabile ragionevolmente equipollente.

Di particolare importanza sono gli elaborati personali dello studente, in particolare sotto forma di documenti "articolati", da intendersi come elaborati di discreta complessità concettuale (non inferiori ad un paio di cartelle) che comportano necessariamente, per la varietà dei rimandi, diverse ore di consultazione e di compilazione.

Dalle esperienze condotte con circa 30 studenti frequentanti la classe di Tecnologia dell'istruzione che si sono prestati a documentare la propria attività di studio sono stati calcolati i tempi di lavoro dello studente per la compilazione di tali elaborati compilati e resi visibili nel Web forum: i tempi oscillano intorno ad una media di 6 h (per interventi dell'ordine di 2 pag.: confronto/comparazione tra altri interventi) ad una media di 25 h di attività (per interventi di elaborazione/approfondimento che, per necessità stessa del corsista, richiedono letture di approfondimento e sfociano in rassegne sistematiche).

Una stima ragionevole porta dunque a suggerire che nel caso di elaborati di buona articolazione, comprensivi di rimandi, citazioni a più testi diversi preventivamente analizzati e di dimensione non inferiore ai 3000 caratteri, il docente possa attribuire un riconoscimento di carico di lavoro oscillante in un range compreso tra le 15 e 25 h, in sostanza equivalente al carico rappresentato dall'attività didattica in presenza per una unità didattica di 3 CFU, rispetto alla quale l'attività di elaborazione personale può essere considerata un'adeguata attività sostitutiva. (8)

## 9. Carico di lavoro per il docente

Nelle difficoltà per un chiaro riconoscimento delle funzioni didattiche si individua un altro problema di un sistema universitario di e-learning, dal momento che il lavoro in rete è un lavoro aggiuntivo al lavoro didattico in presenza che va ragionevolmente accreditato al docente in questione a fini fondo incentivante. (9) Bisogna innanzitutto partire dal presupposto che la didattica on line, qualora adeguatamente certificata, è didattica equipollente alla didattica in presenza, come tale dunque riconoscibile nel suo fondo incentivante.

Come valutare il carico didattico del docente in modo da stabilire ragionevoli equipollenze con la didattica in presenza (liberando altresì il campo il campo da possibili sospetti di "abusi")?

Assumiamo la seguente distinzione:

- *Didattica erogativa: video-audioconferenza, streaming video, erogazione materiali didattici razionalmente strutturati*

- *Didattica tutoriale-interattiva: scambi in posta elettronica, FAQs, interventi nel Web forum*

Si considera un materiale razionalmente organizzato, strutturato appositamente per la fruizione a distanza (tipicamente in forma testuale, ma anche audio o audio video), qualora sia stato appositamente strutturato (vedi in precedenza).

In questo caso il "peso didattico" del materiale (dal punto di vista del riconoscimento del docente) è reso pari al tempo di una sua ragionevole erogazione in presenza.

Per ogni unità di 3 CFU (pari a circa 20 h di didattica in presenza del docente), si stabilisce che:

- il docente deve superare una soglia minima di 3 h sia per la didattica erogativa che per la didattica interattiva, cioè entrambe possono oscillare da un minimo di 3 ad un massimo di 17 h: devono essere però presenti una base minima di almeno 3 h dell'una e dell'altra;

- all'interno della parte erogativa fino ad un massimo di 2 h possano essere riconosciute al docente per la semplice esposizione di documenti in download o "interventi di apertura" (consegne di lavoro, indicazione del problema da affrontare ecc.).

Si propone che il docente abbia diritto di avanzare richiesta di fondo incentivante con il riconoscimento di 20 h di didattica per ogni modulo di 3 CFU solo quando, con la sommatoria delle attività – come sotto indicato – superi la soglia delle 20 h.

<b>Didattica erogativa (attività didattica che può essere riconosciuta al docente)</b>	
<b>Materiale testuale-strutturato, slides con elementi testuali o multimediali</b>	1 H = 5 cartelle
<b>Lezioni audio o video</b>	Le ore riconosciute sono quelle pari alla durata dell'erogazione

<b>Didattica tutoriale/interattiva (10) che può essere riconosciuta al docente</b>		
<b>R.B</b> (risposta breve) Risposte immediate a richieste di chiarimento generiche (tipo "veda cap.5 del libro...")	1 H =	12 messaggi (5 min. l'uno)
<b>R.M</b> (risposta media) Risposte a richieste metodologiche o contenutistiche dirette (dell'ordine di grandezza di 5-10 righe, (tipo "confronti il punto x con il punto y, sviluppi più adeguatamente il concetto z...")	1 H =	6 messaggi (10 min. l'uno)
<b>R.A</b> (risposta articolata) Risposta dettagliata a richieste che implicano ricerca di materiali integrativi, personalizzazione del programma di lavoro dello studente, rielaborazione dei materiali di studio. Correzione analitica di elaborato o progetto, – Interventi in forum di discussione o collaborativi, che richiedono la lettura ed integrazione con rimandi a più interventi degli	1 H =	2 messaggi (30 min. l'uno)

studenti e una sintesi sulla situazione o produzione di FAQs			
--	--	--	--

A titolo esemplificativo, un docente può inserire “20 h di didattica a distanza” in un modulo di 3 CFU pervenendo a determinare tale carico secondo una modalità quale:

PARTE EROGATIVA	H
Materiale di base e consegne di lavoro (documenti, testi) in download dal sito	2
Slide (60)	12
<b>PARTE TUTORIALE INTERATTIVA:</b>	
4 messaggi articolati (visibili a tutti nel Web forum)	2
12 messaggi medi (visibili a tutti nel Web forum)	2
24 messaggi brevi (risposte personali e-mail)	2
<b>TOTALE</b>	<b>20</b>

#### 10. Valutazioni (provvisorie)

Sebbene sia ancora prematuro formulare valutazioni definitive, si possono tuttavia già segnalare alcune problematiche cruciali.

Sul versante tecnologico la soluzione adottata non ha comportato problemi rilevanti fino al momento in cui, all'inizio dell'anno, la BlackBoard non ha deciso di limitare l'uso della versione online gratuita a soli 60 giorni, chiedendo in caso di utilizzo ulteriore una registrazione a pagamento pari a 295 US\$ a corso o classe virtuale. Al termine del periodo garantito di prova le classi non registrate sarebbero diventate inattive.

Ciò ha comportato un'operazione “tampone” di pagamento di un numero minimo di classi per mantenere attiva la piattaforma ancora per un anno. Il problema di una piattaforma tecnologica, efficiente, amichevole sia per studenti che docenti, adeguatamente testata ed a basso costo di manutenzione, rimane un problema di partenza.

Dal punto di vista amministrativo, la difficoltà ad interfacciarsi con la segreteria in presenza ha comportato nel nostro caso ritardi nella registrazione degli studenti alla piattaforma e nell'iscrizione alle classi virtuale, con conseguente slittamento dei tempi di lavoro (almeno per alcuni studenti e per certe classi virtuali). Qualunque progetto deve comunque mettere in conto l'introduzione di nuove figure tecnico-amministrative, con ruoli particolari (gestire l'ingresso/uscita degli studenti nella piattaforma ecc..).

Sul versante didattico, invece, le difficoltà rimandano da un lato ad una non completa accettazione da parte dei docenti della filosofia dell'e-learning, e, dall'altro, alla difficoltà di affiancare al docente figure di tutorship formate per supportare la didattica online, soprattutto per l'assenza del riconoscimento istituzionale di queste figure e ruoli. Soprattutto la necessità di disporre di un numero adeguato di tutor di rete, che coadiuvino il docente nelle interazioni con gli allievi, rimane il passaggio obbligato per ogni università che voglia seriamente affrontare l'introduzione dell'e-learning: queste figure – il cui costo può essere compensato dall'allargamento del bacino di utenza che il servizio produce – necessitano di essere adeguatamente definite nell'ambito dei Regolamenti universitari (e quindi formate, selezionate); le Università che sapranno farsi adeguatamente carico di questo problema saranno quelle che riusciranno effettivamente a coniugare efficacemente e-learning e qualità didattica, integrazione che al momento stenta ad essere realizzata.

#### Note

1. Per documenti si intendono articoli, abstract di lezioni o parti di volumi in formato DOC, RTF, PDF. Sono escluse le bibliografie.
2. Per serie di slides si intendono lucidi schematici in Power Point o set di pagine Web con testi e/o altri elementi.
3. Si intendono i gruppi di link a risorse Web selezionate specificamente come parte del programma di esami o come materiale per esercitazioni guidate.
4. Si intendono documenti con indicazioni specifiche per esercizi da svolgere nell'ambito delle attività online: ad esempio compilazione di schede o risorse da analizzare sulla base di domande/chiave o griglie.
5. Sono escluse dal conteggio le sessioni di chat attivate come ricevimento a distanza degli studenti.
6. Includendo in questo concetto una triplice fase: prima lettura, lettura di approfondimento con presa di appunti, rievocazione del tutto e memorizzazione
7. Una pagina si considera composta da circa 3000 caratteri.
8. Riteniamo che non si debbano considerare in tale computo tempi di accesso, scaricamento materiali (in quanto considerabili analoghi ai tempi necessari di spostamento per l'accesso all'Università che devono affrontare gli studenti in presenza). Un altro problema “giuridico” è quello relativo alla originalità delle elaborazioni, ed al fatto che, a rigore, non esiste alcuna garanzia assoluta che le elaborazioni siano state prodotte dai corsisti stessi, problema che non è tuttavia molto diverso rispetto agli studenti in presenza che presentano all'esame una relazione o progetto, secondo una tradizione che da un punto di vista didattico, appare degna di essere incoraggiata. Tale problema è aggirabile attraverso un consapevole accertamento condotto in sede d'esame finale: la commissione esaminatrice deve farsi carico di valutare che lo studente padroneggi in forma del tutto approfondita tutti i riferimenti che entrano in gioco nei suoi elaborati, nonché la metodologia stessa che egli ha seguito. In teoria può anche non essere stato lui l'autore del materiale, ma allorché si sia accertato che egli ne possiede approfonditamente tutte le implicazioni, il fatto di essere stato o no materialmente l'autore diventa di scarso rilievo ai fini dell'accertamento della preparazione.
9. Nel recente Regolamento messo a punto nell'Ateneo di Firenze il fondo incentivante si attiva quando il docente supera le 120 ore di didattica istituzionale (quindi corsi, lezioni a master, esercitazioni, tutorato orientamento ecc. escluso esami) Le ore successive sono incentivabili per la parte che supera i limiti indicati dalla legge (350 per professori e 250 per ricercatori).
10. Sono escluse dal conteggio tutte le risposte di natura puramente informativa, organizzativa, in quanto queste rientrano nei compiti di base dell'insegnante: ci si riferisce solo alle “interazioni didattiche”.



<< [Indietro](#)

[Avanti >>](#)

#### NUMERI PRECEDENTI

- [2012](#)
- [2011](#)
- [2010](#)
- [2009](#)
- [2008](#)

- [2007](#)
- [2006](#)
- [2005](#)
- [2004](#)
- [2003](#)
- [2002](#)
  - [n. 7 gennaio 2002](#)
  - [n. 8 febbraio 2002](#)
  - [n. 9/10 marzo/aprile 2002](#)
  - [n. 11/12 maggio/giugno 2002](#)
  - [n. 13 settembre 2002](#)
  - [n. 14 ottobre 2002](#)
  - [n. 15 novembre 2002](#)
  - [n. 16 dicembre 2002](#)
- [2001](#)

## [REDAZIONE](#)

## [LINK](#)

## [SEGNALAZIONI](#)

## [PUBBLICAZIONI](#)

## [EVENTI](#)

## [GLOSSARIO](#)

## [AUTORI](#)

© Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A. - Via del Pioppeto 24, Fraz. Gardolo - 38121 Trento C.F. P.IVA e N.Reg. Imprese di Trento 01063120222 -  
Cap. soc. €200.000 i.v.

ISSN: 1825-7321 Registrazione presso il Tribunale di Trento n 1086 del 16/05/2001