FLORE
Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

E-learning all’università. Indagine esplorativa sulla didattica online nell’ateneo fiorentino

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

E-learning all’università. Indagine esplorativa sulla didattica online nell’ateneo fiorentino / Andreas Robert Formiconi, ., Marcantonio, C., Maria, R., Francesca, P., Francesco, G., Gabriele, B.. - ELETTRONICO. - (2017), pp. 91-102. (Design the Future! Modena 7-9 Settembre 2016).

Availability:

The webpage https://hdl.handle.net/2158/1100014 of the repository was last updated on 2017-10-17T18:25:00Z

Publisher:

Genova University Press

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf)

Publisher copyright claim:

La data sopra indicata si riferisce all'ultimo aggiornamento della scheda del Repository FloRe - The above-mentioned date refers to the last update of the record in the Institutional Repository FloRe

(Article begins on next page)

17 November 2026

e-learning all'Università. Indagine esplorativa sulla didattica online nell'Ateneo fiorentino

Andreas Robert FORMICONI, Marcantonio CATELANI, Maria RANIERI, Francesca PEZZATI, Francesco GALLO, Gabriele BIAGINI

Abstract

L'articolo riporta i risultati principali di un'indagine rivolta ai docenti dell'Ateneo di Firenze con l'obiettivo di rilevare il grado di penetrazione della piattaforma Moodle – SIAF d'Ateneo per usi didattici e monitorare lo stato dei servizi offerti in termini di e-learning. È stato somministrato un questionario a tutto il personale docente dell'Università di Firenze, a cui ha risposto il 26% (N=437) della popolazione. L'indagine ha approfondito in particolare la frequenza, le motivazioni e le modalità d'uso della Piattaforma Moodle - SIAF d'Ateneo, nonché gli eventuali ostacoli che ne impediscono una effettiva adozione. Inoltre, è stato esplorato l'impiego di eventuali strumenti alternativi a quelli d'Ateneo. I risultati mostrano un uso ancora piuttosto limitato per ragioni di natura diversa, evidenziando il prevalere di una certa sfiducia o diffidenza nei riguardi della didattica online. Ciò suggerisce la necessità di mettere a punto iniziative mirate al fine di sensibilizzare i docenti ad un maggior uso di strumenti che possano ampliare l'accesso alla formazione. L'iniziativa infatti si inserisce nel quadro delle azioni intraprese dall'Ateneo fiorentino al fine di soddisfare i requisiti di Assicurazione Qualità previsti dal modello AVA (Autovalutazione, Valutazione periodica, Accreditamento), predisposto da ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) per l'accreditamento periodico delle Sedi (universitarie) e dei Corsi di Studio (CdS).

Keywords
E-learning, università, didattica, qualità, Moodle 2.0

Introduzione

L'e-learning ha ormai raggiunto un'ampia penetrazione nei contesti accademici a livello globale. In Europa, ad esempio, quasi tutte le università hanno intrapreso iniziative legate all'e-learning: da una indagine realizzata dalla European University Association (EUA) nel corso del 2013 (Gaebel, Kupriyanova, Morais e Colucci, 2014), che ha coinvolto circa un terzo delle istituzioni accademiche attive in Europa, emerge che il 91% eroga corsi in modalità blended, integrando forme tradizionali di didattica con modalità erogative online, mentre l'82% ha dichiarato di erogare corsi interamente online.

In Italia, le iniziative promosse a livello ministeriale negli ultimi dieci anni hanno dato impulso all'adozione, benché ancora in forma non sistematica, delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT) per l'offerta di corsi a distanza. Si registrano, infatti, situazioni in cui gli Atenei dichiarano, attraverso l'Ordinamento ed il Regolamento didattico dei Corsi di Studio (CdS) (DM 2210/2004/270), il ricorso a metodologie e strumenti e-learning per l'erogazione della propria offerta formativa. È evidente che tale opportunità assume una particolare rilevanza nel momento in cui il fruitore del percorso formativo sia uno studente lavoratore con difficoltà di frequenza. Del resto, anche lo studio della EUA sottolinea come le istituzioni che hanno partecipato al sondaggio hanno evidenziato una crescente necessità di rendere più flessibili i percorsi di studio in termini di tempi e spazi per un migliore uso delle risorse a beneficio non solo degli studenti ordinari ma anche di studenti lavoratori o professionisti nell'ottica del lifelong learning (Gaebel, Kupriyanova, Morais e Colucci, 2014).

A questo proposito l'Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR) pone l'enfasi sulla definizione di "politiche" da parte degli Atenei e la predisposizione di servizi a supporto, politiche che trovano normalmente riscontro nei Piani Strategici pluriennali. Il modello ANVUR AVA (Autovalutazione, Valutazione periodica e Accreditamento), attraverso la definizione di un insieme di indicatori, stabilisce poi i Requisiti per l'Assicurazione della Qualità che la Sede (Ateneo) e i Corsi di Studio (Laurea, Laurea Magistrale, Laurea a Ciclo unico) devono soddisfare ai fini dell'accreditamento periodico.

Come noto, il modello AVA si basa su sette Requisiti AQ1-AQ7, la cui definizione e interpretazione è riportata nell'Allegato C del DM 47/2013 e successive modifiche (All.C - DM 1059/13). Tra questi il requisito AQ1 recita: "l'Ateneo stabilisce, dichiara ed effettivamente persegue adeguate politiche volte a realizzare la propria visione della qualità della formazione." In particolare, attraverso l'indicatore AQ1.C, si vuole "accertare se e in quale forma l'Ateneo progetta percorsi formativi e supporti – anche tramite servizi - correlati alle esigenze di studenti lavoratori o comunque con difficoltà per la frequenza".

L'indagine sviluppata dall'Ateneo fiorentino si pone come primo obiettivo quello di verificare l'effettivo utilizzo degli strumenti per la didattica online ed il

grado di penetrazione della piattaforma Moodle allo scopo di avviare un monitoraggio costante dei servizi offerti dall'Ateneo in linea con i requisiti ANVUR. Nella prima parte dell'articolo vengono presentati lo stato dell'arte sull'e-learning a livello universitario e il quadro metodologico adottato per la realizzazione dell'indagine, mentre nella seconda parte vengono illustrati e discussi i principali risultati. L'articolo si chiude con alcune considerazioni conclusive sulle implicazioni dei dati riportati in vista del futuro sviluppo delle politiche e dei servizi offerti dall'Ateneo fiorentino.

Stato dell'arte

La letteratura sull'e-learning in contesto universitario abbonda di resoconti relativi a singoli casi ed esperienze condotte a livello individuale dai docenti, mentre più rari sono sia gli studi che affrontano il problema dell'innovazione dei sistemi di alta formazione sul lungo periodo (McGill, Klobas e Renzi, 2014) sia le indagini su larga scala rispetto ai livelli di penetrazione.

Gran parte delle ricerche condotte in un'ottica sistemica guardano alle iniziative di e-learning in chiave istituzionale, assumendo che quelle di successo saranno adottate in seguito dopo la loro prima implementazione (Gunn, 2010). Altri autori, invece, puntano l'attenzione su altri fattori: secondo Czerniewicz & Brown (2009), trasformare una iniziativa singola in un progetto sostenibile rivestono un ruolo cruciale le politiche istituzionali, mentre Nichols (2008) evidenzia l'importanza del supporto strategico e finanziario, e Salmon (2005) sottolinea come ciò che si impara dalle esperienze locali possa fornire alle istituzioni universitarie informazioni utili sulle scelte pedagogiche, gli investimenti infrastrutturali e le strategie a sostegno del cambiamento istituzionale.

Le iniziative di e-learning sono anche soggette al rapido ritmo di cambiamento delle tecnologie. L'ampia indagine di Jenkins e colleghi (2011) sull'e-learning nelle università inglesi ha evidenziato come i problemi tecnici possano costituire una barriera per la sostenibilità sulla lunga durata. Affidabilità e robustezza delle infrastrutture fisiche vengono considerate come condizioni istituzionali importanti per il successo delle applicazioni e-learning ai vari livelli (Marshall, 2012).

La necessità di assicurare di avvalersi di tecnologie coerenti con gli approcci didattici è stata anche richiamata da diversi autori (Larsen, Sørebø & Sørebø, 2009; Salmon, 2005); parallelamente si raccomanda alle istituzioni di valutare le competenze inziali dei partecipanti, includendo sia i docenti che studenti, e di rendere disponibili attività formative mirate (Marshall, 2012).

Altre indagini condotte a livello istituzionale indicano gli studenti come uno dei principali motori per lo sviluppo dell'e-learning: obiettivi come migliorare la

qualità dell'insegnamento e apprendimento in termini di innovazione pedadogico-didattica, ampliare l'accesso per gli studenti part-time (tipicamente studenti lavoratori e lifelong learner) e soddisfare le aspettative degli studenti (ad esempio, se gli studenti si aspettano che i loro docenti ricorrano all'e-learning, questa aspettativa può influenzare i docenti) rappresentano una leva importante per l'adozione dell'e-learning e la messa a sistema (Becker & Jokivirta, 2007; Jenkins, Browne, Walker, & Hewitt, 2011). Più in generale, è frequente in letteratura la tesi secondo cui le iniziative di e-learning ai vari livelli debbano mirare a migliorare la qualità dei processi di insegnamento e apprendimento (Ghislandi, 2015; Ghislandi, Rafaghelli & Cumer, 2012).

Dalla letteratura emerge anche una certa resistenza dei docenti verso l'e-learning (Drent & Meelissen, 2008) e più in generale verso l'innovazione didattica. Ad esempio, un ampio studio sulla popolazione accademica italiana condotto nel 2013 documenta come, a fronte di un discreto uso dei social media per motivi personali o professionali, scarso è ancora l'uso di questi dispositivi per usi didattici (Manca & Ranieri, 2016a, 2016b). I principali fattori di resistenza riguardano la mancanza di tempo e l'aumento del carico di lavoro; i problemi relativi all'accertamento dell'autenticità dei contributi prodotti dagli studenti, la mancanza di funzionalità specifiche per la didattica e la carenza di buone pratiche per alcuni strumenti.

Un ulteriore problema è legato alla difficoltà di bilanciare l'investimento nelle attività di ricerca con quello da dedicare all'innovazione didattica (Gunn, 2010). Se si considera, poi, che il blended learning è sempre più diffuso nelle nostre università, anche il conciliare l'impegno profuso per la formazione in presenza con quello relativo alla gestione delle attività online può generare ulteriore aumento del carico di lavoro (Porter, Graham, Bodily, & Sandberg, 2016). Il problema si fa più grave nella misura in cui i ruoli legati allo sviluppo dei contenuti e alla manutenzione vengono a sovrapporsi a quelli relativi alla docenza. Anzi: secondo McGill, Klobas e Renzi (2014), ciò costituisce uno dei principali ostacoli (insieme alla scarsità del supporto finanziario) alla sostenibilità dell'e-learning sul lungo periodo.

Passando alle indagini su larga scala sui livelli di diffusione dell'e-learning, uno studio importante, almeno per quanto riguarda l'Europa, è quello già citato della EUA (Gaebel, Kupriyanova, Morais e Colucci, 2014). Questo lavoro mette in luce il fatto che, se tutte le istituzioni europee coinvolte nel sondaggio hanno adottato una qualche forma di e-learning, i livelli di implementazione sono molto diversificati. Ad esempio, meno di un terzo dichiara di offrire pacchetti formativi online a tutti i propri studenti, mentre solo il 20% afferma di avvalersi dell'e-learning per tutte le discipline: in alcune aree disciplinari, come ad esempio economia, educazione e formazione degli insegnanti, ingegneria, il ricorso alla didattica online è più frequente. Inoltre, secondo quanto argomentato in questo studio, i diversi livelli di implementazione dell'innovazione didattica possono essere letti come risultato di una cauta esplorazione: come già osservava Salmon (2005), le iniziative vengono realizzate a livello pilota da singole facoltà o

docenti, e se risultano fattibili, solide ed utili, vengono trasferite a livello di facoltà e istituzionale. Il livello di sistematicità di questo approccio dipende da molteplici fattori tra cui la qualità della leadership, il modello di governance, le risorse a disposizione. In generale, osservano Gaebel e colleghi (2014), in Europa sembrano prevalere approcci orizzontali. Infine, nello studio si mette in luce il fatto che, nonostante la gran parte dei rispondenti non manifesti dubbi circa il valore dell'e-learning, nel concreto la metà pensa che l'e-learning non migliori la qualità dell'apprendimento oppure non è certo che generi specifici benefici sul piano pedagogico.

Metodologia

L'indagine qui presentata è stata realizzata nel periodo marzo-aprile 2016 ed è stata rivolta a tutto il personale di ricerca dell'Università degli Studi di Firenze (N=1669), così come risultante in organico alla data di marzo 2016. L'obiettivo dello studio è stato di rilevare il grado di penetrazione della piattaforma Moodle – SIAF d'Ateneo per usi didattici e monitorare lo stato dei servizi offerti in termini di e-learning. Inoltre, è stato esplorato l'impiego di eventuali strumenti (e.g., Twitter, Facebook, Blog e Wiki, YouTube o SlideShare) alternativi a quelli d'Ateneo.

Lo studio è stato realizzato attraverso la somministrazione di un questionario inclusivo di 29 domande a scelta multipla con possibilità di commento finale. Le domande riguardavano: informazioni socio-demografiche; atteggiamento verso la didattica online; modalità di uso della piattaforma Moodle SIAF d'Ateneo; l'eventuale tipologia di supporto ricevuto; l'eventuale uso di OER (Open Education Resources) e/o di strumenti alternativi alla piattaforma istituzionale.

Relativamente alla piattaforma tecnologica utilizzata per la somministrazione del questionario ci siamo avvalsi di Survey Monkey, un strumento on-line cloud-based per lo sviluppo sondaggi.

Sono state raccolte un numero di risposte pari a 437, con un tasso di restituzione del 26%. Benché il campione non possa essere considerato rappresentativo, esso restituisce comunque la visione di circa un quarto dei docenti contattati.

Nel paragrafo successivo riportiamo i principali risultati dello studio.

Risultati e discussione

Nella prima sezione del questionario sono state richieste una serie di informazioni di tipo socio-demografico e professionale, quali il genere, l'età, il numero di anni di insegnamento, il ruolo e l'area scientifico-disciplinare. Di seguito vengono riportati i dati principali con riferimento alla totalità dei soggetti che hanno risposto all'indagine.

Sintetizzando l'andamento delle prime tre domande, come si può osservare in Tabella 1 sulle 437 risposte ottenute la suddivisione di genere risulta essere abbastanza equilibrata, ossia 57% (248) di maschi contro il 43% (189) di femmine, la fascia di età predominante è quella che si situa tra i 45 e i 55+ anni con una percentuale di circa il 78% (340) del personale che ha risposto al questionario, di conseguenza gli anni di insegnamento che hanno ricevuto la percentuale più elevata di selezione sono quelli che vanno oltre i 20, con una percentuale del 35% (152) e ben il 45% (201) dei docenti che ha risposto è un professore associato (Tabella 1).

L'area scientifico-disciplinare predominante nell'incidenza delle risposte al sondaggio è quella di Scuola di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali, seguita dalla Scuola di Scienze della Salute Umana (Cds ex Fac. Di Medicina e Chirurgia) con rispettivamente il 23% (102) e il 17% (75) circa di appartenenza dei docenti che hanno risposto al sondaggio (Tabella 1).

Tabella 1. Caratteristiche socio-demografiche dei rispondenti (516)

Caratteristiche socio-demografiche		**N.**	**%**
Genere	Femmine	189	57%
	Maschi	248	43%
Età	≦ 34 anni	6	1%
	35-44	91	21%
	45-54	169	39%
	55	171	39%
Anni di insegnamento	≦5	41	9%
	6-15	148	34%
	16	248	56%
Posizione accademica	PO	94	21%
	PA	201	39%
	RTI	102	19%
	RTD	42	10%
Scuola	Scuola di Agraria	34	8%
	Scuola di Architettura	24	5%
	Scuola di Economia e Management	39	9%

	Scuola di Scienze della Salute Umana (cds ex Fac. Di Farmacia)	21	5%
	Scuola di Scienze della Salute Umana (cds ex Fac. Di Medicina e Chirurgia)	75	17%
	Scuola di Studi Umanistici e della Formazione (cds area Scienze della Formazione)	15	3%
	Scuola di Studi Umanistici e della Formazione (cds area Lettere e Filosofia)	37	8%
	Scuola di Giurisprudenza	15	3%
	Scuola di Psicologia	13	3%
	Scuola di Ingegneria	39	9%
	Scuola di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali	102	23%
	Scuola di Scienze Politiche	23	5%

Delle 437 persone che hanno risposto il 74% (324) è favorevole all'uso della didattica online, e solo l'11% (48) si dichiara contrario, mentre il 15% (64) circa non ha ancora maturato un'opinione al riguardo.

Tra i favorevoli, la principale motivazione per la quale si è a favore della didattica online è quella di "Condividere più facilmente materiali didattici con gli studenti" (43%, 141); si attestano su quote alte rispetto alla media delle risposte anche "Migliorare la qualità della didattica" (21%, 68) e "Realizzare forme di didattica collaborativa e partecipativa" (13%, 42) (Tabella 2).

Si registra inoltre un 4% (14) relativo alla categoria "Altro", dove le motivazioni a favore dell'uso della didattica online possono riassunte come segue: avere la possibilità della teledidattica; impossibilità di far fronte a tutta la didattica in modo tradizionale; ampliare il numero di uditori; sfruttare la familiarità che i giovani studenti hanno con le tecnologie, sperimentare, condividere; ridurre i costi e i disagi per gli studenti; raggiungere più studenti.

Tabella 2. Motivazioni per l'uso della piattaforma Moodle SIAF d'Ateneo (382)

Motivazioni	N.	%
Accrescere la motivazione e il coinvolgimento degli studenti	23	7
Realizzare forme di didattica collaborativa e partecipativa	42	13
Sfruttare la familiarità che gli studenti hanno già con questi strumenti	14	4
Migliorare la qualità della didattica	68	21
Sperimentare nuovi strumenti	22	7
Condividere più facilmente materiali con gli studenti	141	43
Altro	14	4

Fra i contrari le risposte più comuni sono invece la perdita di calore dei contatti reali (42%, 20), mentre tra le risposte aperte riportate sotto la voce "Altro" vi è una convergenza di due tipologie di risposte: quella che segnala la propria materia come non idonea all'e-learning e quella che sotto forme diverse sottolinea l'importanza dello scambio in presenza per la trasmissione di conoscenze ("Non solo mancanza di calore ma mancanza di comunicazione della passione e della possibilità di un confronto reale").

In generale il 71% (309) dei rispondenti ha utilizzato la piattaforma Moodle – SIAF d'Ateneo, mentre il restante 29% (127) ha indicato come motivazione del mancato utilizzo due principali cause: la mancanza di tempo (35%, 45) e la mancanza di supporto tecnico (18%, 23) (Tabella 3). Seguono l'aumento del carico di lavoro (17%, 22) e la mancanza di funzionalità specifiche per la propria disciplina (13%, 16). Dai dati si evince inoltre che la scarsa familiarità da parte degli studenti (2%, 3), la difficoltà nell'inserimento di esercitazioni e questionari (2%, 3) e la difficoltà nella gestione delle funzionalità relative alla valutazione (1%, 2) rientrano tra le motivazioni meno rilevanti in termini di ostacoli.

Tabella 3. Ostacoli all'uso della piattaforma Moodle SIAF d'Ateneo (127)

Ostacoli	N.	%
Interfaccia poco usabile	11	7%
Difficoltà nel caricamento dei materiali didattici	10	8%
Difficoltà nell'inserimento di esercitazioni e questionari	3	2%
Difficoltà nella gestione delle funzionalità relative alla valutazione	2	1%
Mancanza di funzionalità specifiche per la mia disciplina	16	13%
Mancanza di supporto tecnico	23	18%
Mancanza di supporto metodologico	16	13%
Mancanza di tempo	45	35%
Scarsa familiarità da parte degli studenti	3	2%
Aumento del carico di lavoro	22	17%
Mancanza di incentivi	14	11%
Altro (specificare)	47	37%

Facendo riferimento a coloro che non utilizzano la piattaforma Moodle SIAF d'Ateneo, gli strumenti alternativi principalmente utilizzati sono Dropbox (28%, 36) o sistemi di cloud-repository simili (drive/ftp) o nessuno strumento alternativo (38%, 49).

Fra gli utilizzatori di Moodle in media si registra un accesso alla settimana (54%, 169), seguito dalla voce "raramente" (19%, 60).

Per quanto riguarda la dimensione numerica media delle classi, essa si aggira attorno ai 100 studenti per classe (312).

L'utilizzo prevalente della piattaforma è in modalità FaD (57%, 176), anche se vi è un'alta quota di utilizzo in modalità blended (31%, 96), il restante 12% (37) dichiara di utilizzare la Piattaforma Moodle –SIAF di Ateneo in combinazione con altri strumenti.

Qualora si scelga di utilizzarla insieme ad altri strumenti, ancora una volta i sistemi di repository cloud-based sono scelti con maggiore frequenza (Dropbox e Google Drive, 78%, 28). Sotto la voce "Altro" spiccano, fra le modalità con cui viene integrato l'utilizzo di Moodle, anche le dispense cartacee (31%, 11).

La domanda volta ad indagare la presenza o meno di un supporto per l'attivazione e l'allestimento delle classi virtuali si articolava su tre possibilità di risposta ovvero: "Si", "No", "Non ne ho avuto bisogno". I dati mettono in evidenza un risultato significativo, vale a dire che l'82% (253) dei rispondenti afferma di non aver ricevuto alcun supporto; soltanto il 18% (54) risponde in maniera alternativa, mentre nessuno si espone nell'affermare di non averne avuto bisogno.

Relativamente al numero di partecipanti che alla domanda precedente hanno risposto dichiarando di aver usufruito di un supporto per l'attivazione e l'allestimento delle classi virtuali, un'alta percentuale, pari al 64% (34), dichiara di essere stato affiancato dal personale tecnico di Ateneo, seguito dalla figura del collega volontario (15%, 8).

Per quanto riguarda la tipologia di supporto ricevuto l'apertura delle classi virtuali è stata la richiesta maggiormente effettuata (51%, 27). Altra area in cui si sono registrati bisogni è quella relativa al caricamento dei materiali didattici (38%, 20) e l'iscrizione degli studenti (30%, 16). Anche se ben il 68% dei docenti non ha avuto bisogno di aiuto, c'è una quota rilevante (circa il 13%) che non sapeva a chi rivolgersi o non aveva figure di riferimento previste.

Generalmente gli utilizzi prevalenti della Piattaforma Moodle SIAF d'Ateneo sono stati quelli di inserimento del programma del corso (63%, 274), della messaggistica relativa agli avvisi da comunicare agli studenti (71%, 215), dell'inserimento di contenuti e risorse multimediali e digitali (50%, 152) e per l'invio dei voti (33%, 100).

Alla domanda "Come è nata l'idea di attivare delle classi sulla Piattaforma Moodle - SIAF d'Ateneo?" il 51% (155) ha risposto "Per propria iniziativa", un altro 40% (121) ha ricevuto un input esterno, di cui metà da un collega e metà su sollecito della propria Scuola/Dipartimento.

Il questionario includeva anche domande tese a esplorare più a fondo l'impiego di soluzione alternative a quelle proposte istituzionalmente. È emerso che il 18% (78) utilizza strumenti diversi, e di questi il 41% (52) servizi di cloud storage quali Dropbox e Google Drive, 27% (34) social network accademici, professionali e generalisti, 10% (13) Skype, 9% (12) altre piattaforme di e-learning, 7% (9) Slideshare, 6% (8) servizi di blogging, 5% (7) Youtube, 2% (3) podcast, 1.5% (2) servizi wiki.

Fra le posizioni alternative è stato indagato anche l'aspetto delle Open Educational Resources (OER) e in questo caso solo il 6% (27) dei rispondenti sostiene di usarle, mentre il 43% (184) dice non usarle e il rimanente 50% (214) non sa cosa siano.

Conclusioni

Il dato fondamentale che emerge dal sondaggio è la scarsa propensione all'esplorazione di nuove tecnologie per la didattica. Se, da un lato, si registra un dato positivo circa gli atteggiamenti verso la didattica online all'interno dell'Ateneo fiorentino, dove tre docenti su quattro sono a favore, va considerato che sul totale dei docenti dell'Ateneo solo uno su quattro ha risposto al questionario. Assumendo quindi che, abbastanza realisticamente, l'assenza di risposta corrisponda ad un giudizio quantomeno di scarso valore sulle opportunità offerte dalle nuove tecnologie, otteniamo che sulla totalità dei docenti quelli manifestamente favorevoli sono uno su cinque.

Tuttavia, a fronte di una netta maggioranza contraria, la minoranza favorevole presenta tratti di varietà che sono interessanti. Anche qui, prevale un atteggiamento tradizionalista, che apprezza più che altro l'opportunità di offrire agli studenti i contenuti e solo una minoranza prende in considerazione l'idea di una didattica collaborative e partecipativa. Un atteggiamento analogo emerge dall'analisi dei dati relativi all'impiego di strumenti alternativi, sia a fianco che in alternativa alla piattaforma Moodle: i servizi di cloud storage Dropbox e Google Drive prevalgono nettamente su tutti gli altri.

Ancora, è interessante esplorare la minoranza, ovvero la composizione delle alternative all'offerta istituzionale, al di là dei servizi di storage. Qui troviamo di tutto un po': social network vari, Skype, altre piattaforme di e-learning, Slideshare, blogging, Youtube, podcast, wiki e alcuni di questi hanno una chiara valenza partecipativa. Poiché il questionario consentiva di lasciare il proprio recapito a coloro che erano disposti ad essere contattati, l'argomento è stato ulteriormente approfondito attraverso conversazioni personali con coloro che avevano usato strumenti inusuali. È emersa una varietà di soluzioni originali, attuate da docenti i quali, motivati da problemi di numerosità delle classi o dall'opportunità di raggiungere nuovi mercati, anche internazionali, privilegiano il miglioramento della qualità e la promozione dell'insegnamento, piuttosto che l'osservanza dei metodi e l'impiego degli strumenti previsti dallo status quo. L'indagine ha quindi messo in luce l'esistenza di una minoranza caratterizzata da un forte potenziale innovativo.

Un ulteriore elemento da evidenziare riguarda la carenza del supporto tecnico all'uso delle tecnologie. Se si combina, infatti, il dato sulla mancanza di

tempo con quello relativo alla mancanza di supporto, si può avanzare l'ipotesi che un maggiore sostegno a livello istituzionale, didattico e tecnico potrebbe incentivare l'uso di Moodle e altri strumenti e, forse, anche migliorare le modalità d'uso traendo benefici da altre funzionalità, rispetto alla mera archiviazione dei contenuti, con particolare riferimento a quelle orientate alla didattica dialogica e collaborativa.

È opportuno rilevare come, sia nell'Allegato C del DM 47/2013 e successive modifiche che nelle linee guida per le valutazioni pre-attivazione dei Corsi di Studio in modalità telematica da parte delle Commissioni di Esperti della Valutazione, si faccia ampio riferimento alla didattica interattiva a fianco della didattica erogativa, raccomandando che siano "incoraggiate e supportate tutte le forme di collaborazione online basate su strumenti asincroni (web forum, wiki, blog, strumenti specifici per il lavoro e l'apprendimento collaborativo in rete) o sincroni (web-conference, chat, IM, VoIP) ".

Concludendo, il quadro generale è caratterizzato da una diffusa diffidenza che è tuttavia bilanciata da una minoranza caratterizzata da notevoli impulsi all'individuazione di soluzioni creative. In una situazione del genere, un ateneo che voglia investire sull'impiego delle tecnologie nella didattica lo deve fare in maniera sostanziale, puntando a supportare, collegare e incoraggiare la quota minoritaria di innovatori; deve altresì essere disposto a correggere gli aspetti organizzativi e amministrativi in maniera da includere strutturalmente le attività didattiche online fra quelle convenzionali. Misure timide e generiche sono molto probabilmente destinate a fallire.

Riferimenti bibliografici

BECKER, R., & JOKIVIRTA, L. (2007). *ONLINE LEARNING IN UNIVERSITIES: SELECTED DATA FROM THE 2006 OBSERVATORY SURVEY – NOVEMBER 2007*. THE OBSERVATORY ON BORDERLESS HIGHER EDUCATION (OBHE).

CZERNIEWICZ, L., & BROWN, C. (2009). A STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN INSTITUTIONAL POLICY, ORGANISATIONAL CULTURE AND E-LEARNING USE IN FOUR SOUTH AFRICAN UNIVERSITIES. *COMPUTERS & EDUCATION*, 53(1), 121–131.

DRENT, M., & MEELISSEN, M. (2008). WHICH FACTORS OBSTRUCT OR STIMULATE TEACHER EDUCATORS TO USE ICT INNOVATIVELY? *COMPUTERS & EDUCATION*, 51(1), 187–199.

GAEBEL, M., KUPRIYANOVA, V., MORAIS, R., & COLUCCI, E. (2014). *E-LEARNING IN EUROPEAN HIGHER EDUCATION ISTITUTIONS. RESULTS OF A MAPPING SURVEY CONDUCTED IN OCTOBER-DECEMBER 2013*, EUA: BRUSSELS.

GHISLANDI, P. (2015). A TALE ABOUT ZEN PHILOSOPHY AND A MOTORCYCLE (THAT IS: OER & MOOC QUALITY). *REM*, 7(1), N.P

GHISLANDI, P., RAFAGHELLI, J., & CUMER, F. (2012). LA QUALITÀ DELL'ELEARNING UN APPROCCIO QUALITATIVO PER L'ANALISI DEI FEEDBACK DEGLI STUDENTI E DEI DOCENTI. *RICERCHE DI PEDAGOGIA E DIDATTICA – JOURNAL OF THEORIES AND RESEARCH IN EDUCATION*, 7(2), N.P.

GUNN, C. (2010). SUSTAINABILITY FACTORS FOR E-LEARNING INITIATIVES. *ALT-J: RESEARCH IN LEARNING TECHNOLOGY*, 18(2), 89–103.

JENKINS, M., BROWNE, T., WALKER, R., & HEWITT, R. (2011). THE DEVELOPMENT OF TECHNOLOGY ENHANCED LEARNING: FINDINGS FROM A 2008 SURVEY OF UK HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. *INTERACTIVE LEARNING ENVIRONMENTS*, 19(5), 447–465.

LARSEN, T. J., SØREBØ, A. M., & SØREBØ, Ø. (2009). THE ROLE OF TASK-TECHNOLOGY FIT AS USERS' MOTIVATION TO CONTINUE INFORMATION SYSTEM USE. *COMPUTERS IN HUMAN BEHAVIOR*, 25(3), 778–784.

MANCA, S., & RANIERI, M. (2016A). FACEBOOK AND THE OTHERS. POTENTIALS AND OBSTACLES OF SOCIAL MEDIA FOR TEACHING IN HIGHER EDUCATION. *COMPUTERS & EDUCATION*, 95, 216-230.

MANCA, S., & RANIERI, M. (2016B). "YES FOR SHARING, NO FOR TEACHING!": SOCIAL MEDIA IN ACADEMIC PRACTICES. *THE INTERNET AND HIGHER EDUCATION*, 29, 63-74.

MARSHALL, S. (2012). IMPROVING THE QUALITY OF E-LEARNING: LESSONS FROM THE EMM. *JOURNAL OF COMPUTER ASSISTED LEARNING*, 28(1), 65–78.

MCGILL, T. J., KLOBAS, J. E., & RENZI, S. (2014). CRITICAL SUCCESS FACTORS FOR THE CONTINUATION OF E-LEARNING INITIATIVES. *THE INTERNET AND HIGHER EDUCATION*, 22, 24–36.

NICHOLS, M. (2008). INSTITUTIONAL PERSPECTIVES: THE CHALLENGES OF E-LEARNING DIFFUSION. BRITISH JOURNAL OF EDUCATIONAL TECHNOLOGY, 39(4), 598–609. *THE INTERNET AND HIGHER EDUCATION*, 28, 17–27.

PORTER, W. W., GRAHAM, C. R., BODILY, R. G., & SANDBERG, D. S. (2016). A QUALITATIVE ANALYSIS OF INSTITUTIONAL DRIVERS AND BARRIERS TO BLENDED LEARNING ADOPTION IN HIGHER EDUCATION. *THE INTERNET AND HIGHER EDUCATION*, 28, 17-27.

SALMON, G. (2005). FLYING NOT FLAPPING: A STRATEGIC FRAMEWORK FOR E-LEARNING AND PEDAGOGICAL INNOVATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. *ALT-J: RESEARCH IN LEARNING TECHNOLOGY*, 13(3), 201–218.

Sitografia

ALLEGATO C DEL DM 47/2013 E SUCCESSIVE MODIFICHE :
HTTP://ATTIMINISTERIALI.MIUR.IT/MEDIA/209830/DM_47_30_GENNAIO_2013_CON_ALLEGATI.PDF

LINEE GUIDA PER LE VALUTAZIONI PRE-ATTIVAZIONE DEI CORSI DI STUDIO IN MODALITÀ TELEMATICA DA PARTE DELLE COMMISSIONI DI ESPERTI DELLA VALUTAZIONE