

Publicato il: gennaio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Faculty development and teacher training in University eCampus

Faculty development e formazione docenti nell'Università eCampus

*di*¹

Paolo Raviolo

paolo.raviolo@uniecampus.it

Marco Rondonotti

marco.rondonotti@uniecampus.it

Università eCampus

Abstract:

In recent years, while the Covid-19 epidemic has highlighted the centrality of teachers' skills for learning in non-standard conditions, ministerial actions related to the PNRR have led to the establishment of Teaching and Learning Centers. In 2022, a University Commission for Faculty Development was set up in eCampus, made up of professors belonging to the five CDS of the university, an expert training teacher, a member of the Permanent Teaching Commission, the coordinators of the tutors. The tasks of the commission are: prepare the university training plan; monitor training results also in relation to Quality Assurance; ensure coordination of all functions and areas involved in the training process. The contribution reflects on the initial results of the commission's work.

¹ L'articolo è frutto di un percorso di riflessione comune tra i due autori, che condividono l'impostazione generale del contributo. In particolare, Paolo Raviolo ha scritto i paragrafi 1 e 3 e Marco Rondonotti i paragrafi 2 e 4, la conclusione è stata scritta congiuntamente.

Keywords: Faculty development; community of practice; assessment for learning

Abstract:

Negli ultimi anni, mentre l'epidemia Covid-19 ha evidenziato la centralità delle competenze dei docenti per l'apprendimento in condizioni non standard, le azioni ministeriali legate al PNRR hanno portato alla costituzione dei *Teaching and Learning Center*. Nel 2022 è stata costituita in eCampus una Commissione di Ateneo per il Faculty Development, composta da professori strutturati appartenenti ai cinque CDS dell'Ateneo, un docente esperto di formazione, un membro della Commissione Didattica Permanente, i coordinatori dei tutor. I compiti della commissione sono: predisporre il piano della formazione di Ateneo; monitorare i risultati della formazione anche in relazione all'Assicurazione di qualità; assicurare il coordinamento di tutte le funzioni e le aree coinvolte nel processo di formazione. Il contributo riflette sui primi esiti del lavoro della commissione.

Parole chiave: Faculty development; comunità di pratica; valutazione per l'apprendimento

1. Introduzione

Il Faculty Development è un tema molto trattato nel mondo accademico anglosassone e, come scrivevano già negli anni 70 del secolo scorso Bergquist e Phillips (1975), questa definizione fa riferimento alla possibilità di generare trasformazioni su tre livelli: atteggiamenti, processi e strutture. Queste trasformazioni possono essere orientate a migliorare la didattica e la ricerca attraverso lo sviluppo professionale del personale accademico, così come di quello amministrativo. La prospettiva del Faculty Development ha iniziato ad emergere in modo sempre più esplicito nel mondo accademico europeo seguendo le tappe del processo di Bologna che, a partire dalla Convenzione di Lisbona (1997)², ha promosso un processo di convergenza dei sistemi dell'educazione superiore dei paesi europei verso quella che è divenuta la European Higher Education Area (EHEA). Il disegno dell'EHEA³ ha portato con sé anche un nuovo approccio alla valutazione della didattica e della ricerca a livello europeo, che, pur nel rispetto delle autonomie nazionali, ha portato tutti i paesi europei a sviluppare organizzazioni e sistemi per misurare e valutare la qualità della didattica e della ricerca delle proprie istituzioni educative superiori.

In questo contesto si è assistito anche alla crescita dell'educazione superiore online, favorito dallo sviluppo delle tecnologie e delle infrastrutture; nell'anno accademico 2021-2022 questa modalità ha caratterizzato la scelta di più del 15% degli iscritti ad un corso universitario nel nostro paese (Minerva et al., 2022), mentre nel 2000 erano meno del 2%.

Il contesto dei corsi di laurea online rappresenta un'ulteriore sfida per il Faculty Development, infatti al tradizionale tema delle competenze didattiche si aggiunge il tema delle competenze tecnologiche;

² La Convenzione è stata firmata dall'Italia l'11 Aprile 1997 e successivamente ratificata con Legge 11 luglio 2002, n.148. Il testo della Convenzione è consultabile dal sito del Ministero dell'Istruzione e del Merito <https://miur.gov.it/convenzione-di-lisbona>

³ Per un approfondimento, è possibile consultare il sito: <http://www.ehea.info/>

in realtà la somma dei due insiemi non è sufficiente, perché nella gestione della didattica di un corso universitario in modalità telematica si instaurano strutture e processi del tutto nuovi, per non parlare del diverso rapporto tra docente e studente, mediato non solo dalla tecnologia, ma anche da un diverso assetto organizzativo, che vede nei tutor un nuovo fondamentale ruolo (De Metz & Bezuidenhout, 2018; Raviolo, 2020). Proprio la crescita del numero di studenti, di docenti e di tutor che ha segnato gli ultimi anni ha reso evidente come il ruolo del Faculty Development sia diventato centrale proprio per gli Atenei caratterizzati da un elevato numero di corsi in tutto o in parte telematici, e in modo peculiare per quelli che nel nostro paese la normativa definisce Atenei Telematici, in cui la totalità dell'offerta è telematica. Per poter affrontare questo tema particolarmente importante, abbiamo per prima cosa realizzato una revisione della letteratura che ci ha consentito di definire i nuclei teorici di maggiore interesse per lo specifico contesto accademico di eCampus, fondamentali per strutturare un piano organizzativo e formativo per i docenti; i docenti coinvolti interessati da questo piano formativo sono sia quelli appena entrati in servizio nell'anno accademico in corso, sia quelli già in servizio da più tempo.

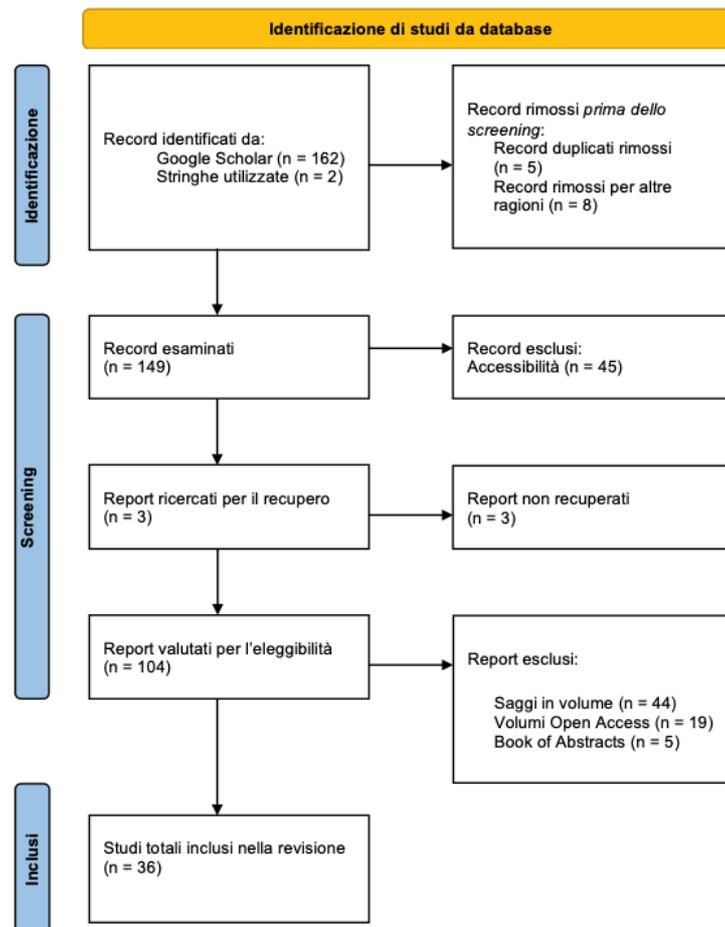
2. Revisione della letteratura

Sul tema del Faculty Development sono numerose le revisioni della letteratura che in questi anni sono state svolte avendo come riferimento un contesto internazionale (Lay et al., 2020; Lidolf & Pasco, 2020); anche il nostro contesto italiano ha messo in atto un processo di consapevolezza della particolarità della normativa nazionale, provando a definire gli elementi essenziali una “via italiana” (Lotti & Lampugnani, 2020). Consapevoli della specificità delle università telematiche italiane, l'obiettivo della nostra ricerca è stato quello di evidenziare quali siano stati i percorsi di Faculty più rilevanti in riferimento ai tre livelli di trasformazione attestati dalla letteratura a cui abbiamo fatto riferimento in apertura (atteggiamenti, processi e strutture). Per svolgere la revisione della letteratura si è scelto di fare riferimento alla metodologia PRISMA⁴ che, pur essendo stata concepita principalmente per la revisione sistematica di studi inerenti gli effetti degli interventi sanitari, a partire dal 2009 si è ampiamente attestata all'interno dell'intera comunità scientifica per la sua affidabilità; in particolare, faremo riferimento ad una specifica estensione, utilizzata per le *scoping review*, vale a dire PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). Seguendo questa metodologia il lavoro è stato svolto in tre fasi: nella prima è stato definito un protocollo di revisione; una volta assunto il protocollo, nella seconda fase è stata svolta l'analisi dei testi selezionati; nell'ultima fase è stata condotta l'analisi dei risultati e la discussione degli stessi. La ricerca è stata condotta utilizzando Google Scholar e privilegiando i contributi accessibili in modo open; le stringhe utilizzate per la ricerca sono state due, contenenti rispettivamente le parole chiave “Faculty development” and “Formazione docenti” e “Faculty development” and “didattica universitaria”. Coerentemente con l'intenzione di svolgere un affondo sulla situazione italiana, la scelta è stata quella di utilizzare parole chiave italiane e di selezionare i risultati con il criterio di inclusione “Pagine in italiano”. Nella ricerca su Google Scholar sono stati selezionati i contributi degli ultimi cinque anni (dal 2018 al 2022), tenendo conto che proprio nell'intorno rappresentato da questo intervallo di tempo nel contesto italiano si è registrata la più rilevante crescita delle università telematiche nei confronti degli Atenei tradizionali. La revisione è stata svolta nei mesi di novembre e dicembre del 2022. La fase di identificazione ha consentito di

⁴ Per un ulteriore approfondimento è possibile consultare il sito: <https://prisma-statement.org/>

raccogliere inizialmente 162 contributi (l'utilizzo della stringa "Faculty development" and "Formazione docenti" ha portato a raccogliere 24 contributi, mentre la stringa "Faculty development" and "didattica universitaria" ha raccolto 138 contributi); di questi, sono stati scartati i duplicati (n=5) e i riferimenti che si sono rivelati corrispondenti unicamente a citazioni o che sono risultati incompleti (n=8). Successivamente, nella fase di *screening*, sono stati selezionati i contributi secondo il criterio di accessibilità, vale a dire sono stati esclusi tutti i record che non sono risultati completamente disponibili in Open Access (n=45). A riguardo dei criteri di eleggibilità, sono stati presi in considerazione gli articoli su riviste (indicizzati e non indicizzati), escludendo sia i volumi messi a disposizione interamente in modalità Open Access (n=19), sia i saggi in volume (n=44) sia i singoli contributi presenti in Book of Abstracts (n=5). Complessivamente il processo di identificazione ha consentito di raccogliere 36 articoli (Fig.1).

Fig. 1 - Il processo di selezione (Elaborazione propria da Page et al., 2021)



I contributi sono stati analizzati e classificati in tre differenti gruppi facendo riferimento ai possibili livelli di trasformazione che Bergquist e Phillips (1975) hanno individuato per i percorsi di Faculty Development: atteggiamenti, processi e strutture. In particolare quando si lavora sugli atteggiamenti si tenta di intervenire sulla didattica sia dal punto di vista del docente che da quello del discente; quando si lavora sui processi si fa riferimento alla dimensione organizzativa e quindi a tutti i presidi

organizzativi e la distribuzione di ruoli tra gli attori dell'Ateneo; quando si fa riferimento alle strutture si intende tutto l'insieme degli spazi fisici e dell'ecosistema digitale che supporta l'attività didattica e di ricerca dell'Ateneo.

In riferimento al *primo gruppo*, rilevante è il contributo circa i primi risultati del progetto DIDeL (Didactics in e-Learning) un progetto di ricerca e sviluppo dell'Università degli Studi di Firenze (Catelani et al., 2018). Il lavoro presenta il piano di valutazione finalizzato a promuovere lo sviluppo professionale dei docenti circa l'e-learning. Anche il Politecnico di Torino ha avuto modo di realizzare un'esperienza di didattica innovativa grazie al progetto Learning to Teach (L2T), un progetto di Faculty Development che si svolge in tre differenti step: un corso per lo sviluppo delle competenze didattiche dei docenti universitari, la sperimentazione didattica e l'accompagnamento dei docenti sperimentatori (Cestino et al., 2022).

A riguardo del *secondo gruppo*, l'Università di Padova propone l'esperienza realizzata con il modello Teaching4Learning@Unipd, che ha come finalità la promozione dello sviluppo organizzativo. Ad alcuni docenti è offerto di pensarsi ed agire come mid-manager per facilitare il processo che vede i docenti del dipartimento impegnati nella sperimentazione didattica (Fedeli, 2019). L'Università di Siena (Romano, 2020) riflette invece intorno a un'esperienza di cambiamento organizzativo di una comunità di 40 docenti universitari in chiave di comunità di pratica (Steinert, 2010; Lotti, 2021), nel periodo di tempo intorno alle prime fasi di lockdown nazionale comprese tra marzo e luglio 2020. Interessanti anche le esperienze siciliane delle Università di Catania e di Palermo, in cui sono stati sperimentati dei percorsi di mentoring; il primo Ateneo con un progetto di *peer mentoring* per lo sviluppo professionale della docenza universitaria (Piazza & Rizzari, 2021), il secondo all'interno di un progetto dal titolo "Mentori per la didattica" (Felisatti et al., 2019).

Del *terzo gruppo* fanno parte un numero piuttosto ridotto di contributi. Il primo che evidenziamo, propone una riflessione intorno al progetto Iridi (Incubatore di Ricerca Didattica per l'Innovazione) dell'Università di Torino, pensato per avviare un processo di innovazione della didattica. Nel contesto di Iridi è stato erogato un percorso formativo in modalità *blended learning* (Triacca et al., 2019; Chandrakar & Bentao, 2018), grazie a infrastrutture messe a disposizione dall'Ateneo (Bruschi & Torre, 2018); un secondo studio è dedicato all'analisi delle strutture denominate Teaching and Learning Centres (TLCs) per metterne in risalto gli elementi costitutivi, al fine di offrire spunti interessanti per il loro sviluppo nel contesto italiano (Lotti et al., 2022).

Complessivamente i lavori relativi alle sperimentazioni didattiche o all'implementazione delle competenze dei docenti (atteggiamenti) sono risultati 21; quelli relativi ai programmi di intervento organizzativo (processi) sono risultati 12; mentre soltanto 3 gli interventi sulle strutture. In Fig.2 è possibile avere uno sguardo d'insieme degli articoli, suddivisi anche per anno di pubblicazione.

Fig. 2 - Tabella riassuntiva degli articoli analizzati suddivisi per macro area di intervento e per anno di pubblicazione

Macro area di intervento dei percorsi di Faculty Development	Anno 2018	Anno 2019	Anno 2020	Anno 2021	Anno 2022	Numero complessivo di articoli
Implementazione delle competenze didattiche dei docenti; innovazione e sperimentazione didattica	6	2	1	8	4	21
Programmi di intervento organizzativo	3	3	3	3	0	12
Interventi sulle strutture	2	0	0	0	1	3

3. Il contesto dell'Università eCampus

Negli ultimi anni, diversi fattori hanno contribuito ad alzare il livello di attenzione sulla qualità della didattica e della ricerca nel modo dell'educazione superiore in Europa e in Italia. In primo luogo, l'epidemia Covid-19 ha evidenziato come la qualità della didattica e le competenze dei docenti siano fondamentali nel fare funzionare la didattica in condizioni non standard; le azioni ministeriali legate al PNRR poi, come già ricordato, hanno poi portato alla costituzione di centri di riferimento interuniversitari definiti Teaching and Learning Center, con finanziamenti specifici e con l'obiettivo di occuparsi della formazione dei docenti dall'ambito scolastico all'università. Recentemente anche ANVUR sta prestando sempre più attenzione alle attività di formazione del personale docente delle università in relazione alla qualità della didattica e della ricerca⁵. Allo stesso tempo il numero di studenti impegnati in percorsi di formazione superiore online è andato crescendo; nell'anno 2020-2021 gli iscritti ai corsi di laurea presso le sole università telematiche italiane ha superato i 180 mila (Minerva et al., 2022), di cui più di 35 mila presso l'Università eCampus.

Ad oggi il corpo accademico del nostro Ateneo è costituito complessivamente da 72 professori tra associati e ordinari, 18 ricercatori, 35 straordinari a tempo determinato e oltre 300 professori a contratto; alla luce di quanto detto circa gli iscritti, possiamo dire che questi numeri sono ragionevolmente da considerare in crescita per i prossimi anni.

La didattica erogata in modalità online e l'organizzazione di attività in presenza (come nel caso dei laboratori e stage) richiedono inoltre la presenza di figure specialistiche, con competenze relative all'e-tutoring (Salmon, 2003; Rivoltella, 2006; Chang et al., 2014). Alla luce dei cambiamenti che il digitale e i social media hanno introdotto nei processi formativi e soprattutto nella catena dell'e-Learning (Goold et al., 2010; Ferrari, 2019; Raviolo, 2019; Vegliante & DeAngelis, 2019), in eCampus questo importante ruolo viene garantito dalla presenza di due differenti figure: i Tutor online (ToL) e i Tutor disciplinari (TD). I ToL hanno il compito di sostenere la motivazione dello studente lungo tutto il percorso didattico, modulare adeguatamente il percorso di studio alle caratteristiche di ogni studente e promuovere il suo ruolo attivo, favorendo la comprensione del contesto in cui si sviluppa il suo percorso formativo. Il TD è un esperto qualificato della disciplina con il compito di affiancare il docente incaricato della didattica, svolgendo attività didattica

⁵ Per un possibile approfondimento, si può fare riferimento a: ANVUR Delibera n. 40 del 25/02/2021 Oggetto: Costituzione del Gruppo di lavoro "Riconoscimento valorizzazione delle competenze didattiche della docenza universitaria".

integrativa coordinata dal docente. Si tratta di una figura vicina a quella dell'assistente insegnante (TA), un esperto che riduce la distanza tra docenti e studenti (Mirzadeh et al., 2020), creando un ponte tra le pratiche di accompagnamento specifiche del ToL, studenti e docenti (Raviolo et al., 2022).

In eCampus il turnover è variabile a seconda della tipologia del ruolo ricoperto, ma soprattutto tra i docenti a contratto, TD e ToL è significativo (stimabile in almeno il 20% annuo). Inoltre le modalità di organizzazione ed erogazione della didattica, di valutazione con esami e sessioni di laurea subiscono aggiornamenti che devono essere comunicati e implementati da tutti. In modo analogo anche le procedure informatiche e le piattaforme tecnologiche vengono continuamente adeguate e implementate sia rispetto al perimetro applicativo che alle modalità operative.

Questi elementi rendono opportuno implementare una organizzazione della formazione docenti e tutor che affianchi alla formazione di inserimento anche un programma di attività formative continue che assicuri al docente le adeguate informazioni e competenze operative per assicurare agli studenti un percorso formativo di qualità.

4. Piano di lavoro per il Faculty Development in eCampus

Il Piano di lavoro il Faculty Development messo a punto in eCampus si prefigge di lavorare su tutti e tre i livelli a cui si è fatto riferimento per l'analisi della letteratura svolta.

Dal punto di vista degli *atteggiamenti*, la formazione erogata ai docenti è finalizzata alla comprensione della specifica modalità relazionale che si instaura nella didattica telematica. La prima caratteristica è che la relazione tra docente e studente risulta essere mediata da un importante apparato tecnologico progettato per gestire sia i contenuti erogati, sia i servizi di messaggistica, sia la valutazione. Sono previsti spesso momenti di didattica in presenza e webinar sincroni, ma solitamente non sono obbligatori a meno che non lo preveda il corso di studi come nel caso, ad esempio, dei CDS in Scienze Motorie. Una seconda importante caratteristica è quella della flessibilità. Molti studenti scelgono questo tipo di percorso proprio in virtù dell'estrema elasticità dei tempi accademici che i corsi online consentono, tenendo conto che la maggior parte degli Atenei telematici cerca di venire incontro alle esigenze dei propri studenti offrendo la massima elasticità possibile (gli studenti hanno a disposizione i materiali didattici 24 ore su 24, 7 giorni su 7). Gli studenti possono iscriversi in qualunque momento dell'anno accademico, quindi possono accedere agli insegnamenti previsti per l'anno di corso, spesso con la mediazione di un tutor online (ToL). Pur con delle differenze tra un Ateneo e l'altro, negli Atenei telematici le sessioni di esame sono solitamente da 6 a 7, e le sessioni di laurea mediamente 6; conseguentemente gli studenti possono sostenere esami ogni 2 mesi circa, organizzandosi al meglio per i tempi della chiusura del percorso con la discussione della tesi. Inoltre gli studenti che il docente vede come iscritti al proprio insegnamento in un determinato momento hanno tempi di attraversamento del corso diversi e possono trovarsi ad un punto di avanzamento qualsiasi, sulla base del momento in cui hanno iniziato lo studio dell'insegnamento, dei tempi di studio che vi dedicano, delle caratteristiche personali e, naturalmente, della consistenza del corso (in termini di CFU e quindi di contenuti). La valutazione sommativa o finale assume anch'essa una dimensione particolare, proprio perché i tempi di attraversamento del corso di ciascuno studente possono essere molto diversi; gli esami si svolgono nella maggior parte dei casi in forma scritta, in numerose sedi diverse (oppure in modalità online), spesso senza la presenza del docente, a cura di cultori appositamente individuati. In questo contesto la progettazione delle prove risulta determinate,

dovendo bilanciare la qualità dello stimolo, delle scale di misura con le esigenze valutative e con la dimensione organizzativa che tende naturalmente ad una progressiva standardizzazione delle prove anche per poterle gestire attraverso sistemi informatici e procedure standard. I requisiti richiesti ai corsi telematici per l'accreditamento e le piattaforme tecnologiche a disposizione rendono presto chiaro a chi accetta questa sfida che si tratta di un vero e proprio percorso di ri-concettualizzazione della didattica in un ecosistema tecnologico, dove il risultato finale, in termini di esperienza dello studente, spesso non è facilmente prevedibile a priori anche da parte di un docente con molta pratica didattica alle spalle.

Dal punto di vista dell'impatto *organizzativo*, con il 2022 è stata costituita in eCampus una Commissione di Ateneo per il Faculty Development, che si occupa di programmare e gestire la formazione iniziale e continua del personale accademico e dei Tutor Disciplinari. La commissione è composta da professori strutturati appartenenti ai cinque CDS dell'Ateneo, un docente esperto di formazione, un membro della Commissione Didattica Permanente, dai coordinatori dei tutor (TD e ToL). I compiti della commissione sono: predisporre il piano della formazione di Ateneo; monitorare i risultati della formazione anche in relazione all'Assicurazione di qualità; assicurare il coordinamento di tutte le funzioni e le aree coinvolte nel processo di formazione. Dal punto di vista operativo, sono stati predisposti tre incontri formativi collegiali per i nuovi docenti dell'anno accademico in corso intorno a tre differenti tematiche: una vista d'insieme introduttiva all'Ateneo eCampus con uno specifico focus sul concetto di presa in carico dello studente, il ruolo dei TD e dei ToL; le caratteristiche della didattica telematica; una introduzione all'ecosistema tecnologico dell'Ateneo. Vengono offerti anche laboratori specifici sui sistemi di Ateneo, sia ai docenti neo assunti sia a quelli già in servizio, così come ai TD; in particolare sono progettati laboratori in modo da invitare i docenti a sperimentare le piattaforme di Ateneo, vale a dire: portale di eCampus e progettazione della didattica online, sistema Eppi; sistema per la gestione esami (sistema ECCE, ESSE3); sistema di gestione tesi. Il piano sarà inoltre supportato da un corso online dedicato a tutti i docenti, in modo da invitarli a sperimentare le piattaforme di Ateneo e condividere i propri esempi di progettazione didattica; in questo modo si andrà definendo una *repository* condivisa per tutta la manualistica e i tutorial di supporto alla didattica. Inoltre, viene richiesto a ciascun CDS di individuare un docente di riferimento che possa costituire un punto di riferimento in modalità *peer* per i nuovi docenti, svolgendo così un ruolo di raccordo con la Commissione.

Particolarmente rilevante dal punto di vista dell'*infrastruttura di Ateneo* è la presenza a partire dal mese di agosto 2022 dell'*Academy eCampus*, un'*infrastruttura e-learning* specifica dedicata al personale dell'Ateneo (amministrativo, docenti e tutor); essa consente di poter disporre di ambienti di formazione per i principali sistemi di Ateneo (Eppi, ECCE, ESSE3) per simulare le attività che i docenti svolgono per la didattica (caricamento del materiale didattico, gestione della relazione con lo studente attraverso la messaggistica, predisposizione degli esami e correzione degli stessi, ecc..), in modo da non dover svolgere la formazione e i laboratori sugli ambienti di produzione o su semplici slide. La funzione principale dell'*eCampus Academy* è quella di supportare la formazione professionale dei differenti attori presenti nell'Ateneo, promuovendone il continuo aggiornamento e assicurandone il riconoscimento formale. La formazione è erogata mediante l'utilizzo di metodi formativi tradizionali, attraverso l'utilizzo di software di *web conferencing* (totale o blended) oppure grazie la piattaforma di *e-learning* d'Ateneo (VLE), oltre ovviamente alla formazione in affiancamento durante le ore di servizio. La conclusione di ogni ciclo di formazione, per tutte le

categorie professionali interne, è certificata dal rilascio di un badge dematerializzato emesso dall'Ateneo, che specifica il percorso e il livello raggiunto dal titolare; il badge, oltre ad essere utile per certificare le competenze acquisite, grazie alla presenza di una data di conseguimento è utile anche per garantirne il continuo aggiornamento.

5. Conclusione

Volendo condividere i primi risultati del piano di lavoro per il Faculty in eCampus, possiamo dire che in questi primi cinque mesi di attività di *eCampus Academy*, dal mese di agosto a dicembre 2022, le persone che sono state formate sono state complessivamente 408 (tra nuovi docenti e ToL), mentre i badge emessi sono stati 66. I webinar erogati per la formazione a distanza sincrona sono stati 55 per un totale di 227 ore, mentre a riguardo della formazione in presenza sono stati realizzati 17 differenti percorsi per un totale di 124 ore. Attualmente gli utenti *backend* che corrispondono a profili di alto livello che possono inserire a portale i nominativi delle persone da formare sono 76. Alla fine di dicembre 2022 i corsi attivi erano 8.

Nel prossimo futuro il numero di utenti coinvolti e delle ore di formazione erogate è destinato naturalmente ad incrementare esponenzialmente, sia in ragione del coinvolgimento del personale docente già in servizio, sia del nuovo personale in fase di reclutamento, con percorsi diversificati. Inoltre la dimensione organizzativa del Faculty Development si arricchirà ulteriormente di figure vicine al ruolo di mentoring per un supporto più informale e personalizzato. Un'ulteriore sfida sarà quella della valutazione di sistema, attraverso la proposta di inserire appositi indicatori nella procedura di assicurazione qualità della didattica e della ricerca. Questo richiederà di mettere a punto un sistema di valutazione dei docenti che vengono formati mediante i programmi progettati dalla Commissione di Ateneo di interesse, ma soprattutto l'assessment dell'intero sistema di Faculty in modo da comprendere quali possano essere gli esiti positivi; a tal fine, i prossimi step del percorso richiedono da un parte di individuare degli indicatori per comprendere se effettivamente sta migliorando la qualità dell'esperienza formativa degli studenti, e dall'altra la messa a punto di un sistema di valutazione di sistema circa dell'attività complessivamente dal Faculty in eCampus.

Riferimenti bibliografici:

- Bergquist, W. H., & Phillips, S. R. (1975). *A handbook for faculty development*. New York: DansvilePress.
- Bruschi, B., & Torre, E. (2018). University teaching innovation and ICT. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 165-178. DOI: <http://dx.doi.org/10.13128/formare-22509>
- Catelani, M., Formiconi, A. R., Ranieri, M., Pezzati, F., Gallo, F., Renzini, G., & Bruni, I. (2018). Faculty professional development on e-learning. The results of the DIDeL project. *Education Sciences & Society-Open Access*, 9(2), 211-230.
- Cestino, E., Lotti, A., Rossignolo, C., Felisatti, E., & Serbati, A. (2022). Training for innovation at Politecnico of Turin: Faculty Development, experience and research with students on the Aerospace Engineering course through Team Based Learning. *Italian Journal of Educational Research*, 28, 96-109.
- Chandrakar, C. L. & Bentao, Y. (2018). From Learning Theory to Academic Organisation: The Institutionalisation of Higher Education Teaching Assistant Position in China. *International Journal of Higher Education*, 7(3), pp. 124-134.

- Chang, C., Shen, H. & Liu, E.Z. (2014). University faculties' perspectives on the roles of e-instructors and their online instruction practice. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15 (3), pp. 72-92.
- De Metz, N. & Bezuidenhout, A. (2018). An importance–competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34 (5), pp. 27-43.
- Fedeli, M. (2019). Migliorare la didattica universitaria: Il cambiamento organizzativo e il ruolo del Change Agent. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 17(1), 267-282.
- Felisatti, E., Scialdone, O., Cannarozzo, M., & Pennisi, S. (2019). Il mentoring nella docenza universitaria: il progetto “Mentori per la didattica” nell’Università di Palermo. *Italian Journal of Educational Research*, (23), 178-193.
- Ferrari, S. (2019). Mediamorfosi dell’e-learning. In Rivoltella P.C., Rossi P.G. (eds.) *Tecnologie per l'educazione*. Milano: Pearson.
- Goold, A., Coldwell, J. & Craig, A. (2010). An examination of the role of the e-tutor. *Australas. J. Educ. Technol.* 26(5), 704–716.
- Lay, C. D., Allman, B., Cutri, R. M., & Kimmons, R. (2020). Examining a decade of research in online teacher professional development. *Frontiers in Education*, 5 doi:10.3389/feduc.2020.573129.
- Lidolf, S., & Pasco, D. (2020). Educational technology professional development in higher education: A systematic literature review of empirical research. *Frontiers in Education*, 5 doi:10.3389/feduc.2020.00035.
- Lotti, A., & Lampugnani, P. A. (eds).(2020). *Faculty development in Italia: valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova: Genova University Press.
- Lotti, A. (2021). Faculty learning communities e Comunità di pratica per lo sviluppo professionale del docente: l'esperienza dell'Università di Genova. *Faculty learning communities e Comunità di pratica per lo sviluppo professionale del docente: l'esperienza dell'Università di Genova*, 149-163.
- Lotti, A., Serbati, Anna, Doria, B., Picasso, F., & Felisatti, E. (2022). Teaching and Learning Centre: una lettura analitica degli elementi costitutivi. *Formazione & Insegnamento*, 20(2), 75-88. doi: 10.7346/-fei-XX-02-22_06.
- Minerva, T., De Santis, A., Bellini, C., & Sannicandro, K. (2022). A time series analysis of students enrolled in Italian universities from 2000 to 2021. *Italian Journal of Educational resaerch*, (29), 009-022. <https://doi.org/10.7346/sird-022022-p09>.
- Mirzadeh, S. I., Farajtabar, M., Li, A., Levine, N., Matsukawa, A., & Ghasemzadeh, H. (2020, April). Improved knowledge distillation via teacher assistant. In *Proceedings of the AAAI conference on artificial intelligence* (Vol. 34, No. 04, pp. 5191-5198).
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Revista Espanola De Cardiologia (English Ed.)*, 74(9), 790-799. doi:S1885-5857(21)00240-1.
- Piazza, R., & Rizzari, S. (2021). Il peer mentoring per favorire lo sviluppo professionale della docenza universitaria: l’esperienza dell’Università di Catania. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching-Open Access*, 6(2), 100-112.

- Raviolo, P. (2019). Online higher education teaching practices. In *Proceedings of the 10th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning (IC4E '19)*. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, pp.79-84.
- Raviolo, P. (2020). Learning design e software design: analogie e interazioni per l'educazione superiore. In: *Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze*. SIRD Roma, 26-27 settembre 2019, vol. 3, p. 59-66, Lecce: Pensa MultiMedia.
- Raviolo, P., Messina, S., Mauro, I., Rondonotti, M. (2022). E-tutor Profiles in Online Higher Education: Skills and Organizational Models. *Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online. HELMeTO 2021. Communications in Computer and Information Science, vol 1542*. Springer, Cham, 187-196. https://doi.org/10.1007/978-3-030-96060-5_14
- Rivoltella, P.C., (2006). *E-tutor. Profilo, metodi, strumenti*. Roma: Carocci.
- Romano, A. (2020). The pandemic emergency as a collective disorienting dilemma. Faculty learning community. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*. 4(4), 77-89. <https://doi.org/10.32043/gsd.v4i4.260>
- Salmon, G. (2003). *E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online*. Psychology Press.
- Steinert, Y. (2010). Faculty development: From workshops to communities of practice. *Medical Teacher*, 32(5), 425–428.
- Triacca, S., Bodega, D. & Rivoltella, P.C. (2019). Blended solution and Higher Education. The case of the Catholic University: e-tutoring for personalization. *Education Sciences & Society-Open Access Journal*, 9(2).
- Tricco, A.C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K.K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M.D., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S. et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Ann Intern Med*. 2018,169(7), 467-473.
- Vegliante, R. & DeAngelis, M. (2019). L'e-tutoring nei percorsi di formazione online. *Italian Journal of education research*, XII, 56-68.