



1

Gennaio 2025

The Teaching and Learning Centre to expand the training offer for newly recruited teachers: a training proposal on assessment in university didactics¹

Il Teaching and Learning Center per ampliare l'offerta formativa dei docenti neoassunti: una proposta formativa sulla valutazione nella didattica universitaria

Rossella D'Ugo, Lucrezia Macrì, Marta Salvucci, Mirko Susta

Università degli Studi di Urbino

rossella.dugo@uniurb.it
l.macri3@phd.uniba.it
marta.salvucci@uniurb.it
m.susta@campus.uniurb.it

DOI: https://doi.org/10.14668/QTimes_17139

ABSTRACT

The article discusses some working hypotheses related to training proposals developed within the framework of the Teaching Learning Center (TLC). Under this name, there are structures and experiences which are often very diversified. On the other hand, they represent an unprecedented opportunity in the university system of our country for the promotion of the quality of teaching, the valorization of the development of teaching skills of university teaching and, consequently, for the improvement of the learning experience of students.

This last aspect was the focus of a survey addressed to university professors and students of the University of Urbino Carlo Bo. The survey involves the administration to all students of the University

¹ Il contributo è stato interamente progettato e condiviso dagli autori. Nello specifico, introduzione, conclusione, paragrafi 1, 3 e 3c sono stati scritti da Lucrezia Macrì, i paragrafi 2 e 3d sono stati scritti da Mirko Susta, il paragrafo 3a è stato scritto da Marta Salvucci e il paragrafo 3b è stato scritto da Rossella D'Ugo.

of a questionnaire aimed at detecting their perception and their beliefs on evaluation in academic context. The paper discusses a hypothesis for structuring training courses focused on the evaluation of university teaching, consistent with the objectives of the TLC, based on data collected through the questionnaire (over one thousand replies) and also based on the results of a subsequent seminar with a group of university professors. In particular, the hypothesis converges on the identification of four fundamental cores which can constitute the framework for training design, in the TLC, of courses aimed at acquiring increased teaching competence of university professors in the field of evaluation.

Keywords: Teaching and Learning Centre, Faculty Development, University teacher training, Distance learning, Assessment, Evaluation skills.

RIASSUNTO

L'articolo discute alcune ipotesi di lavoro inerenti alle proposte formative elaborate nell'ambito dei Teaching Learning Center (TLC). Sotto questo nome, ricadono strutture ed esperienze che sono spesso molto diversificate tra loro. Di contro, esse rappresentano un'opportunità inedita nel sistema universitario del nostro Paese per la promozione della qualità della didattica, la valorizzazione dello sviluppo delle competenze didattiche della docenza universitaria e, di conseguenza, per il miglioramento dell'esperienza formativa degli studenti².

Su quest'ultimo aspetto si è concentrata un'indagine rivolta a docenti e studenti universitari dell'Università di Urbino Carlo Bo. L'indagine prevede la somministrazione a tutti gli studenti dell'Ateneo di un questionario mirato a rilevare la loro percezione e le loro convinzioni sulla valutazione in ambito accademico. Il contributo discute un'ipotesi di strutturazione di percorsi formativi centrati sulla valutazione della didattica universitaria, coerenti con le finalità del TLC, elaborata a partire dai dati raccolti con il questionario (oltre mille risposte) e dagli esiti di un successivo seminario di confronto con un gruppo di docenti universitari dell'Ateneo. In particolare, l'ipotesi converge sull'individuazione di quattro nuclei fondanti che possono costituire il framework per la progettazione formativa, nei TLC, di percorsi finalizzati all'acquisizione di un'accresciuta competenza didattica dei docenti universitari in ambito valutativo.

Parole chiave: Teaching and Learning Center, Didattica universitaria, Formazione docenti universitari, Formazione a distanza, Valutazione, Competenze valutative.

1. INTRODUZIONE

Già alla fine degli anni '60, in Italia, hanno avuto inizio le prime riflessioni su come *insegnare agli insegnanti ad insegnare*, riflessioni che hanno trovato una concretizzazione nel 2013 con l'introduzione, da parte dell'ANVUR - Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca - del processo di valutazione della qualità della didattica universitaria. Tale percorso è stato ulteriormente rafforzato dalla programmazione triennale di sviluppo del MIUR per il periodo

² Nel testo vengono utilizzati i termini 'docenti' e 'studenti' al maschile, non volendo con ciò escludere le specificità e le pluralità di genere.

2016-2018 e, nel 2018, con la pubblicazione delle linee guida elaborate dal Gruppo di Lavoro ANVUR QuarcDocente (2017). (Lotti *et al.*, 2022). Grazie a questi ed altri avanzamenti, negli ultimi anni, il contesto dell'istruzione superiore italiano sta affrontando significativi mutamenti che vedono come protagonisti i TLCs - *Teaching and Learning Centers* - e le attività di *Faculty Development*. Pertanto, nell'ottica di un costante impegno verso l'eccellenza e l'adeguamento alle evoluzioni tecnologiche e digitali, prendersi cura della loro formazione è fortemente necessario.

2. I TLC NAZIONALI E IL FUTURO TLC DELL'ATENEO DI URBINO

I *Teaching and Learning Centers* (TLC) rappresentano strutture istituzionali universitarie di fondamentale importanza volte alla promozione del *Faculty Development*, ovvero, «l'insieme di attività e azioni che le istituzioni accademiche adottano al fine di favorire il rinnovamento e lo sviluppo di tutti i ruoli che i docenti universitari possono assumere all'interno delle istituzioni stesse» (Lampugnani in Lotti & Lampugnani, 2020, p. 27). Con una storia che risale al 1962, anno in cui venne aperto nell'Università del Michigan il primissimo TLC (Lotti *et al.*, 2022), il tema del *Faculty Development* nel contesto universitario estero iniziò a prendere piede e a sollecitare studiosi ed università a incoraggiare il potenziamento delle competenze professionali del personale accademico (Silva, 2022) tanto da portare Mary Deane Sorcinelli e i suoi collaboratori a parlare addirittura di cinque epoche del *Faculty Development* nel contesto Europeo e Nord Americano (Sorcinelli in Lotti & Lampugnani, 2020). Questa significativa evoluzione e innovazione, seppur con un'introduzione graduale, ha raggiunto anche l'Italia, portando la SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica) a strutturare nel 2021 gli *Orientamenti/Linee Guida SIRD per i TLC* nei quali si legge dell'importanza strategica per gli atenei di munirsi di strutture a supporto delle competenze di insegnamento e valutazione dei docenti universitari (SIRD, 2021). Ciò ha suscitato persino l'interesse del PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza) che, nell'investimento 3.4 a tema *Didattica e competenze universitarie avanzate*, sottolinea la creazione di 3 TLC (SIRD, 2021).

Negli ultimi anni, numerose università italiane hanno compiuto significativi progressi su questo fronte. A questo proposito, chi scrive ha condotto una mappatura sul territorio italiano a luglio 2024 che comprende 84 atenei italiani censiti grazie al portale USTAT³ e al portale CENSOR (Centro Studi Orientamento). Si contano un totale di 20 TLC suddivisi in 11 al Nord, 7 al Centro e 2 al Sud. Per quanto riguarda l'offerta formativa ciò che è emerso, è che su 20 TLC solo 14 sembrano erogare attività rivolte a docenti universitari/ricercatori. È opportuno sottolineare che i dati raccolti risultano parziali, poiché basati su informazioni disponibili sui siti web delle università, i quali potrebbero non essere aggiornati. Si comprende comunque che, seppur il ruolo strategico dei TLC sia riconosciuto da tempo, la loro diffusione sul territorio italiano si è accelerata di recente: 4 centri nel 2022, 2 nel 2023 e 4 nel 2024. Ciò dimostra con più fermezza la necessità di investire sull'ampliamento e sul perfezionamento delle attività di *Faculty Development* e che a livello nazionale tale necessità è stata fortemente compresa e colta. Per tale ragione, nonostante la consapevolezza che la creazione di un *Teaching and Learning Center* non è un processo semplice né immediato, il CISDEL dell'Università degli Studi di Urbino, istituito nel 2015, è attualmente impegnato in un processo di rinnovamento volto ad allineare il proprio piano strategico (maggiormente incentrato sull'*e-learning* e le lingue straniere) con la mission e le linee guida dei TLC nazionali, al fine di garantire la strutturazione e l'implementazione di nuove attività a supporto dei suoi docenti universitari.

³ Portale dei dati dell'istruzione superiore, del Ministero dell'Università e della Ricerca.

3. QUALITÀ DELLA DIDATTICA UNIVERSITARIA, QUALITÀ DELL'APPRENDIMENTO DEGLI STUDENTI

Appurata l'importanza e la necessità di migliorare la qualità della didattica universitaria in un'ottica di *Faculty Development*, attraverso il potenziamento del CISDEL (che può essere definito un TLC a tutti gli effetti), si vorrebbe contribuire al dibattito e alle riflessioni teoriche e pratiche sull'innovazione didattica. La proposta è quella di sperimentare attività co-progettate, che permettano ai docenti di formarsi sia sulle teorie che sulle pratiche didattiche efficaci, al fine di migliorare l'esperienza di apprendimento di studenti e studentesse e l'esperienza formativa, in senso più globale, all'interno dell'Università. Nel documento "Linee guida per il riconoscimento e la valorizzazione della docenza universitaria" (Felisatti & Perla, 2023) si legge:

Lo sviluppo professionale della docenza universitaria rappresenta oggi una priorità del sistema di istruzione superiore e una leva strategica necessaria per innovare e sostenere la qualità della didattica e della formazione (ENQA, 2007, 2015; OECD, 2012; ESG, 2015; EUA Trends, 2015, 2017, 2018; EHEA, 2015, 2018, 2020; Eurydice, 2017).

Questo a testimonianza dell'importanza attribuita alla didattica universitaria sia a livello nazionale che internazionale: sono infatti molti gli studi e le ricerche (Sorcinielli, 1994; Lowenthal, 2008; Felisatti & Serbati, 2015; Felisatti, 2020; Van Dijk *et al.*, 2020; Silva, 2022) che hanno come obiettivo quello di promuovere azioni di *Faculty Development* volte alla professionalizzazione della docenza universitaria affinché studenti e studentesse possano beneficiare di una qualità dell'insegnamento migliore, in termini di risultati di apprendimento attesi e di un'esperienza formativa più profonda e significativa.

Perla (2023) in merito alla formazione dei docenti universitari afferma che questa figura accademica possiede una maggiore autonomia nel proprio processo di apprendimento, richiede quindi modelli formativi che non si basino su un approccio di mancanze da colmare, essendo una figura esperta, ma piuttosto un coinvolgimento progressivo in percorsi di apprendimento autoregolato e partecipativo. Questo approccio rappresenta il formato ideale, indipendentemente dai contenuti specifici, per ogni percorso didattico rivolto a docenti universitari. Uno sviluppo professionale significativo può realizzarsi solo in contesti autentici. Questi sono i criteri generali per la creazione di ambienti che possano concretamente supportare i docenti universitari nella costruzione del proprio senso e della propria identità, sia personale sia professionale, in una dimensione strettamente legata alla pratica (Perla, 2010).

Ricordiamo, inoltre, che la qualità della docenza ricade sugli studenti. A fronte di ciò abbiamo deciso di costruire un questionario elettronico che andasse a raccogliere il punto di vista degli studenti. Tale raccolta di informazioni verte solo, cogliendo i nostri interessi di ricerca, su uno dei temi fondamentali della qualità della didattica universitaria ovvero la *valutazione e l'autovalutazione* nel contesto universitario. Il questionario anonimo, stilato su Google Moduli, si compone di 3 domande chiuse informative volte a discernere gli studenti in base al corso di laurea frequentato, all'età e alla qualifica di studente lavoratore o studente non lavoratore. In seguito, nel questionario, sono presenti 12 domande, di cui 4 aperte e 8 chiuse, inerenti la pratica valutativa e 4 domande, di cui 1 aperta e 3 chiuse, inerenti la pratica autovalutativa. Infine è presente una sezione aperta a suggerimenti migliorativi della pratica valutativa e autovalutativa del nostro ateneo. Abbiamo deciso di alternare domande aperte e domande chiuse al fine di rendere il processo di raccolta delle informazioni più

completo e bilanciato. Il questionario, grazie all'aiuto del CISDEL, è stato inviato a tutti gli studenti iscritti, nell'anno accademico 2024/2025, al nostro ateneo (meno di 15.000). Al questionario hanno risposto, su base volontaria, 1000 studenti.

Da questa analisi sono emersi alcuni punti di interesse: la presenza negli studenti del senso di ansia (38,7%), preoccupazione per il risultato (15,9%), nervosismo (15,6%) e angoscia (3,5%) durante una prova di valutazione; il ridotto coinvolgimento degli studenti in pratiche di autovalutazione (45,4%) contro il desiderio degli studenti di essere coinvolto in tali pratiche (82,6%) e la consapevolezza della loro utilità (83,1%). I risultati raccolti hanno evidenziato la necessità di approfondire e trattare specifici argomenti che, secondo il nostro campione di indagine, risultano cruciali per il miglioramento della loro esperienza accademica e per il rafforzamento del loro percorso di formazione. La raccolta di tali informazioni, dunque, unita alla mancanza di formazioni specifiche sul tema della valutazione in università, per i docenti del nostro ateneo, ci ha portato a pensare e progettare un ciclo di seminari rivolto a questi. Pertanto, partendo dalla voce degli studenti, nell'ottica della sensibilizzazione e del perfezionamento delle competenze valutative dei nostri docenti, abbiamo ipotizzato degli interventi che si aprissero sulle varie sfaccettature del tema valutativo andando a toccare anche elementi circostanti a questo e, quindi, non direttamente colti dal questionario.

4. PROPOSTE E SPERIMENTAZIONI DELL'ATENEO DI URBINO

Come preannunciato, in qualità di team di *Faculty Developer*⁴ del CISDEL, stiamo⁵ cercando di attivare delle buone pratiche interne per progettare percorsi formativi sperimentali in grado di promuovere l'aggiornamento e la crescita professionale dei docenti del nostro Ateneo. L'interesse che ci muove in questa direzione è il desiderio di far sperimentare ai docenti universitari, la didattica innovativa e quella digitale, troppo spesso confuse e/o poco attuate, per veicolare processi e pratiche pedagogiche che siano di supporto e stimolo per la loro didattica.

Come primo passo verso questa direzione, cogliendo alcuni spunti dal questionario sulla valutazione in università erogato agli studenti del nostro ateneo, abbiamo pensato di progettare e avviare un ciclo di seminari online sincroni per i nostri docenti che, attraverso un formato partecipativo (con l'utilizzo di tool digitali come Padlet e Mentimeter) e collaborativo (tramite attività di gruppo e simulazioni) possano facilitare il confronto tra pari (docenti) e il potenziamento delle loro competenze valutative, di *feedback* e digitali, offrendo così ai docenti un'opportunità concreta di crescita professionale nonostante le limitazioni di tempo e di possibilità tipiche del contesto universitario. Il primo di questi seminari, rivolto ai docenti dell'Università di Urbino, erogato online il 20 settembre 2024, ha avuto pertanto come tema centrale la Valutazione in Università in senso lato, tema sul quale lavora da anni l'ANVUR e il sistema Autovalutazione, Valutazione periodica Accreditemento (AVA). Organizzato in un'ottica informativa e introduttiva, sono stati proposti e presentati brevemente i seguenti temi: l'analisi dei 1000 questionari compilati dagli studenti dell'ateneo sulla valutazione nel contesto universitario, per dar modo ai docenti di comprendere il vissuto e il "desiderata" degli studenti in merito al tema; la valutazione e l'autovalutazione nel contesto universitario, per sensibilizzare i docenti su tali pratiche, sulla loro efficacia e su come possono proporle nella loro didattica; la proposta

⁴ Formatori che progettano, implementano e facilitano attività di sviluppo professionale per il corpo docente, con l'obiettivo di potenziare competenze didattiche, accademiche e personali per favorire il successo degli studenti e il progresso delle istituzioni.

⁵ Gli scriventi dell'articolo.

di strutturare e costruire con i docenti dell'università di Urbino uno strumento di Valutazione delle Prassi Didattiche Universitarie, il PraDiUNI⁶; l'importanza della comunicazione efficace del responso della valutazione da parte dei docenti agli studenti per provare a riflettere su una postura didattica che non generi ansie e paure negli studenti troppo spesso focalizzati sul voto e non sul loro sviluppo formativo; le TIC (tecnologie dell'informazione e della comunicazione) a supporto della valutazione nella didattica universitaria per amplificare le possibilità di riflessione e gli strumenti innovativi da sperimentare con gli studenti.

La partecipazione volontaria dei docenti unito all'approccio interattivo degli interventi ha creato un clima di scambio aperto, stimolando l'interesse e il coinvolgimento attivo dei docenti e ponendo le basi per la costruzione di una comunità di pratiche generativa e continuativa. Su richiesta dei partecipanti, che hanno espresso apprezzamento, curiosità e desiderio di formarsi maggiormente sulle proposte delineate da noi formatori, infatti, si è deciso di dedicare per ciascuna delle 4 prospettive presentate, uno o più seminari specifici di approfondimento.

Nell'ottica della coprogettazione e dell'allineamento formativo coerente, in vista dell'erogazione dei prossimi seminari, un'altra azione innovativa (per il contesto di Urbino) che il team di *Faculty Developer* del CISDEL si propone di attuare è quella di condividere in tavole di confronto, le metodologie, gli approcci e gli strumenti di progettazione-pedagogica di ciascun membro del team e di confrontarsi anche precedentemente e successivamente l'implementazione dei seminari per condividere consigli e attuare modifiche per migliorare l'offerta formativa dei successivi incontri. Tale *modus operandi* permetterebbe agli stessi *Faculty Developer* di confrontarsi e allineare i personali stili progettuali per garantire agli utenti una “*user experience*”⁷ lineare ed efficace dell'intero ciclo di incontri, regalando ai docenti la sensazione di essere in un flusso coerente di formazione per il quale vale la pena investire il proprio tempo e le proprie energie.

Di seguito vengono presentati con più chiarezza i temi precedentemente accennati che saranno oggetto di un primo ciclo di 8 seminari e le relative riflessioni in merito: a. l'autovalutazione degli apprendimenti; b. PraDiUNI - Prassi Didattiche Università; c. il *Feedback*; d. L'E-Portfolio.

4.1 L'Autovalutazione degli apprendimenti

Una delle tematiche che risulta essere basilare per poter parlare di qualità della didattica dei docenti universitari è quella dell'autovalutazione, ovvero quel «processo valutativo orientato a favorire processi di apprendimento autonomo e consapevole da parte degli studenti» (Grion & Pagani, 2017). Nel contesto accademico italiano, però, la valutazione viene spesso vista come una semplice «attività di controllo e di confronto tra obiettivi e risultati» rimanendo «una pratica legata unicamente all'esame di fine corso, totalmente gestita dal docente [...] con caratteristiche che si rifanno ad una funzione prevalentemente o esclusivamente certificatoria e selettiva» (Lipari, 1995, p.83). Spesso la valutazione non viene considerata un elemento fondamentale del percorso di apprendimento (Lipnevich *et al.* 2021) ed «è realizzata con procedure che escludono l'apporto di coloro che

⁶ Lo strumento vuole porsi in continuità con strumenti nati per sostenere la professionalità dei docenti della scuola dell'infanzia (PraDISI, Prassi Didattiche della Scuola dell'Infanzia), della scuola primaria (PraDiSP, Prassi Didattiche della Scuola Primaria), della scuola secondaria (PraDiLE, Prassi Didattiche della Lezione Efficace).

⁷ User Experience (UX): Termine usato nel mondo del design digitale e dell'interazione uomo-computer, dove il focus è ottimizzare il modo in cui gli utenti interagiscono con i prodotti digitali per renderli intuitivi, efficaci e soddisfacenti.

tecnicamente non sono considerati adeguati; l'approccio valutativo si delinea come prerogativa esclusiva degli addetti ai lavori» (Felisatti, 2019).

Una visione di questo tipo si discosta molto dalla pratica autovalutativa. Percorrendo questa strada, infatti, risulta difficile parlare di qualità in quanto una valutazione agita in tal modo potrebbe favorire la dispersione e l'abbandono.

Al fine di garantire la qualità della didattica universitaria la valutazione dovrebbe essere vista come qualcosa che certifica ma che, al contempo, rende autonomi gli studenti e porta ad un miglioramento dei processi di apprendimento, anche tramite l'autovalutazione.

Il questionario che abbiamo somministrato ci ha permesso di esplorare la percezione degli studenti in merito, non solo alla valutazione, ma anche alla pratica dell'autovalutazione, con particolare attenzione alla sua comprensione, applicazione e diffusione all'interno del nostro ateneo. Dal nostro campione di indagine emerge l'importanza di tale pratica.

Infatti, analizzando i dati del questionario che abbiamo somministrato a 1000 studenti dell'Università, emerge che 826 studenti pensano sarebbe utile avere dei momenti di autovalutazione e, nello specifico, 831 studenti ritengano possano essere utili domande di autovalutazione sul programma dell'insegnamento e/o prove esemplari o altri metodi di questo tipo.

Nonostante il riscontro del nostro campione di indagine dell'importanza di praticare l'autovalutazione in ambito accademico, *pratiche* come questa risultano ancora ad oggi poco diffuse negli atenei italiani a causa di «condizioni organizzative non favorevoli» e «sfiducia di fondo verso tali modalità ritenute meno rigorose, suscettibili di essere viziate da meccanismi soggettivi, più onerose e meno compatibili con i vincoli di sistema» (Montalbetti, 2021). Questo viene confermato dal nostro campione di indagine in quanto la maggior parte degli studenti (546) afferma di non essere mai stata coinvolta in momenti di autovalutazione. Spesso gli studenti e i docenti stessi non hanno chiaro neppure il significato di autovalutazione che, nella maggior parte dei casi, viene definita come «atto degli studenti di controllare le proprie risposte in un test a scelta multipla e di darsi un voto» (D'Ugo, Montanari & Salvucci, 2024, p.68).

Per raggiungere il nostro scopo, quello della qualità, risulta necessario comprendere e diffondere tale pratica. Per diffonderla, infatti, è fondamentale che gli insegnanti siano informati e preparati a riguardo. Ciò significa che il docente, in primis, deve possedere conoscenze e competenze in ambito valutativo e quindi essere consapevole dei criteri che utilizza per valutare. L'insegnante è un «agente decisionale», ciò significa che «è chiamato a decidere quali azioni compiere all'interno delle varie situazioni didattiche» ed è «colui che assume dei criteri in base ai quali compie delle scelte» (D'Ugo, 2014, p.164).

A questo punto è fondamentale che il docente comunichi ai suoi studenti tali criteri o, in alcuni casi, potrebbe anche definirli e costruirli in collaborazione con loro. È solo assumendo un ruolo attivo e avendo chiari i criteri che lo studente potrà monitorarsi non discostandosi dagli obiettivi di apprendimento dell'insegnamento in esame. L'autovalutazione dell'apprendimento, se ben praticata, consente allo studente di comprendere la tipologia di compito prima di svolgerlo, di comprendere cosa fare durante il suo svolgimento e la qualità di ciò che ha fatto una volta terminato.

Conoscere i criteri però, come ci ricorda Trinchero (2020), non significa saperli automaticamente utilizzare. Occorre che il docente insegni come utilizzare i criteri forniti, rendendo espliciti e aprendo una discussione su modelli di autovalutazioni condotte nel giusto modo. L'obiettivo è quello di costruire un *habitus* autovalutativo e, per farlo, il docente deve «proporre percorsi autovalutativi in modo mirato, allo scopo di favorire il coinvolgimento degli studenti, aumentare la quantità e qualità

del *feedback* da essi ricevuto, identificare le lacune nella loro preparazione e nella propria azione didattica, focalizzarne gli sforzi nella giusta direzione, renderli consapevoli dei loro progressi, aiutandoli a tenere traccia della progressione delle loro prestazioni» (p. 100).

Con i docenti che parteciperanno alle nostre formazioni miriamo a ragionare in termini di autovalutazione, formandoli a questa pratica. Al fine di fare ciò partiremo da una riflessione sugli aspetti specifici delle prestazioni degli studenti che vengono valutati dai docenti, noti come indicatori. Partendo da questa riflessione co-costruiremo con loro delle rubriche, in primis, di eterovalutazione che saranno necessarie come base per poter poi traslarle in rubriche di autovalutazione.

4.2 PraDiUNI - Prassi Didattiche Università

In supporto al seminario introduttivo nel quale è stato delineato il valore e l'importanza strategica della costruzione del PraDiUNI, abbiamo ipotizzato l'erogazione di alcuni seminari di co-progettazione dello strumento con i docenti di Urbino. I docenti saranno quindi interpellati, durante i seminari, nella riflessione e nella costruzione passo dopo passo dello strumento di eterovalutazione/autovalutazione. Questo, sarà in grado da un lato, di definire, monitorare e promuovere la qualità della didattica del sistema universitario e, dall'altro, di sostenere lo sviluppo professionale dei docenti stessi in una logica di miglioramento continuo. Infatti, una volta costruito e assoggettato a procedure di testing e validazione scientifica, potrà essere utilizzato in autonomia dai docenti universitari, ed aiuterà questi a riflettere in merito al personale posizionamento professionale nel campo della didattica universitaria.

Costruito seguendo, in parte, le Linee Guida ANVUR per il riconoscimento e la valorizzazione della docenza universitaria (Felisatti & Perla, 2023), lo strumento mira alla promozione di una riflessione comune tra docenti e consiste nella declinazione di una gamma di descrittori e indicatori rappresentativi di soluzioni pedagogiche e didattiche innovative specifiche dell'ambito della didattica universitaria.

Da un punto di vista *metodologico*, la proposta è di *tipo collaborativo*, in modo da essere in grado di avviare processi di "*sperimentazione partecipata*" (Savio, 2011) a partire dalla voce degli attori coinvolti. Tale modalità, infatti, assicura sia l'accrescimento delle competenze professionali dei docenti coinvolti, sia l'individuazione di soluzioni "democratiche" per l'evoluzione della qualità degli Atenei partecipanti. La ricerca collaborativa, infatti: valorizza il *Teacher's Thought*; introduce cambiamenti nella realtà che studia; favorisce lo scambio epistemologico fra l'universo esperienziale e l'universo teorico; fa discendere la formazione dei docenti dal loro essere-in-ricerca.

Da sottolineare inoltre, che la costruzione di questo strumento sarà aperta alla possibile collaborazione con altri Atenei.

Concretamente, si cercherà di perseguire due obiettivi principali.

Obiettivo 1 _ Mettere a punto uno strumento di etero-autovalutazione in grado di definire, monitorare e promuovere la qualità didattica nel/del sistema universitario.

La promozione di questo obiettivo prevede la messa in pista di alcune fasi.

Fase I _ Ricognizione teorica e definizione della filosofia e dell'impianto teorico a sostegno dello strumento.

Lo strumento consisterà nella declinazione di una gamma di descrittori e indicatori rappresentativi di soluzioni didattiche innovative specifiche dell'ambito della didattica universitaria. Essi saranno rappresentativi delle aree individuate attraverso le seguenti azioni:

1. Analisi dettagliata dei documenti e della letteratura inerente l'argomento da parte dei ricercatori⁸ (ad es., che cosa dicono le Linee Guida Anvur; che cosa suggerisce la letteratura e le normative nazionali e internazionali in merito?);
2. Progettazione, costruzione e somministrazione, da parte dei ricercatori, di un questionario rivolto ai docenti universitari coinvolti, costituito da item che verteranno sulle aree che andranno a definire lo strumento di valutazione (quale idea di didattica universitaria emerge dai dati?).

Il prodotto atteso di questa fase è quindi la definizione dell'impianto teorico dello strumento a partire dall'analisi della letteratura e dalla voce degli attori coinvolti (i docenti dell'ateneo di Urbino grazie ai seminari sopra dichiarati).

Fase II _ Costruzione di una prima ipotesi di strumento PraDiUni

Una volta analizzato dettagliatamente il materiale emerso dalla Fase I verranno attivate le azioni rappresentative della Fase II:

1. Definizione delle *dimensioni* dello strumento (Quali *concetti teorici* emergono dall'analisi della Fase I?);
2. Definizione degli *indicatori* delle diverse dimensioni (Quale rilevanza empirica hanno le dimensioni individuate nell'azione precedente?);
3. Definizione di eventuali *variabili* (Come sono "operazionalizzabili" gli indicatori dell'azione precedente?);
4. Definizione di una *prima bozza* dello strumento (Quale risulta essere la migliore stesura/architettura dello strumento?).

In conclusione, a tale fase il prodotto atteso è la definizione di una prima bozza di strumento di valutazione del sistema universitario.

Fase III _ Analisi della *validità di contenuto* dello strumento

La terza fase prevede l'attuazione di un'analisi della validità dello strumento. Essa si basa sulla correlazione tra *concetto* e *indicatore* e fa riferimento al grado col quale una certa procedura di traduzione di un concetto in variabile, rileva effettivamente il concetto che si intende rilevare. Questo significa indagare se gli indicatori coprono davvero il concetto. È una convalida che copre un piano solo squisitamente logico. Si scompone analiticamente il concetto studiato, con l'obiettivo di capire se tutte le dimensioni (indicatori) individuate lo coprano.

⁸ Composto da team di *Faculty Developer del CISDEL* e dagli altri eventuali collaboratori delle altre università che si rendono disponibili

Fase IV _ Analisi dell'*affidabilità* dello strumento

L'analisi dell'*affidabilità* invece, ha a che fare con la riproducibilità del risultato. Segnala il grado con il quale una certa procedura di traduzione di un *concetto in variabile* produce gli stessi risultati in prove ripetute con lo stesso strumento di rilevazione. La si può misurare attraverso diverse modalità/azioni: *parallel forms*/forme equivalenti (ad es. analizzando quale correlazione dei dati raccolti si ha con scale “equivalenti” esistenti; coerenza interna – *alpha di Cronbach* (ad es. dopo aver somministrato in auto ed eterovalutazione lo strumento in diversi possibili contesti di ricerca al fine di avere una prova “nazionale”).

Obiettivo 2 _ Sostenere lo sviluppo professionale dei docenti coinvolti in una logica di miglioramento continuo e contribuire a ri-definire il profilo professionale del Docente Universitario.

Il secondo obiettivo prevede di supportare lo sviluppo professionale dei docenti universitari, a partire proprio dall'adozione/sperimentazione dello strumento “PraDiUni”. Due le azioni previste in tal senso una volta appurata la validità e l'*affidabilità* della prima bozza dello strumento:

1. La sperimentazione sul campo dello strumento, guidata da alcuni quesiti di base: quali sembrano essere i principali punti di forza e criticità dello strumento? È necessario, a seguito dei dati emersi, avviare una nuova revisione? Lo strumento supporta concretamente lo sviluppo professionale dei docenti universitari? Ecc.
2. La promozione dello sviluppo professionale degli Attori dell'Ateneo attraverso l'applicazione del paradigma dell'*educational evaluation* (Bondioli 2004).

Miriamo quindi a progettare - costruire - validare il primo strumento di *educational evaluation* dedicato ai Docenti universitari.

4.3 Il *Feedback*

Considerando i risultati del questionario erogato agli studenti del nostro ateneo, nel quale emergevano alti livelli di ansia, preoccupazione, nervosismo e angoscia (73,7% dei rispondenti) nel mentre delle attività valutative, abbiamo ipotizzato che tale situazione fosse dovuta ad un mancato centramento del senso e del valore del momento valutativo sia da parte degli studenti che dei docenti. Abbiamo quindi ritenuto importante attivare 2 seminari che andassero ad approfondire e delineare questi aspetti mettendo in luce il fatto che:

La valutazione [...] deve essere considerata esclusivamente come un processo strategico attraverso il quale gli studenti possono migliorare il loro apprendimento, piuttosto che una pratica attraverso cui il docente verifica e misura al termine del corso di studi le conoscenze [...]. In tal senso, risulta necessario integrare concretamente il processo di valutazione con quello di apprendimento, valorizzando il ruolo e l'uso del *feedback*. (Grion, Tino, De Ferrari, & Mazzetto, 2021, p.206).

Se per l'appunto il pensiero critico/valutativo è considerabile come un obiettivo educativo ideale verso cui gli sforzi della comunità accademica devono essere diretti (Indrašienė *et al.*, 2021), risulta evidente investire sulla formazione dei docenti in merito all'impatto che un *feedback* di buona qualità può avere sullo sviluppo formativo degli studenti e sul loro benessere psicofisico. Com'è ormai da

tempo riconosciuto, infatti, il *feedback* dà modo di indirizzare al cambiamento e al miglioramento delle prestazioni, riducendo la distanza tra l'effettiva *performance* dello studente e quella attesa/ideale (Grion *et al.*, 2021). Infatti, sia nella situazione di autovalutazione che di eterovalutazione, un *feedback* ben formulato diviene strumento pedagogico orientativo (Lotti, 2020). Ma per potenziare il *feedback* è necessario stimolare ricorsività riflessiva che porta l'alunno a esercitare attivamente non solo il personale pensiero critico ma anche azioni e considerazioni. Questo soprattutto perché un buon *feedback loop* (un ciclo di *feedback* tra alunno, docente e/o pari), incoraggia gli studenti a prendere il controllo del personale apprendimento e supporta lo sviluppo di capacità di autoregolazione e autovalutazione (Grion *et al.*, 2021).

Pertanto, come si può vedere in Figura 1, il *Formative Assessment Feedback Loop* di WestEd esplicita tre fasi della valutazione formativa che indirizzano il processo di apprendimento. Lo studente dovrebbe utilizzare il *feedback* che riceve per comprendere pertanto: dov'è indirizzato il proprio apprendimento; a che punto è di quel determinato momento formativo; quali step può attuare per avanzare nel proprio percorso di sviluppo (Gerzon & Jones, 2021) quindi, hanno bisogno, già dall'aula, di partecipare a opportunità di scambio di suggerimenti/*feedback* (Chickering & Gamson, 1987). A tal proposito, le "*good feedback practice*" sono 7 indicazioni che possono orientare i docenti sul tema e spaziano dall'importanza di esplicitare in cosa consiste una buona *performance* alla raccolta di dati preziosi per orientare e migliorare l'insegnamento (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).



Figura 1, *Formative Assessment Feedback Loop*, Da Gerzon & Jones (2021)

Comunque sia, lavorare sul *feedback* è di fondamentale importanza per superare il problema più spesso rilevato in ambito accademico: l'inefficacia a livello formativo della valutazione in termini di mera votazione e le ricadute di questa pratica sul benessere emotivo e psicofisico degli studenti. Infatti spesso gli studenti percepiscono il voto come una valutazione del proprio valore personale rispetto agli altri e ciò può influenzare, se il voto è basso, la personale percezione di efficacia (Gibbs & Simpson, 2005). Orientarsi alla valutazione formativa e condivisa porta lo studente ad un'effettiva responsabilizzazione ma richiede altresì al docente di assumere i panni del *coach* più che di controllore: postura che supporta lo studente a prendere maggior autonomia nel processo di miglioramento della *performance* e nell'autovalutazione (Grion & Serbati, 2019).

Considerato tutto ciò che è stato esposto sino ad ora, i seminari sul *Feedback* rivolto ai docenti universitari di Urbino, si propone: di sensibilizzare sull'importanza del proprio atteggiamento nel

comunicare e nell'offrire feedback agli studenti; di presentare nozioni teoriche sui diversi tipi di feedback, sulle modalità e tempistiche di erogazione e l'importanza del *feedback loop* per la motivazione e lo sviluppo degli studenti. I docenti avranno modo, utilizzando strumenti didattici ludici e attività in gruppo, di lavorare su scenari reali e proporre miglioramenti col fine di favorire riflessioni personali e un cambiamento concreto.

4.4 L'E-Portfolio

Nell'ottica di fornire nuovi strumenti da conoscere e sperimentare sul tema, nella didattica universitaria di Urbino, abbiamo pensato di erogare 2 seminari sull'*e-portfolio*: uno strumento estremamente utile nella didattica universitaria, poiché favorisce un apprendimento integrativo e promuove la pratica riflessiva, nonché la possibilità di autovalutarsi e rendere l'esperienza di apprendimento maggiormente significativa e profonda. Attraverso l'*e-portfolio*, studenti e studentesse hanno l'opportunità di documentare le proprie esperienze di apprendimento, riflettere sui progressi e sviluppare capacità di pensiero critico. Questo strumento consente di visualizzare le connessioni tra le varie tematiche affrontate nel percorso di studi, offrendo così una visione d'insieme che va oltre l'apprendimento frammentato, favorendo la costruzione di competenze integrate (Syzykova *et al.*, 2021).

L'*e-portfolio* si rivela particolarmente utile nel preparare studenti e studentesse alle sfide del XXI secolo, supportando non solo l'apprendimento, ma anche l'autovalutazione. Attraverso la riflessione continua sulle proprie esperienze e competenze, studenti e studentesse sviluppano capacità professionali trasversali e spendibili nella carriera universitaria e nella futura carriera lavorativa; il pensiero critico e la capacità di autovalutarsi, favoriti dall'impiego dell'*e-portfolio* sono abilità essenziali nel mondo del lavoro contemporaneo (Hager, 2012).

Tuttavia, affinché l'adozione degli *e-portfolio* sia efficace, è essenziale considerare attentamente le implicazioni pedagogiche e tecnologiche di questo strumento (Challis, 2005). I docenti devono valutare in che modo l'*e-portfolio* possa integrarsi con gli obiettivi di apprendimento e quali strumenti possano facilitare tale integrazione. A tal proposito si intende proporre l'utilizzo di Microsoft Sway, al fine di favorirne la conoscenza tecnica e le implicazioni pedagogiche e didattiche, così che i docenti possano impiegare questo dispositivo nella propria didattica e renderlo disponibile per studenti e studentesse. Sway si rivela vantaggioso per la creazione di *e-portfolio*, permette di strutturare contenuti in modo visivo e interattivo, offrendo a studenti e studentesse un ambiente dinamico per presentare riflessioni, evidenziare competenze acquisite e collegare risorse multimediali.

Sebbene l'*e-portfolio* sia uno strumento utile per migliorare l'esperienza di apprendimento, è importante che i docenti mantengano una prospettiva critica nell'adozione di nuove tecnologie, considerando l'effettiva utilità e l'allineamento con le metodologie didattiche adottate (Farrell, 2020).

RIFLESSIONI CONCLUSIVE

A fronte delle evidenze emerse dal questionario somministrato ai mille studenti dell'Università degli Studi di Urbino, dalla mappatura dei TLC nazionali, dalle numerose riflessioni bibliografiche e dalle richieste degli stessi docenti incontrati durante i seminari presentati, emerge più che mai la necessità di investire sulla formazione continua dei docenti universitari.

Quelle presentate in questo contributo sono il frutto delle prime esperienze di riflessione sulla

Valutazione universitaria proposte nell'Ateneo di Urbino. Possiamo affermare con sicurezza che sino a questo momento, le tematiche affrontate, le modalità online ed interattive hanno visto una buona partecipazione e un interesse da parte dei docenti coinvolti.

E' comunque opportuno sottolineare che i risultati prodotti e presentati in questo contributo hanno per ora un carattere prettamente descrittivo e riflessivo, con l'intento che siano presto la base per ricerche e sperimentazioni.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Challis, D. (2005). Towards the Mature ePortfolio: Some Implications for Higher Education. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31, 17-32.
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(7), 3-7.
- Bondioli, A. (2004). *Verso un modello di valutazione formativa. Ragioni, strumenti e percorsi*. Bergamo: Junior.
- D'Ugo, R. (2013). *La qualità della scuola dell'infanzia. La scala di valutazione PraDISI*. Milano: FrancoAngeli.
- D'Ugo, R. (2014). PraDISI: una scala di valutazione per la qualità della didattica delle scuole dell'infanzia italiane. in *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, Vol. 3 (1), 157-168.
- D'Ugo, R. (2017). *Il PraDILE (Prassi Didattiche per la Lezione Efficace): uno strumento per supportare il peer to peer tra docenti tutor e docenti neoassunti*. in *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, (6) 1-2, 125-140.
- D'Ugo, R., Montanari, C. & Salvucci, M. (2024). *Imparare a valutare per insegnare a valutarsi. Pedagogia più Didattica*, Vol. 10, n.1, 61-79.
- Farrell, O. (2020). From portafoglio to eportfolio: the evolution of portfolio in higher education. *Journal of Interactive Media in Education*, 1(19), 1-14.
- Felisatti, E. (2019). La valutazione all'Università: riflessioni dal passato e prospettive per il futuro. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 12, 15-28.
- Felisatti, E. (2020). Verso la costruzione di una "via italiana" alla qualificazione didattica della docenza universitaria. In A. Lotti & P. A. Lampugnani (A cura di), *Faculty development in Italia: valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova: Genova University Press.
- Felisatti, E., & Perla, L. (2023). Documento Linee Guida riconoscimento e valorizzazione docenza universitaria. ANVUR. Disponibile all'indirizzo: https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2023/09/Linee-Guida-riconoscimento-e-valorizzazione-docenza-universitaria_Final-1.pdf, 6.
- Felisatti, E., & Serbati, A. (2015). Apprendere per imparare: formazione e sviluppo professionale dei docenti universitari. Un progetto innovativo dell'Università di Padova. *Italian Journal of Educational Research*, (14), 323-340.
- Gerzon, N., & Jones, B. (2021). The student role in advanced formative assessment practice: Self-assessment, peer feedback, and discourse. *WestEd*.
- Gibbs, G., & Simpson, C. (2005). Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, 1, 3-31.

- Grion, V., & Pagani, V. (2017). Autovalutazione all'università: una ricerca con studenti universitari spagnoli e italiani. In A. M. Notti (a cura di), *La funzione educativa della valutazione* (pp. 585-598). Lecce: Pensa Multimedia.
- Grion, V., & Serbati, A. (2019). Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari: Prospettive emergenti, ricerche e pratiche. *Collana VALUTARE*. Lecce, Pensa Multimedia.
- Grion, V., Tino, C., De Ferrari, L., & Mazzetto, F. (2021). Ripensare il concetto di feedback: Il ruolo della comparazione nei processi di valutazione per l'apprendimento. *Education Sciences and Society*, 2, 205–220.
- Hager, L. (2012). Wading into the technology pool: Learning E-Portfolios in higher education. In *International Conference on Information Communications Technologies in Education*, Rhodes, Greece. Disponibile all'indirizzo: <http://www.icitce.org/Proceedings2012/Papers/11-4-Hager.pdf>
- Indrašienė, V., Jegelevičienė, V., Merfeldaitė, O., Penkauskienė, D., Pivorienė, J., Railienė, A., Sadauskas, J., & Valavičienė, N. (2021). The value of critical thinking in higher education and the labour market: The voice of stakeholders. *Social Sciences*, 10(8), 286.
- Lipari, D. (1995). *Progettazione e valutazione nei processi formativi*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Lipnevich, A. A., Panadero, E., Gjicali, K., & Fraile, J. (2021). What's on the syllabus? An analysis of assessment criteria in first year courses across US and Spanish universities. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 1-25.
- Lotti, A., & Lampugnani, P. A. (2020). *Faculty development in Italia: Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*. Genova: Genova University Press.
- Lotti, A., et al. (2022). Teaching and learning centre: Analysis of key elements. *Formazione & Insegnamento*, 20(2), 75-88.
- Lotti, A., Serbati, A., Doria, B., Picasso, F., & Felisatti, E. (2022). Teaching and Learning Centre: una lettura analitica degli elementi costitutivi. *Formazione & Insegnamento*, 20(2), 75-88.
- Lowenthal, P. R. (2008). Online faculty development and storytelling: An unlikely solution to improving teacher quality. *Journal of Online Learning and Teaching*, 4(3), 349-356.
- Montalbetti, K. (2021). Innovare la valutazione all'università: si può, anzi si deve! *Education Sciences & Society*, 12(2), 359–379.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218.
- Perla, L. (2010). *La didattica dell'implicito*. Brescia: La Scuola.
- Perla, L. (2023). TLC e leadership: per una modellistica di FD (faculty development) italiana a partire dalle Linee Guida ANVUR sul riconoscimento e valorizzazione della docenza universitaria. In *Strategie per lo sviluppo della qualità nella didattica universitaria*, 76.
- QUARC_Docente. (2017). Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale del docente e strategie di valutazione della didattica universitaria. Disponibile su: <https://www.anvur.it/archivio-documenti-ufficiali/linee-di-indirizzo-per-lo-sviluppo-professionale-del-docente-e-strategie-di-valutazione-della-didattica-in-universita-quarc>.
- Salvucci, M. (2023). *La scala PraDISP. Uno strumento per riflettere sulle pratiche didattiche dell'insegnante di scuola primaria*. Roma: TabEdizioni.
- Savio, D. (2011). *Il gioco e l'identità educativa del nido infanzia. Un percorso di valutazione formativa partecipata nei nidi di Modena*. Bergamo: Junior.

- Silva, R. (2022). *Faculty development. Il docente universitario tra ricerca, didattica e management*. Roma: Carocci.
- SIRD. (2021). Orientamenti/Linee Guida SIRD per i TLC. Disponibile su: <https://www.sird.it/wp-content/uploads/2021/07/Linee-Guida-TLC-SIRD.pdf>.
- Sorcinelli, M. D. (1994). Effective approaches to new faculty development. *Journal of Counseling & Development*, 72(5), 474-479.
- Syzdykova, Z., Koblandin, K., Mikhaylova, N., & Akinina, O. (2021). Assessment of E-portfolio in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*, 16(2), 120.
- Trinchero, R. (2020). Il ruolo dell'autovalutazione degli apprendimenti nella formazione universitaria. Spunti dalla ricerca sul campo. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, 20(1), 93-114.
- Van Dijk, E. E., van Tartwijk, J., van der Schaaf, M. F., & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31.
-

Copyright (©) 2025 Rossella D'Ugo, Lucrezia Macrì, Marta Salvucci, Mirko Susta



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: D'Ugo, R., Macrì, L., Salvucci, M., Susta, M. (2025). Il Teaching and Learning Center per ampliare l'offerta formativa dei docenti neoassunti: una proposta formativa sulla valutazione nella didattica universitaria [The Teaching and Learning Centre to expand the training offer for newly recruited teachers: a training proposal on assessment in university didactics]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n.1, 520-534.
https://doi.org/10.14668/QTimes_17139