



UNIVERSITÀ
DI PARMA

GRUPPO DI LAVORO PER LO SVILUPPO
DELLA DIDATTICA UNIVERSITARIA

PERCORSI, SGUARDI, QUESTIONI PER UNA DIDATTICA UNIVERSITARIA DI QUALITÀ. UNA PROPOSTA FORMATIVA

Un'Università per tutti: riflessioni sulla didattica

Relatore: Fabio Bocci, Università degli Studi Roma Tre

Moderatore: Dimitris Argiropoulos, Università degli Studi di Parma

2 marzo 2023 16:30-18:30

Aula Magna – Plesso Didattico – Via del Prato, Parma

Fabio Bocci

Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre

scaletta

- Partire da un paio di sollecitazioni di studiosi/e che amano punzecchiare il sistema
- Provare a riflettere non guardando la *Gorgone* direttamente (rischio cristallizzazione e polarizzazione) ma prendendo una via laterale;
- Presentare alcune esperienze di ricerca sul tema
- Enucleare alcune questioni che (speriamo) possano risultare interessanti
- Fare un breve accenno ad alcuni spunti derivanti dalla letteratura scientifica di settore rispetto ai processi (inclusivi) di apprendimento
- Discuterne insieme (se non sarete già fuggiti)



Andrea Canevaro

Secondo lo studioso perdura una difesa dell'immagine classica della istituzione universitaria, tale per cui gli studenti con disabilità, con DSA, con differenti provenienze culturali, con difficoltà (insomma con *funzionamenti atipici*) rappresentano una sorta di *studenti impropri*, potenzialmente *portatori di disturbo*

- Canevaro, A. (2008). Università e bisogni speciali: soggetti con disabilità plurima e complessa, *Handicap & Scuola*, 23(138): 19-22..



Marina Santi

Al di là dei buoni propositi, e della normativa, molto spesso «le azioni intraprese hanno prodotto esiti “cosmetici” e non tesi appunto ad un ripensamento “profondo” dei sistemi di Higher Education, in connessione sia con i gradi dell’istruzione precedenti, sia in relazione all’inclusione lavorativa e sociale entro comunità “fiorenti”, oltre che produttive.

Sembra in verità di trovarsi di fronte ad un problema, quello dell’accessibilità e fruibilità della cultura e della conoscenza, che mette in crisi gli stessi paradigmi di sviluppo umano che hanno definito priorità e scelte per l’educazione long-wide dell’ultimo millennio, mostrando criticità qualitative oltre che quantitative, comunque inadeguate rispetto agli stessi obiettivi dichiarati nei programmi internazionali per il terzo millennio»

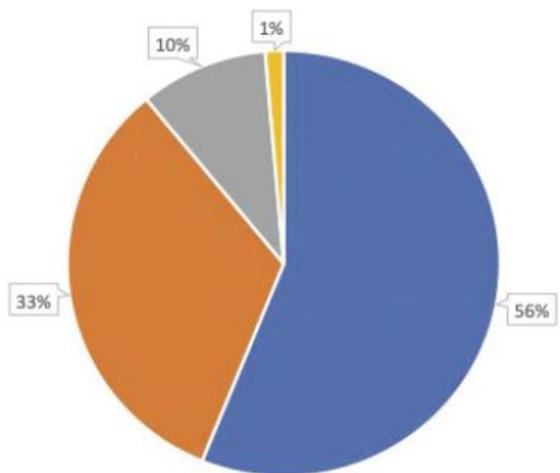
Santi M. (2017). *Inclusione e oltre: verso Università fiorenti tra aspirazioni e impegni*. In M. Santi & D. Di Masi D. (eds.). *InDeEP University. Un progetto di ricerca partecipata per una Università inclusiva*. Padova: Padova University Press.



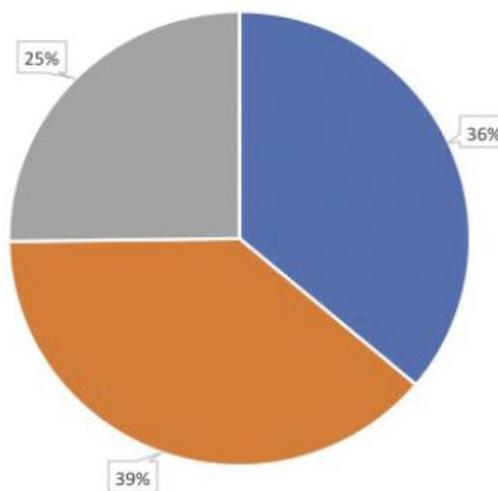


Bocci F., Bonavolontà G. & Domenici V. (2022). *Non solo intrattenimento. Una ricerca esplorativa sull'utilizzo dell'audiovisivo nella didattica universitaria durante il lockdown*. In V. Carbone, G. Carrus, F. Pompeo, E. Zizioli (a cura di), *La ricerca dipartimentale ai tempi del covid-19*, Roma TrE-Press, Roma, 2021

Utilizzo del linguaggio audiovisivo da parte dei docenti degli insegnamenti che stai seguendo



Tra le modalità di utilizzo dell'audiovisivo, qual' è risultata per te più motivante allo studio



-  un utilizzo strumentale, consistente esclusivamente nella realizzazione di lezioni audio-video (per es. su Teams o Youtube) o di lezioni audio-video di altri docenti o studiosi
-  un utilizzo finalizzato ad integrare la didattica (per es. utilizzo di film; narrazioni seriali; documentari didattici; contenuti audiovisivi creati dagli utenti e diffusi sul web)
-  un utilizzo produttivo dando la possibilità agli studenti di proporre o di realizzare video che contribuiscono a implementare l'attività didattica
-  Altro

Conole, G. (2013). Los MOOCs como tecnologías disruptivas: estrategias para mejorar la experiencia de aprendizaje y la calidad de los MOOCs. *RED – Rivista de Educación a Distancia*, 39.

7Cs of Learning Design:

- *Concettualizzare*, considerazioni riguardanti gli studenti e definizione degli obiettivi educativi
- *Catturare*, selezione delle risorse educative per sostenere gli obiettivi educativi previsti (con un focus particolare sulle Risorse Educative Aperte).
- *Comunicare*, definizione di strumenti e metodi per favorire la comunicazione asincrona e sincrona.
- *Collaborare*, definizione di strumenti e metodi per favorire la collaborazione.
- *Considerare*, definizione di strumenti e metodi per promuovere la riflessione e le diverse forme di valutazione
- *Combinare*, il processo di sintesi di tutto ciò in un percorso di apprendimento consolidato e strutturato
- *Consolidare*, il processo di valutazione, affinamento e chiusura del progetto e della progettazione.

Tabella 1. – Griglia di analisi sulle dimensioni inclusive
(adattamento da G. Conole).

DIMENSIONI	DESCRIZIONE
Grado di apertura	Presenza di strumenti Open Source. Sia chi insegna sia chi apprende può utilizzare e condividere quanto svolge in termini di attività e quanto produce in termini di materiali avvalendosi di <i>licenze aperte</i> .
Uso dei multimedia / multimedialità	Presenza di molteplici linguaggi e codici nell'interazione di insegnamento apprendimento. Attenzione alla possibilità di adottare modalità differenti di elaborare le informazioni. Eterogeneità e differenziazione delle fonti, dei materiali e dei livelli di interattività.
Grado di comunicazione	Messa a disposizione di diverse e articolate forme di comunicazione sincrona e asincrona (chat, forum, rilevazioni, ecc.). Partecipazione attiva da parte di chi apprende con spazi di intervento a dibattiti, redazione di blog, produzione e condivisione di video, ecc. Struttura della comunicazione prevalentemente orizzontale o dal basso.
Grado di collaborazione	Elevato grado di collaborazione e cooperazione da parte dei diversi attori coinvolti. Non solo gli studenti pertanto. Presenza di forme di ricerca (in) azione, basata sulla definizione di problemi (<i>problem posing</i>) e sulla loro soluzione (<i>problem solving</i>) attraverso la socializzazione (<i>social learning</i>) e la reticolarizzazione (<i>networking</i>) delle interazioni in atto. Allestimento dell'ambiente formativo come <i>comunità di pratica</i> .
Percorso di apprendimento Grado di strutturazione / personalizzazione	Equilibrio tra strutturazione (esplicitazione del percorso, scansione dei tempi, definizione degli obiettivi, suddivisione in moduli, ecc.) e personalizzazione (possibilità di seguire un proprio percorso di apprendimento personalizzato, decidendo i tempi, i livelli di approfondimento, ecc.). Presenza di un <i>setting</i> formativo comune in cui gli studenti possono svolgere percorsi diversi con modalità e tempi differenziati.

Grado di riflessione - autonomia	Offerta agli studenti di spazi e tempi per agire riflessivamente e in modo autonomo non solo <i>ex post</i> ma in itinere. Spazi per l'auto-monitoraggio e l'autoregolazione individuale e collettiva (nell'ottica della comunità di pratica).
Formalità/informalità	Messa a disposizione da parte del sistema/contesto formativo agli studenti di attingere anche da repertori non formali e informali (esempio i mediatori artistici) e fare riferimento al proprio patrimonio esperienziale. Spazi per l'esplicitazione delle conoscenze e delle competenze tacite. Presenza di una contaminazione positiva tra formale, non formale e informale.
Diversità	Attenzione all'eterogeneità dei profili degli studenti coinvolti. Elevato grado di flessibilità e modularità per garantire l'individualizzazione e la personalizzazione dei percorsi.

Bocci F. & Bonavolontà G. (2020) Sviluppare ambienti inclusivi nella formazione universitaria online: esiti di una ricerca esplorativa, *ECPS Journal*, 21: 326-339

Tabella 2. – Descrizione del grado di inclusività dei corsi analizzati.

DIMENSIONI	CORSI										Med.	C.d.V.	DS
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Grado di apertura	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	0
Uso dei multimedia	3	1	3	3	2	1	3	1	3	1	2,1	2	0,99
Grado di comunicazione	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1,6	1	0,51
Grado di collaborazione	1	1	1	1	0	0	1	0	1	2	0,8	2	0,63
Percorso di apprendimento	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1,7	1	0,48
Grado di riflessione - autonomia	1	1	1	1	2	0	1	0	1	1	0,9	2	0,56
Formalità/informalità	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2,1	1	0,31
Diversità	1	1	1	3	1	1	3	1	3	1	1,6	2	0,96

Bocci F., Chiappetta Cajola L. & Zucca S. (2020). Gli studenti con disabilità e con DSA presso l'Università Roma Tre. Questioni e considerazioni a margine di una indagine esplorativa. *Italian Journal of Special Education For Inclusion*, VIII(2): 26-146

- 7 Docenti del CdL (D)
- 6 Tutor di tirocinio (T)
- 2 Segreteria Didattica CdL (S)

1. Il diritto all'istruzione anche in riferimento ai gradi più elevati dell'iter formativo è garantita costituzionalmente e dalle leggi dello Stato. Rispetto a questo assunto:

a) in linea di principio mi trovo:

- in totale accordo = 14**
- d'accordo = 1 S**

b) in riferimento alla sua applicazione a tutti, a prescindere dalla provenienza, dalla condizione fisica e psichica, dalla condizione economica mi trovo:

- in totale accordo = 11 (6 D; 5 T)**
- d'accordo = 4 (1D; 1 T; 2 S)**

2. La legge italiana garantisce l'accesso all'università degli studenti con Disabilità e con DSA. Al di là dell'adesione di principio a questo indirizzo normativo, rispetto alla effettiva applicabilità nei Corso di Studio

- *a) Ritengo che sia applicabile sempre e comunque per tutti, sia per gli studenti con Disabilità, sia per gli studenti con DSA = 5 (3 D; 2 S)*
- *b) Ritengo che non sia applicabile sempre e per tutti = 10 (4 D; 6 T)*

In caso di risposta *b.*, nello specifico

- *b1) sempre per gli studenti con DSA non sempre per gli studenti con Disabilità = 1T*
- *b2) dipende dalla gravità della disabilità = 4 (2 D; 2 T)*
- *b3) al di là della gravità della disabilità, dipende dal Corso di Studi = 5 (2D; 3 T)*

3. L'accesso degli studenti con disabilità e con DSA ai corsi di studio professionalizzanti, come ad esempio SFP, pone alcuni interrogativi in merito alla salvaguardia dei livelli di qualità che devono essere garantiti per l'accesso alla professione. Rispetto a tale questione

a) *ritengo che non sia un problema del CDS, in quanto questi hanno la funzione di formare e non di selezionare in termini di reclutamento = 3 (2D; 1S)*

b) *ritengo che sia un falso problema, in quanto con gli accorgimenti (strumenti compensativi, supporto dei servizi di tutorato) gli studenti con disabilità e con DSA, a prescindere dalla tipologia e dalla complessità del disturbo o della gravità della disabilità possono frequentare qualsiasi corso di studi = 1 S*

c) *ritengo che sia soprattutto un problema che si pone in relazione alla complessità del disturbo o della gravità della disabilità (esempio le disabilità intellettive o sensoriali, disabilità complesse, disagio mentale, ecc... oppure DSA con elevata compromissione della letto-scrittura, calcolo ecc...) = 7 (3 D; 4 T)*

d) *ritengo che sia una questione che andrebbe risolta a monte, limitando l'accesso attraverso procedure selettive più adeguate al profilo di uscita = 2 D*

e) *ritengo che sia una questione molto delicata, che richiede una valutazione personalizzata di volta in volta, benché resti aperta la questione che per esercitare talune professioni vanno garantiti determinati livelli di uscita che non possono essere derogabili = 2T*

4. Rispetto alla sua esperienza nel CdL in SFP, in riferimento alla presenza di studenti con Disabilità quali tipo di criticità ha riscontrato e quali problematiche ha avuto modo di far emergere (ad esempio nel rapportarsi con i colleghi)

- *fin dalla nascita del corso di laurea, nel 1998, ho sottolineato l'importanza di somministrare, per l'ammissione al corso di laurea, prove attitudinali e non i test che si utilizzano attualmente. Questi ultimi hanno due aspetti di grande negatività: 1) valutano in maniera sommaria solo le conoscenze generiche del partecipante; 2) avvantaggiano studenti già laureati, spesso dimezzando per i giovanissimi i posti disponibili*
- *Avrei voluto rispondere Sì alla risposta 2a... ma mi sono chiesta e lo faccio ogni volta che mi capita uno studente, una studentessa con questi problemi: 'Vorrei che mia figlia, se si trovasse in queste condizioni, dovesse aver bisogno di servizi di tutorato, interventi compensativi, e così via, oppure vorrei cercare per lei esperienze formative che non ne forzassero così tanto le sue possibilità, in nome di un diritto sacrosanto della persona umana? Se poi il desiderio di mia figlia, assoluto e primario, fosse quello di diventare insegnante di scuola primaria o dell'infanzia, allora non esiterei a rispondere sì alla opzione a).*
- *ho vissuto un eccessivo scollamento tra i diversi servizi offerti, cioè una eccessiva frammentazione e separazione degli interventi, ad esempio tra ciò che potevo proporre e fare io e ciò che poteva e poi di fatto ha fatto il servizio di supporto del tutorato per le disabilità*

- Rispetto ad alcuni casi gravi (o che a me apparivano tali) di disabilità o DSA mi sono chiesto come i soggetti interessati avrebbero mai potuto gestire una classe.
- Ritengo che persone con gravi disabilità psichiche non possano accedere «ai gradi più alti degli studi», ragionevolmente e costituzionalmente riservati ai «capaci e meritevoli».

5. Rispetto alla sua esperienza nel CdL in SFP, in riferimento alla presenza di studenti con DSA quali tipo di criticità ha riscontrato e quali problematiche ha avuto modo di far emergere (ad esempio nel rapportarsi con i colleghi)

- *Ho notato che questi studenti vengono penalizzati e non sempre si viene incontro alle loro esigenze.*
- *rilevo è un eccesso di verbalismo astratto e formale nelle modalità più praticate di didattica in presenza; questa modalità comunicativa e cognitiva dei docenti non aiuta gli studenti e le studentesse ad incontrare realmente e significativamente i contenuti, i concetti, le pratiche, le proposte, le soluzioni, e così via, che cerchiamo di proporre loro. Risulta del tutto evidente da quanto scrivo che studenti e studentesse con DSA, e mi sono capitati a lezione, in questa difficoltà generalizzata incontrano difficoltà quasi insormontabili. E non sono difficoltà che si superano soltanto ed esclusivamente utilizzando a lezione qualche slide piena di parole.*

6. Rispetto alle questioni qui indagate, che tipo di soluzioni si sente di poter suggerire

- *sono del parere che somministrando prove attitudinali finalizzate a verificare l'idoneità all'insegnamento sarebbe risolti anche eventuali altri problemi;*
- *Forse una sorta di 'abilitazione' preliminare consistente in una sessione di simulazione di attività in classe per evidenziare le capacità relazionali e comunicative.*
- *Vorrei partecipare con altri colleghi a una riflessione condivisa e sincera su questi temi, come, appunto: chiunque può accedere al nostro corso di laurea professionalizzante? E se sì, come ci attrezziamo per far fronte alla richiesta?*

Marsano M. & Bocci F. (2020). Promuovere le strategie di apprendimento degli studenti universitari mediante un modello ludiforme di supporto alla didattica. Uno studio pilota. In M. Pellerey, Margottini & E. Ottone (a cura di), *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenze strategiche.it: applicazioni e strumenti*, RomaTre-Press, Roma

Sfondo socio-culturale

- Impegno a contrastare l'esclusione sociale e a promuovere l'acquisizione delle competenze chiave per l'apprendimento nei cittadini. Ruolo centrale svolto dai sistemi educativi e formativi (ONU, 2015; Commissione Europea, 2010; Consiglio europeo, 2010).
- L'Italia è tra i Paesi con il più alto tasso d'abbandono degli studi universitari in Europa (Eurostat, 2018; Anvur, 2018; Istat, 2018) e uno degli ultimi Paesi per il numero di persone in possesso di un diploma di istruzione terziaria – 26,8% contro la media europea del 40% (OECD, 2019).

Fabio Bocci, Università Roma Tre

Sfondo teorico

- Promuovere lo sviluppo di competenze strategiche nei giovani per fare in modo che possano “dirigere se stessi nello studio e nel lavoro” (Pellerey, 2006), mediante l'elaborazione di strumenti e metodologie mirati/e a sviluppare le competenze strategiche degli studenti in ambito universitario e scolastico (Pellerey & Orio, 1996; Pellerey 2006, 2018; Bay, Grządziel & Pellerey 2010; La Rocca, Margottini & Capobianco 2014; Margottini 2017; Pellerey, Grządziel, Margottini, Epifani & Ottone 2013; Margottini, La Rocca & Rossi 2017; Margottini & Rossi 2017, 2019; Rossi 2018).

Sfondo teorico

- Nello specifico del nostro progetto di ricerca, si evidenzia anche il ruolo centrale giocato dalle competenze digitali nell'apprendimento, ruolo che è stato messo in evidenza negli ultimi anni dal «Piano Nazionale Scuola Digitale» (Legge 107/2015) e dal «Piano d'Azione per l'Istruzione Digitale» (Commissione europea, 2018).
- Altro fattore cruciale da noi preso in considerazione è quello del **gioco**, dimensione connessa agli aspetti culturali (Huizinga, 1946; Caillois, 1981; Fink, 2008), ma anche fortemente legata ai processi di apprendimento (Froebel, 1967; Vygotsky, 1972; Garvey 1979).

- **Videogiochi:** grazie alle loro caratteristiche permettono al soggetto di apprendere all'interno di un ambiente altamente immersivo e interattivo, promuovendo l'apprendimento esperienziale (Gee, 2003; Squire, 2011; Ebrahimzadeh & Alavi, 2017; Maguth et al., 2015; Griffiths, 2002; Salen, 2008).
- **gamification:** utilizzo di elementi di gioco in ambienti diversi da quello del gioco (Deterding, 2011); è utilizzata in ambito universitario per promuovere la motivazione, l'interesse e la partecipazione degli studenti (Kapp, 2012; Sanchez-Carmona et al., 2017; Bajko, et al., 2016; Leaning, 2015; Fotaris et al., 2016).
- **Alternate Reality Game (ARG):** esperienze interattive che si focalizzano sulla narrazione di una storia che si sviluppa sia nella realtà che nelle piattaforme digitali (Szulborski, 2005; Palmer & Petroski, 2016). Sono utilizzati per promuovere l'apprendimento anche in ambito scolastico e universitario (Fotaris et al., 2016; Connolly et al., 2011; Piatt, 2009; Bonsignore et al., 2013; Gilliam et al., 2016).

Metodologia e obiettivi

- Promuovere lo sviluppo di competenze strategiche per l'apprendimento degli studenti che incontrano maggiori difficoltà nel proprio percorso di studi mediante l'introduzione di elementi derivati dalle dimensioni dei *videogiochi*, della *gamification* e degli *Alternate Reality Game* all'interno di un set di attività legato alle sei aree di competenza del *Questionario sulle Strategie di Apprendimento* (QSA – Pellerrey & Orio, 1996).
- In particolare, la maggior parte delle attività è stata tratta e riformulata dalle schede operative per lo sviluppo dei processi di apprendimento elaborate da Enrica Ottone (2014).

- *Questionario sulle Strategie di Apprendimento* - QSA (Pellerrey & Orio 1996)
- *Zimbardo Time Perspective Inventory* - ZTPI (Zimbardo & Boyd 2008)
- *Questionario sull'Esperienza di Studio Universitario* – QuESU (Marsano & Bocci, 2018)
- Studenti/esse coinvolti = 157 (111 CdL SFP e 46 CdL SDE).
- Selezionati 19 studenti (9 SFP e 10 SDE) che hanno rilevato particolari criticità nei profili emersi al QSA al ZTPI e al QuESU.
- I 19 studenti/esse selezionati/e presentano il profilo dello *studente disorientato* (La Rocca, Margottini & Capobianco 2014; [Margottini 2017](#)): difficoltà nel controllo dei propri stati emotivi, alti livelli di disorientamento, difficoltà di concentrazione nello studio, mancanza di perseveranza, locus of control esterno.
- Intervista su *Auto-valutazione e auto-riflessività: competenze strategiche e prospettive temporali*

Il modello ludiforme

È strutturato sulla base delle sei aree di competenza cognitiva e affettivo-motivazionale che afferiscono al QSA:

1. *Gestire processi e strategie elaborative per comprendere e ricordare*
2. *Orientarsi e organizzarsi nei compiti di studio*
3. *Relazionarsi e collaborare con altri*
4. *Controllare e gestire ansietà ed emozioni*
5. *Percepire la propria competenza e locus of control*
6. *Controllare e proteggere le proprie emozioni*

Le attività si sono basate su schede operative connesse a ciascuna area elaborate da Enrica Ottone (2014). Tra le varie attività, gli studenti hanno:

- realizzato mappe concettuali sui temi del corso per potenziare le proprie strategie elaborative;
- riflettuto sui fattori che influiscono sulla propria concentrazione, perseveranza, *locus of control* e emotività rispetto allo studio tramite un processo di autointerrogazione e confronto tra pari all'interno dei forum;
- realizzato un video e presentazioni di gruppo sui temi del corso per affrontare l'ansietà di base e sviluppare la capacità di collaborare e relazionarsi in pubblico.

Il modello ludiforme: Formonline



MENU PRINCIPALE

- Accedi all'ambiente di Prova Studenti
- Corsi di Laurea Anno Accademico 2018/2019
- Scienze della formazione primaria (ciclo unico)
- Coordinatore dei servizi educativi e dei servizi sociali
- Scienze pedagogiche e scienze dell'educazione degli adulti e della formazione continua
- Educatore di nido e dei servizi per l'infanzia
- Educatore professionale coordinatore dei servizi educativi
- Educatore professionale di comunità
- Formazione e sviluppo delle risorse umane
- Scienze dell'educazione
- Scienze dell'educazione per educatori e formatori
- Servizio sociale e sociologia

NAVIGAZIONE

- Home
- Corsi di Laurea Anno Accademico 2018/2019
- Scienze della formazione primaria (ciclo unico)
- Coordinatore dei servizi educativi e dei servizi

BENVENUTI

Questo spazio è dedicato alle attività formative che, per alcuni insegnamenti dei diversi Corsi di Laurea, si svolgono anche on line.

L'obiettivo principale di questa piattaforma è quello di contribuire a creare una **comunità di apprendimento e di pratica** per condividere esperienze formative e costruire una rete di relazioni tra gli studenti e i docenti del Dipartimento.



News del sito

Le attività si sono svolte sulla piattaforma Formonline del Dipartimento di Scienze della Formazione.

Gli elementi legati al gioco e al videogioco presenti nel modello sono i seguenti:

- *Regole*
- *Livelli*
- *Missioni*
- *Obiettivi chiari*
- *Deadline*
- *Feedback*
- *Badge*

**LIVELLO 0 - MISSIONE TRASVERSALE:
CONOSCERE I SERVIZI DI TUTORATO
E LA BIBLIOTECA DEL DIPARTIMENTO**



LIVELLO 0

Cari studenti,

Benvenuti nel **LIVELLO 0!** 😊

Di seguito trovate le indicazioni per portare a termine questa missione! 😊

Si tratta di una **MISSIONE TRASVERSALE** che avete modo di svolgere **da questo momento fino al 28 MAGGIO**.

📌 DESCRIZIONE DELLA MISSIONE 📌

All'interno del nostro Dipartimento sono presenti diversi servizi di tutorato: STUM, STUM SFP, S.Tu.Di., STEFOL, Servizio Tutorato Studenti con Disabilità. Anche i tutor della Cineteca analizzano

Discussione	Iniziato da	Rep
MISSIONE 1.3: RIFLESSIONI SUI TEMI DEL CORSO	 martina marsano	15
MISSIONE 1.2: CREARE UNA MAPPA CONCETTUALE	 martina marsano	9
MISSIONE 1.1: APPROFONDIMENTO	 martina marsano	9



LIVELLO 1: STUDIARE ALL'UNIVERSITA'



LIVELLO 1

Cari studenti,

Benvenuti nel **LIVELLO 1!** 😊

Questo livello si compone di diverse missioni che riguardano gli argomenti del corso.

Le missioni da svolgere e le relative istruzioni sono già presenti all'interno del Forum sottostante (denominato "Studiare all'università").

Termine per lo svolgimento delle missioni: DOMENICA 17 MARZO.

Buon lavoro! 😊

LIVELLO 4: REALIZZIAMO UN VIDEO



LIVELLO 4

Cari studenti,

Benvenuti nel **LIVELLO 4!** 😊

La missione di questo livello si svolgerà in piccoli gruppi!

Nel programma d'esame e in particolare nel volume "Rizodidattica" sono presenti diversi autori che, con il loro lavoro, hanno apportato un contributo fondamentale in ambito pedagogico.

Ecco il **vostro obiettivo** per questa missione!

Ogni gruppo dovrà:

- **selezionare tre autori all'interno del volume "Rizodidattica", magari autori reputati particolarmente interessanti per il loro pensiero e il loro operato;**
- **presentare la vita e il pensiero dei tre autori selezionati, facendoli dialogare, quindi redigendo una sceneggiatura del dialogo immaginario tra i due autori;**
- **girare un video nel quale i componenti del gruppo andranno ad interpretare i tre autori scelti, facendo riferimento alla sceneggiatura che è stata elaborata.**

Un componente per ogni gruppo caricherà nel Forum sottostante: il file Word relativo al dialogo tra i tre autori e il link relativo al video girato.

Termine per lo svolgimento della missione: LUNEDÌ 13 MAGGIO.

Buon lavoro! 😊

LIVELLO 4. REALIZZIAMO UN VIDEO

LIVELLO 2: QUESTIONE DI CONCENTRAZIONE



LIVELLO 2

Cari studenti,

Siete giunti al **LIVELLO 2!** 😊

Nel forum sottostante (denominato "Questione di concentrazione") troverete tutte le indicazioni per lo svolgimento delle missioni di questa settimana!

Termine per lo svolgimento delle missioni: DOMENICA 24 MARZO.

Buon lavoro! 😊

QUESTIONE DI CONCENTRAZIONE

CARICATE QUI IL FILE DELLA RICERCA SVOLTA ATTRAVERSO I SOCIAL

Fabio Bocci, Università Roma Tre

LIVELLO 3: RIFLETTIAMO SULLE NOSTRE EMOZIONI



LIVELLO 3

Cari studenti,

Benvenuti nel **LIVELLO 3!** 😊

Le missioni di questo livello riguarderanno la relazione tra emozioni e studio!

Le missioni sono già presenti nel Forum sottostante (denominato "Riflettiamo sulle nostre emozioni").

Termine per lo svolgimento delle missioni: LUNEDÌ 29 APRILE.

Buon lavoro! 😊

LIVELLO 3. RIFLETTIAMO SULLE NOSTRE EMOZIONI

LIVELLO 5: VERSO L'ESAME



LIVELLO 5

Cari studenti,

Avete raggiunto l'ultimo livello, il **LIVELLO 5!**

Complimentii! 😊

Le missioni che affronterete in questo livello si focalizzano sul vostro approccio allo studio, in particolar modo in relazione alla preparazione degli esami!

Nel forum sottostante, denominato "Verso l'esame", troverete tutte le indicazioni necessarie per lo svolgimento delle missioni!

Buon lavoro! 😊

Termine per lo svolgimento delle missioni: MERCOLEDÌ 22 MAGGIO.

LIVELLO 5. VERSO L'ESAME

Alcuni risultati

In riferimento al livello di gradimento dell'esperienza svolta, dalle interviste finali con gli studenti emerge che:

- il percorso nel suo complesso è stato percepito come utile per la preparazione degli esami di «Didattica Inclusiva» e «Pedagogia Speciale»;
- le riflessioni individuali hanno permesso agli studenti di riflettere, in alcuni casi per la prima volta, su aspetti che riguardano le modalità con cui vivono il loro percorso universitario;
- la possibilità di condividere le proprie riflessioni nei forum della piattaforma è stata considerata come un'opportunità per confrontarsi, riconoscendosi anche nelle esperienze altrui;
- è stato riportato un certo grado di coinvolgimento «ludico», soprattutto nei lavori in piccolo gruppo (es: nella ricerca svolta mediante i social e nella realizzazione del video);
- gli elementi legati al gioco e al videogioco che sono stati maggiormente apprezzati sono rappresentati dai livelli, dalle regole, dalle *deadline* e dai *badge*.

Alcune considerazioni

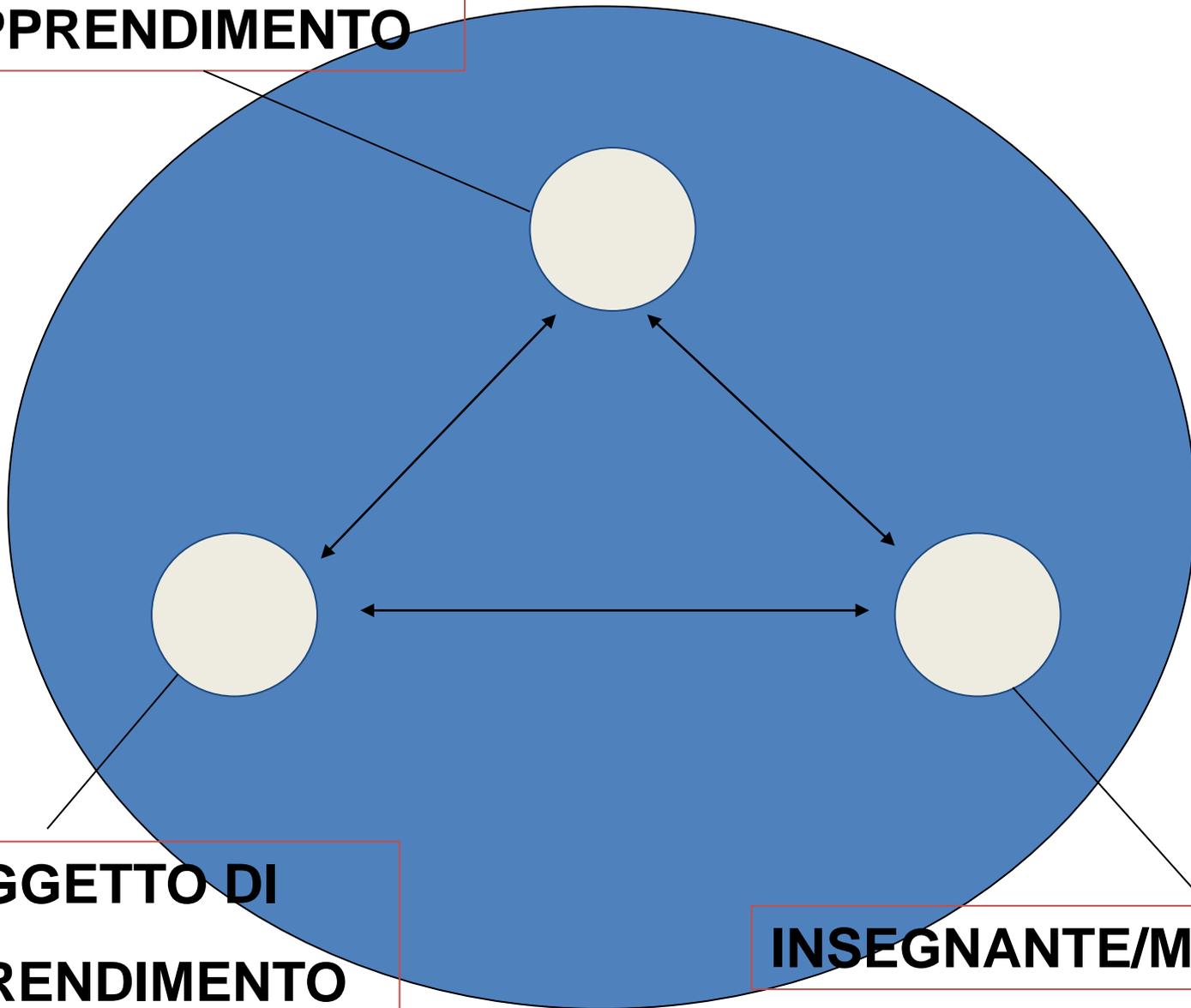
- Come il sistema reagisce alla sua perturbazione
- Il *dilemma* (e la dialettica) tra diritto all'istruzione (anche alta formazione) per tutte/i e il dovere di garantire profili in uscita rispondenti alla mission del CdL e dell'Università
- Quali strategie adottare per indirizzare il sistema verso un processo sempre più inclusivo (ossia fare della perturbazione e dell'imperfezione una virtù)

Fare lezione e valutare

- Come programmare organizzare la didattica
- Come *fare lezione*
- Come (cosa) valutare

- Come (cosa) valutare
- Come *fare lezione*
- Come programmare organizzare la didattica

**SOGGETTO (IN)
APPRENDIMENTO**



**OGGETTO DI
APPRENDIMENTO**

INSEGNANTE/MENTO

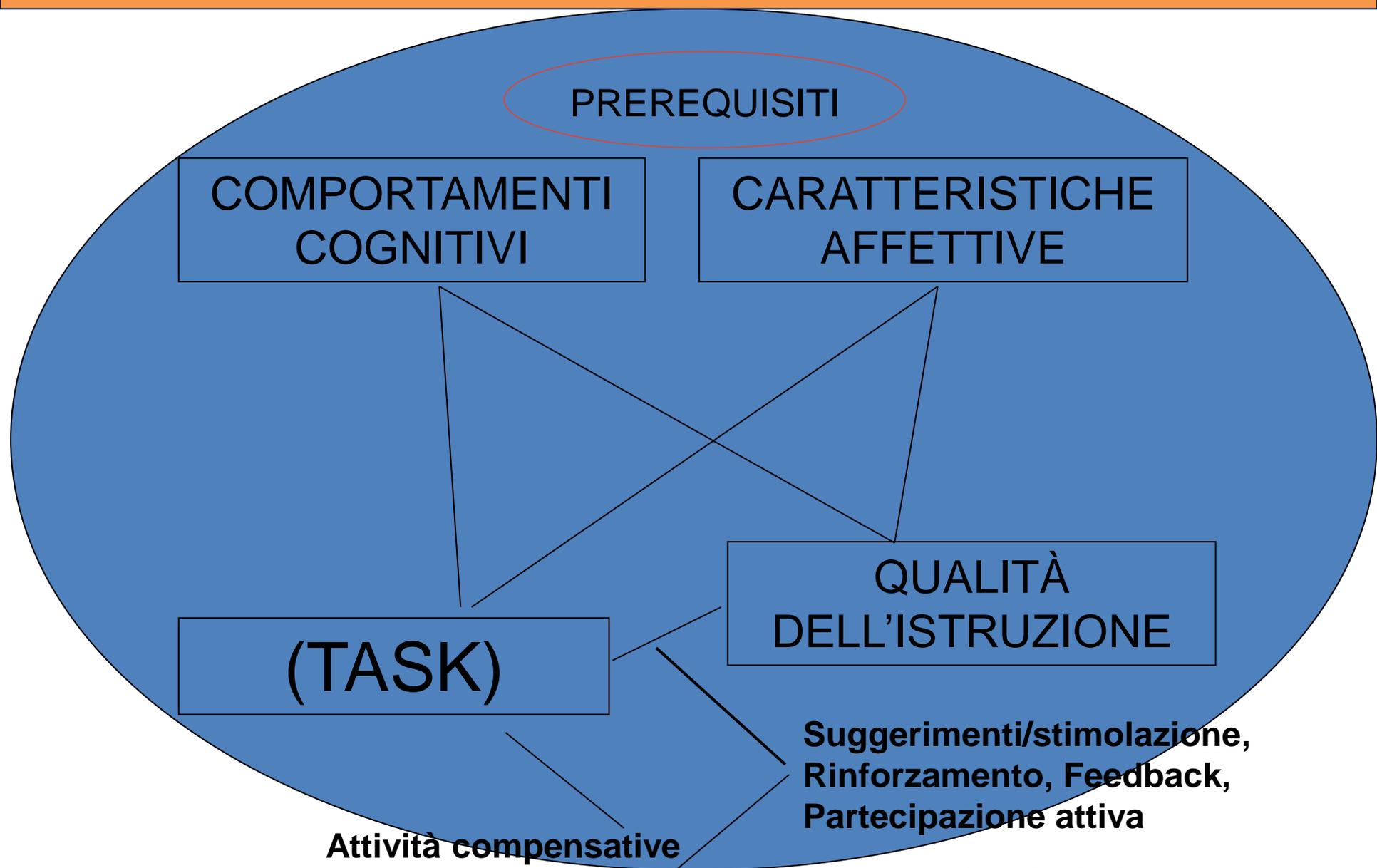
Bassa permeabilità alla perturbabilità

- Scarsa conoscenza delle caratteristiche del soggetto apprendente, scarsa attenzione al *come* della didattica
- *Tendenza all'esclusione* degli elementi perturbanti

accettazione della perturbabilità

- Attenzione alle caratteristiche degli elementi del sistema
- Messa a punto di dispositivi di accomodamento ragionevole (strumenti compensativi, misure dispensative, servizi)

B. S. Bloom, 1976 (variabili della teoria dell'apprendimento)



Questione di fondo

il limite maggiore dell'integrazione è il suo essere basata su una concezione (quella ***assimilazionista***) che, nell'intento di offrire più ampie opportunità ai soggetti «speciali», interviene attraverso **una serie di interventi di modifica che si susseguono all'interno del sistema scolastico** senza però mai mettere effettivamente in discussione il paradigma della **normalizzazione**, che continua a rimanere il modello di riferimento indiscusso (Ainscow, 1999; Ainscow, Barrs e Martin, 1998; D'Alessio, 2007; 2011; Medeghini & al., 2013; Bocci, 2015; 2019; D'Alessio, Medeghini, Vadalà & Bocci, 2015; Goodley, D'Alessio & al., 2018).

Elevata disponibilità del sistema a essere permeabile alla perturbazione

- Perturbabilità come parte essenziale e ineliminabile (dunque necessaria) del sistema
- Non è assolutamente l'individuo che deve **ADATTARSI AL SISTEMA** (che ne richiede la normalizzazione nei limiti che il sistema stesso determina)
- Non è neppure il sistema che deve **ADATTARSI AL SOGGETTO** (con forme compensative e dispensative e dispositivi di accomodamento ragionevole)

DOBBIAMO

CONSIDERARE QUESTI DUE ELEMENTI COME:

- ***AMICHEVOLI AL CAMBIAMENTO (CHANGE FRIENDLY)***
- ***AMICHEVOLI ALL'ERRARE (ERROR FRIENDLY)***

IN ALTRE PAROLE COME
SISTEMI ERRANTI

Ciò richiede la disponibilità a uscire dal cammino principale, dalla visione lineare e gerarchica dello sviluppo del sistema per approdare a una visione reticolare, dominata da un *equilibrio metastabile* (Gardou, 2015)

Canevaro parla di *Coevoluzione*, di interazione ecologica tra sistemi (Persona/Contesto). Lo sviluppo personale inteso come costruzione complessa. Non è procedere lineare da A a B; ma un procedere secondo diverse linee di crescita, che si ramificano, si intrecciano, si sovrappongono. L'identità personale come coevoluzione di elementi diversi un «equilibrio originale di diversità» (Canevaro, Lippi, Zanelli, 1988)

Inclusione

Incluso/a

Individuo/Persona

Escluso/a



Inclusività

Inclusiva/o

Società/Sistema

Esclusiva/o

PROFLO DI FUNZIONAMENTO

- Funzioni esecutive (Memorizzazione, Pianificazione, Astrazione, Problem Solving...)
- Stili di elaborazione delle informazioni
- Stili strategici di pensiero e di azione

Concetto di sé
Autostima
Autoefficacia
Locus of control

Prosocialità
Abilità sociali

Stili socio-relazionali

(TASK)

QUALITÀ
DELL'ISTRUZIONE

TUTORING, C.L., D.M.,
TECNOLOGIE, STRATEGIE DI
FACILITAZIONE

AMBIENTE

COMPITO

Intelligenze

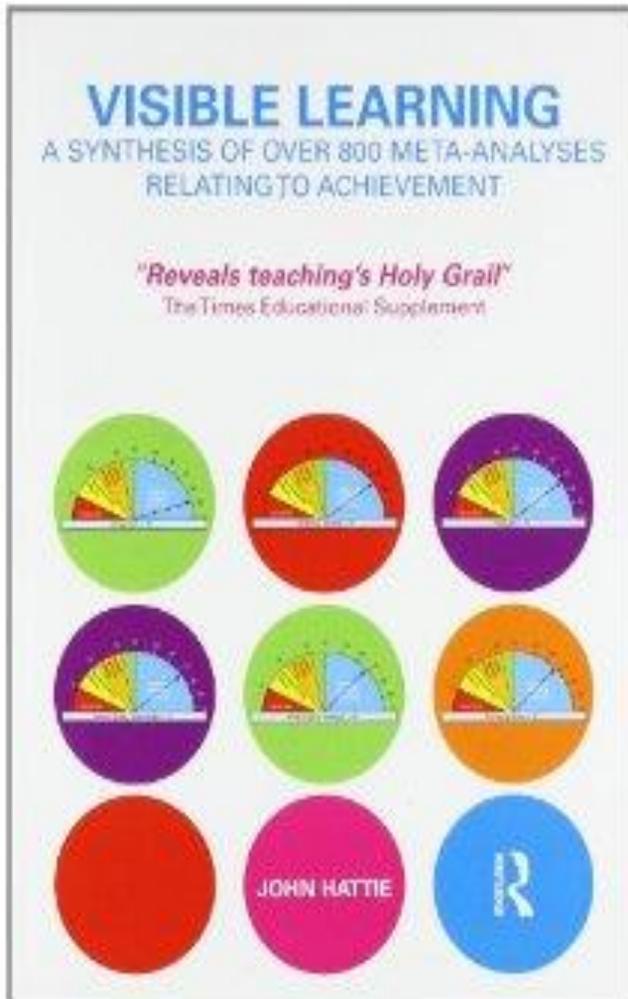
multiple

Individualizzazione – Personalizzazione

Didattica delle differenze

- *Didattica aperta (Demo)*
- *Tecniche di gestione didattica dei gruppi (d'Alonzo)*
- *Tecniche di Facilitazione (lanes)*
- *Metodo autobiografico (Demetrio)*
- *Didattica delle intelligenze multiple (Gentili)*
- *Apprendimento Cooperativo (Kagan, Comoglio, Johnson & Johnson, MCE)*
- *Metodi attivi (CEMEA)*
- *Didattica metacognitiva (Cornoldi, Cottini)*
- *Flipped Classroom (Bergman & Sams, Maglione, Pinnelli), EAS (Episodi di Apprendimento Situati) (Rivoltella)*
- *Didattica Enattiva (Rossi), Semplessa (Sibilio), ESC (Gomez Paloma)*
- *Tutoring, mentoring, peer coaching, reciprocal teaching*

John Hattie (2008)



Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta- analyses Relating to Achievement

THANK YOU

GRACIAS
ARIGATO
SHUKURIA
JUSPAXAR
DANKSCHEEN
TASHAKKUR ATU
YAQHANYELAY
SUKSAMA
EKHMET
GRAZIE
MEHRBANI
PALDIES
BOLZIN
MERCY
BIYAN
SHUKRIA
TINGKI

SPASSO
TASHAKKUR ATU
SUKSAMA
EKHMET
GRAZIE
MEHRBANI
PALDIES
BOLZIN
MERCY
DANKSCHEEN
TASHAKKUR ATU
YAQHANYELAY
SUKSAMA
EKHMET
GRAZIE
MEHRBANI
PALDIES
BOLZIN
MERCY
BIYAN
SHUKRIA
TINGKI