



**Università Telematica Pegaso**

## **Modello didattico**

# Modello didattico Unipegaso

1. Perché <i>modello</i>	p.	3
2. Parametri del modello didattico Unipegaso	p.	5
2.1. <i>Crossmedialità</i>	p.	6
2.2. <i>Pervasività</i>	p.	6
2.3. <i>Multitasking</i>	p.	7
2.4. <i>Innovazione, rigore procedurale e scientificità</i>	p.	8
2.5. <i>Apprendimento attivo</i>	p.	9
2.6. <i>Centrato sulla persona</i>	p.	9
2.7. <i>Cooperative Learning</i>	p.	10
2.8. <i>Interconnessione con la ricerca scientifica</i>	p.	11
2.9. <i>Valorizzazione dell'esperienza</i>	p.	12
2.10. <i>In interazione con le professioni</i>	p.	12
2.11. <i>Sottoposto a controllo di qualità</i>	p.	13
3. Condizioni d'esercizio, compiti e funzioni	p.	14
3.1. <i>Organizzazione, compiti e funzioni</i>	p.	15
3.1.1. <i>Didattica erogativa e didattica interattiva</i>	p.	15
3.1.2. <i>Tempi, ritmi e crediti</i>	p.	16
3.1.3. <i>Testi, ipertesti, materiali e sussidi</i>	p.	17
3.1.4. <i>Assi e obiettivi della didattica interattiva</i>	p.	19
3.1.5. <i>Obsolescenza dei materiali didattici</i>	p.	20
3.2. <i>Gestione e monitoraggio continuo</i>	p.	20
3.2.1. <i>Gestione ordinata dell'attività didattica</i>	p.	20
3.2.2. <i>Docenza e formazione</i>	p.	21

3.2.3. <i>Organizzazione degli esami e loro distribuzione sul territorio</i>	p.	22
3.2. 4. <i>Verifica periodica dei materiali</i>	p.	23
3.3. <i>Formazione permanente del personale</i>	p.	23
3.4. <i>Regolazione continua</i>	p.	24
3.4.1. <i>Procedure di assicurazione della qualità</i>	p.	25
3.4.2. <i>Il miglioramento del modello</i>	p.	26
4. <i>Le Scuole Montessoriane</i>	p.	25
5. <i>Linee guida per la didattica erogativa (DE) ed interattiva (DI)</i>	p.	28
5.1. <i>Premessa</i>	p.	28
5.2. <i>La progettazione didattica</i>	p.	30
5.3. <i>La didattica interattiva (DI) in piattaforma</i>	p.	34
5.4. <i>La struttura dei corsi nell'ottica della DI</i>	p.	35
5.5. <i>Risultati di apprendimento</i>	p.	36
6. <i>Linee guida per la preparazione dei materiali didattici</i>	p.	37
6.1. <i>Premessa</i>	p.	37
6.2. <i>Obiettivi della lezione</i>	p.	38
6.3. <i>Dispensa</i>	p.	39
6.4. <i>Slide della lezione</i>	p.	40
6.5. <i>Test di autovalutazione</i>	p.	43
6.6. <i>Procedura per la registrazione</i>	p.	45



## 1. Perché *modello*

Per il suo carattere polisemico, la parola *modello*, al pari di molti altri termini che rientrano nel dominio della didattica, ha bisogno di affidarsi ad alcune specificazioni perché possa ridursi (o azzerarsi) il tasso potenziale di equivocazione che inevitabilmente l'accompagna.

Nel suo significato corrente, quello più usato nel linguaggio comune, la parola *modello* farebbe pensare ad una disposizione prefissata di operazioni, una sorta di schema ricorrente, un'impronta da ritrovare ad ogni snodo operativo o, al più, un format che potrebbe servire a contraddistinguere... È un significato palesemente povero che rinvia ad un universo di comportamenti poco flessibili, refrattari al cambiamento e tendenti alla stereotipia. Del tutto inadeguata nel suo costrutto epistemologico, questa nozione di modello non è affatto utile ad intendere e ad esplicitare l'idea di *modello didattico*, che invece fa pensare a qualcosa di dinamico, che esprime un contesto in movimento e che si arricchisce nel movimento.

Proprio a questo si allude in Unipegaso quando si discute di modello didattico.

Non si tratta di rappresentare un fenomeno, ma di dar conto del modo in cui funzionano alcuni processi, che hanno una loro storia e che evolvono lungo il tempo, crescendo, differenziandosi, articolandosi e quindi arricchendosi progressivamente.

Piagetianamente potremmo dire che il modello è una *struttura* ossia un modo di funzionare caratterizzato per *alcuni parametri permanenti* - configurabili in maniera diversa a seconda del diverso grado di sofisticazione evolutiva che il modello esprime nei diversi contesti – e da alcune *condizioni d'esercizio*, che valgono come altrettante opportunità (più ancora che come altrettanti vincoli).

L'insieme complesso ed integrato di parametri e condizioni d'esercizio consente di capire e di spiegare tanto la stabilità e la permanenza del modello (e quindi anche la sua riconoscibilità) quanto il cambiamento, la crescita, la sua permanente esposizione a processi migliorativi e quindi la carica di novità che lo caratterizza.

Il primo fascio dei parametri qualitativi che lo caratterizza deriva dal fatto che si tratta di un modello *didattico*, ossia di una struttura posta al servizio della relazione insegnamento/apprendimento, anch'essa dinamica e costantemente *in progress*.

Che ci si rivolga ai corsi di studio universitari o ai corsi di perfezionamento o alle attività di ricerca o alle iniziative di "terza missione" o anche a contesti operativi del tutto diversi, come potrebbe essere l'attività educativa sviluppata dalle scuole dell'infanzia annesse all'università, in tutti i diversi aspetti del lavoro di Unipegaso, si ritrovano i parametri del suo modello didattico e quindi anche la sua proiezione sulla interfaccia fra insegnamento e apprendimento.

A proposito di *apprendimento*, il modello unipegaso muove dalla considerazione di quelli che sono stati definiti “tratti essenziali dell’apprendimento” (N. PAPARELLA, 1988) che – in sintesi - permettono di evidenziare, sì, la componente *conoscitiva*, propria di ogni apprendimento, ma anche e congiuntamente e in egual misura, una esplicita *fruizione personale* del dato conoscitivo, un *incentivo allo sviluppo funzionale* delle capacità soggettive, una permanente *riorganizzazione del rapporto Io-Mondo* ed un conseguente *accrescimento dell’esperienza personale*.

Tutto questo viene assunto nel modello e concorre alla enucleazione dei suoi parametri costitutivi. Anche perché, trattandosi di aspetti *essenziali* dell’apprendimento sono o debbono essere presenti in ogni situazione di apprendimento, pur potendosi presentare ciascuno con una diversa valenza e con un diverso rilievo, a seconda del contesto e della specifica configurazione dell’esperienza personale. E nella ipotesi che uno o più aspetti, fra quelli qui richiamati, dovesse mancare, non si potrebbe nemmeno parlare – a rigore - di apprendimento; e quindi il modello didattico non può non tener conto di tutti e di ciascuno dei tratti essenziali sopra ricordati.

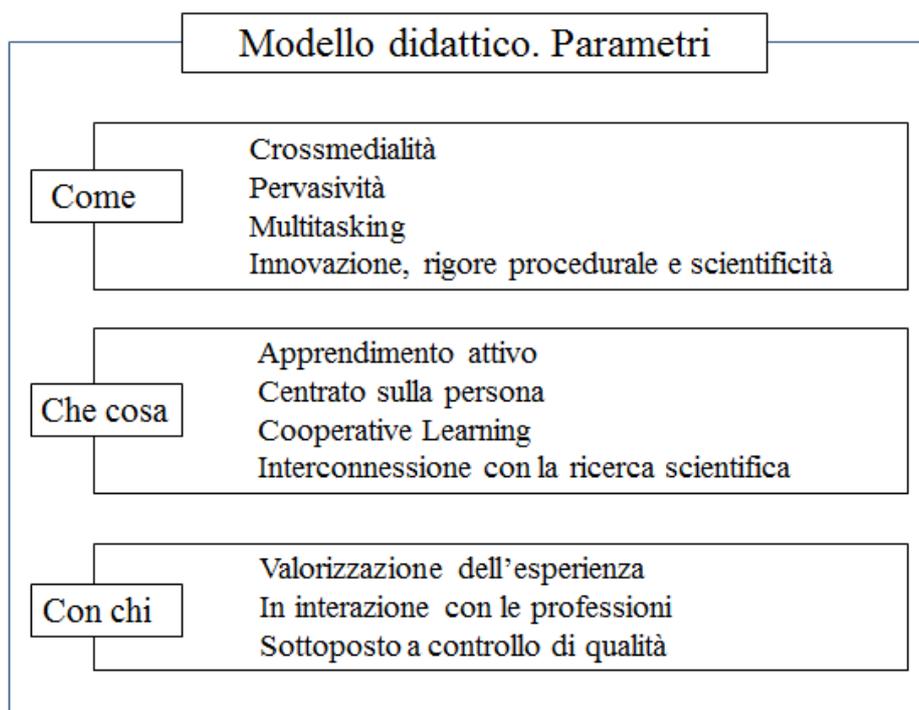
#### *In sintesi*

Un modello didattico è una *struttura* (piagetianamente intesa) e quindi un *insieme di processi* che nel loro funzionamento si articolano su ben precisi parametri, sottostanno ad alcune condizioni di esercizio e promuovono in maniera equilibrata ed armonica la relazione insegnamento/apprendimento

## 2. Parametri del modello didattico Unipegaso

I parametri qualitativi del modello didattico adottato dalla Università telematica Pegaso sono essenzialmente undici:

1. Crossmedialità
2. Pervasività
3. Multitasking
4. Innovazione, rigore procedurale e scientificità
5. Apprendimento attivo
6. Centrato sulla persona
7. Cooperative Learning
8. Interconnessione con la ricerca scientifica
9. Valorizzazione dell'esperienza
10. In interazione con le professioni
11. Sottoposto a controllo di qualità



## 2.1. *Crossmedialità*

Probabilmente proprio sul versante della multimedialità diventa subito evidente il carattere specifico dei parametri del modello in esame, ossia il suo dinamismo, la sua continua esposizione a sollecitazioni migliorative, il suo mutare nel tempo pur nella sua permanenza.

Nel modello didattico Unipegaso, l'opzione della crossmedialità si è manifestata sin dall'avvio dell'esperienza didattica dell'Ateneo, supportata dalle risorse delle piattaforme digitali che hanno consentito di declinare il messaggio didattico in forma integrata fra diversi formati e diversi canali. E però le modalità con le quali la multimedialità si è manifestata si sono costantemente emancipate, svincolandosi da qualsivoglia contingenza o anche dal costume o dalla prassi. Lo stesso passaggio dalla multimedialità alla multicanalità e quindi alla crossmedialità non rappresenta delle tappe, ma dei livelli di opzione.

Anche nella esperienza montessoriana, molto lontana – evidentemente – dai contesti dell'accademia, quel che conta non è la fedeltà a “quel” materiale, ma la fedeltà ai criteri di strutturazione, di organizzazione e di utilizzazione del materiale didattico. Ed allora, se quel che conta è che il bambino possa usare le dita e coglierne gli effetti, ed osservarne le conseguenze, allora – a queste condizioni – al materiale descritto dai manuali montessoriani, si può ben aggiungere il *tablet*, per il quale sicuramente ad ogni azione il bambino riceve una risposta immediata. Ed anzi, imparando che ogni sua iniziativa può produrre un effetto sul mondo, elabora quel che Piaget chiamava “il piacere di essere causa”.

C'è dunque uno svolgimento nella strumentazione e questo avviene per movimenti a spirale con implicazioni di diverso genere, che nel lavoro universitario possono essere riscontrate in almeno tre direzioni.

a) Il *contesto dei canali adoperati*, che si arricchiscono anno dopo anno, giungendo oggi, ad esempio, alla realizzazione di un'apposita App: **Upaplu**, licenziata, per il momento, nella versione beta.

b) L'*ampiezza* del ventaglio di canali di cui ci si serve nel dialogo didattico, sia fra docente e allievo (e viceversa) sia in orizzontale fra allievi e fra docenti, e la distribuzione integrata di questi messaggi e il novero dei servizi forniti attraverso la multicanalità.

c) Lo *spessore della dimensione multimediale* che si orienta ormai verso la progressiva generalizzata utilizzazione di *ipertesti* nella comunicazione didattica docente / allievi.

## 2.2. *Pervasività*

La pervasività, in un modello didattico gestito all'interno di una università telematica, è parametro decisivo perché consente di garantire che le caratteristiche assegnate all'insegnamento possano davvero diventare caratteristiche

dell'apprendimento, tenuto conto che i due momenti (quello dell'apprendimento e quello dell'insegnamento) non coincidono.

La pervasività si ottiene agendo sul tipo di allestimento dei materiali didattici e sui dinamismi consentiti dalla piattaforma, ed ha come suo referente qualitativo la possibilità di poter dire davvero *everywhere and anywhere*.

La pervasività, conseguentemente, è la condizione che rende possibile il *mobile e-learning*: la *condizione*, non l'obiettivo. Perché poi si possa davvero giungere al *mobile e-learning* occorreranno alcuni passaggi aggiuntivi, anche di tipo logistico (pensiamo alle attrezzature a disposizione dell'allievo). Ma non è questo ciò che primariamente ci interessa. Quel che davvero conta (ossia la ragione perché ne parliamo come di *parametro* del modello) è che la pervasività vada a trasferire e a rendere evidenti le caratteristiche dell'insegnamento in ogni angolo della piattaforma e in ogni fase di utilizzazione.

Non ci può essere un aspetto da vantare nell'ambito, ad esempio, della gestione degli insegnamenti, che possa poi trovare smentita nell'ambito della organizzazione dei momenti di verifica, ovvero, per fare un altro esempio non sarebbe comprensibile il discorso che abbiamo appena fatto a proposito della crossmedialità se di questo aspetto non dovessimo tener conto anche nella didattica erogativa, nei momenti di didattica interattiva, nelle attività di verifica ecc.

### 2.3. *Multitasking*

Al pari di quel che accade nella gestione di un server o anche soltanto nella gestione di più programmi all'interno di un solo PC, la caratteristica del multitasking fa pensare alla contestuale utilizzazione di più risorse da parte di una pluralità di utenti. Sotto questo riguardo quello del multitasking sarebbe una questione di esclusiva pertinenza della piattaforma, un contrassegno della sua performance e non già un parametro.

Diamo dunque per scontato che la piattaforma Unipegaso consente una utilizzazione contestuale di risorse anche complesse, dal punto di vista digitale, e diamo ugualmente per scontato che ciascuna di queste risorse attiva o può attivare messaggi e flussi di comunicazione anche bidirezionali, quel che qui si vuole evidenziare è l'impianto dinamico dell'azione didattica (e quindi delle lezioni) che richiede che vengano attivati contestualmente più processi di morfologia anche diversa, fra i quali sono sempre in qualche misura presenti:

- a) la comprensione del messaggio,
- b) l'accertamento della corretta sua ricezione,
- c) la rilevazione del dato conoscitivo,
- d) il rilievo scientifico deputato al riscontro delle fonti,
- e) l'evidenza da dare alla metodologia di acquisizione delle fonti,
- f) la comparazione finalizzata al pieno possesso dell'informazione ecc.

Tutto questo interviene in maniera diversa a seconda del livello di condivisione del modello, ma tutto questo è richiesto dal modello, supportato dalla piattaforma,

facilitato dagli interventi di formazione dei docenti, sostenuto ed incoraggiato da alcuni segmenti della didattica (sia erogativa che integrativa).

#### *2.4. Innovazione, rigore procedurale e scientificità*

Il modello didattico trova la sua connotazione “accademica” nella sua tensione e propensione a dar conto dei livelli più avanzati della ricerca scientifica. Anche quando l’attività didattica attraversa territori concettuali ormai dissodati e definiti nelle loro coordinate conoscitive, il modello richiede una riappropriazione cognitiva dei percorsi dei metodi delle ragioni e dei vincoli che spiegano e motivano determinati orientamenti.

In questo senso l’insegnamento non è mai manualistico, perché anche i manuali sono pensati come repertori metodologici nei quali si rintracciano le matrici epistemologiche delle conoscenze ivi presentate, e gli esercizi di apprendimento (di cui diremo successivamente) servono ad appropriarsi più dei metodi che dei risultati, più dei percorsi che degli esiti.

In ogni caso il modello esige rigore metodologico, trasparenza epistemologica, capacità di confronto fra tesi ed ipotesi diverse, e grande disponibilità ad accostare le fonti stesse della innovazione.

Il primo obiettivo, sotto questo profilo, è costruire un ambiente di apprendimento tale da rendere del tutto “naturale” convivere con l’innovazione. Occorre che sia del tutto “normale” discutere fra docenti, con gli allievi e fra allievi, citando non già la propria opinione, ma segnalando le fonti che danno credito alla propria tesi. Così come deve risultare abitudinario l’atteggiamento di chi è sempre pronto a verificare se vi siano percorsi alternativi rispetto a quelli sin qui adoperati. La locuzione “abbiamo sempre fatto così” diventa segnale preoccupante di pigrizia mentale.

In ciascuno degli insegnamenti proposti, o in ciascuna delle attività didattiche (indipendentemente dal livello e dal contesto) gioverà fare l’esperienza di ciò che incrementa e perfeziona dei risultati, così come dei salti di qualità che l’innovazione talvolta propone. Senza pregiudizi e senza adesioni acritiche, ma sempre con l’esercizio dell’analisi critica e della verifica epistemologica.

Quanto poi all’innovazione tecnologica, giova distinguere l’utilità operativa dal senso dell’agire tecnologico. Non basta fermarsi all’esame dell’oggetto, ma occorre spingersi a considerare la interferenza che esso determina sulle logiche dell’azione sociale e sugli stessi percorsi della investigazione scientifica.

## 2.5. *Apprendimento attivo*

Come è stato dimostrato dalla letteratura scientifica orientata allo studio e alla valutazione scientifica dell'attivismo, prima, e dei modelli del cognitivismo, poi, il meglio dell'attività proponibile all'interno di un contesto di insegnamento/apprendimento viene da procedure che introducano l'attività nel momento steso in cui l'allievo apprende l'informazione, nel senso che è egli stesso a produrla e l'apprende proprio mentre la produce. Una volta si pensava all'attività come a qualcosa che avrebbe potuto sollecitare attenzioni e motivazioni, poi si pensò all'attività come ad un contesto all'interno del quale l'allievo avrebbe potuto utilmente collaudare, verificare e rinforzare il suo apprendimento. Tutto questo va bene, è utile ed ha una sua specifica connotazione. Ma il meglio dell'attività - rispetto all'apprendimento - sta nei dinamismi di produzione della conoscenza.

In linea generale, infatti, se l'azione si colloca prima del messaggio del docente agisce come sollecitazione dell'attenzione, se si colloca dopo il messaggio, determina un rinforzo, se agisce dall'interno, al centro stesso del messaggio, produce iniziative di ricerca.

Questa terza condizione può assumere diverse configurazioni; la più efficace è l'azione che si configuri come costruzione (o co-costruzione) dell'informazione. L'apprendimento attraverso la *ricerca*, il *problem solving* sono due esempi classici; oggi vi si agguingono le mille forme del cosiddetto *learning by doing*.

Questo accade sostanzialmente quando l'informazione viene ricavata da procedure didattiche che richiedano e comportino iniziative di riscontro, di comparazione, di approfondimento, di documentazione... e tecniche di impiego del pensiero abduttivo.

Il modello Unipegaso utilizza le prime (ricerca, problem solving) e anche le seconde, per le quali sta oggi sostituendo, pur con la necessaria gradualità, i testi delle lezioni in ipertesti, in maniera da sollecitare insieme alla induzione e alla deduzione anche l'abduzione e il problem solving.

## 2.6. *Centrato sulla persona*

Questa idea in Unipegaso non è soltanto una dichiarazione di principio, ma è uno stile comportamentale, una nota essenziale, un modo di funzionare... proprio per questo viene assunta come parametro: la didattica è centrata sulla persona.

Grazie alle risorse della piattaforma e alle procedure di accesso, è ormai diventata prassi standardizzata avere sempre sottocchio il profilo di ogni allievo, caratterizzato per una serie di note che concorrono a disegnare la sua carriera scolastica, quella accademica, e successivamente la sua modalità d'impatto con la proposta didattica che gli viene prospettata dall'Ateneo e da ciascun docente. In alcuni snodi fondamentali dell'esperienza didattica è quindi possibile

personalizzare il messaggio da indirizzare a ciascun allievo ed è possibile fornire raccomandazioni ed ausili su misura.

Questo risulta particolarmente importante per la stessa configurazione dell'utenza, prevalentemente composta da adulti che hanno maturato rilevanti ed apprezzabili esperienze di vita e di lavoro per le quali è utile ed opportuno che l'apprendimento possa andare ad innestarsi sulle esperienze pregresse.

Si tratta di aiutare docenti e studenti a comunicare in modo efficace, a facilitare l'autoapprendimento, cercando le vie che facilitano la buona riuscita negli studi e, ove fosse necessario, le vie per la più rapida ed efficace soluzione di eventuali conflitti.

A tal fine, in forza del parametro di cui qui discutiamo, gli operatori Unipegaso ripongono particolare attenzione al *setting* didattico, ai ritmi di insegnamento e alle verifiche dell'apprendimento *in itinere*. In particolare l'allievo viene introdotto al pacchetto delle lezioni a lui riservate, con gradualità e avendo cura di fargli attraversare frequenti prove di verifica dell'appreso. Si tratta, ovviamente, di riscontri che non hanno valenza alcuna sotto il profilo della valutazione formale del profitto, ma consentono allo studente di capire come sta andando il suo lavoro e quindi anche permettono di far emergere questioni che poi, una volta evidenziate, diventano motivi di discussione, di dialogo e di confronto.

Se si lasciasse alla autonomia dell'allievo l'intera responsabilità della scelta dei tempi e dei ritmi, si potrebbero generare forme di dissipazione o di incertezza con conseguenti rallentamenti del percorso accademico; se invece fosse tutto disciplinato da interventi centralizzati, non si solleciterebbero le spinte maturative e l'assunzione di responsabilità. La graduazione con tappe sottoposte a riscontro sembra essere oggi la soluzione più utile.

A questo si aggiungono misure di flessibilità e di adattamento, anche logistico, che l'esperienza sta dimostrando essere non soltanto gradite, ma soprattutto efficaci dal punto di vista dei risultati formativi complessivi, con segnali che lasciano ipotizzare che la spinta alla competizione viene a ripiegarsi sul sé, come competizione che il soggetto stabilisce con sé medesimo e quindi come espressione del miglioramento delle proprie performances.

## 2.7. *Cooperative Learning*

Per Unipegaso l'opzione a favore del *Cooperative Learning* costituisce una scelta di principio e non soltanto una indicazione di tipo metodologico. Dal punto di vista metodologico non c'è chi non veda quanto sia utile, soprattutto in una condizione didattica nella quale sembra venir meno la dimensione del gruppo classe (e la distinta percezione di quelli che possono essere chiamati "colleghi" o compagni di studio), una specifica metodologia attraverso la quale gli studenti vanno a formare piccoli gruppi di apprendimento.

Tutto questo in Unipegaso trova speciale attuazione ed enfaticizzazione attraverso una serie di misure, spesso gestite dalla stessa piattaforma, con le quali si vanno a configurare delle “classi” virtuali al cui interno si determina uno scambio comunicativo fra pari, e fra la classe e il docente o il team dei docenti.

Oltre tutto questa condizione rende possibile la creazione di gruppi di ricerca, l’attivazione di forme di “problem solving di gruppo” e libera risorse a vantaggio di esperienze creative sempre apprezzate e valorizzate.

La stessa App, *Upaplu*, dianzi citata, si sta dimostrando un ottimo strumento a questi fini.

## 2.8. *Interconnessione con la ricerca scientifica*

Il modello didattico acquista in qualità nella misura in cui è funzionalmente legato ai luoghi e alle forme della produzione scientifica.

Quando si dice che l’Università è comunità di studio e di ricerca si dice qualcosa che impegna il management d’Ateneo sin dalle decisioni organizzative in ogni aspetto della sua identità: nel profilo medesimo della sua *mission*, nella trama e nell’ordito della sua programmazione periodica, nei suoi obiettivi primari, nella disciplina delle sue relazioni istituzionali nel suo impianto sistemico.

La didattica si lega alla ricerca dal punto di vista delle competenze agite. I migliori professori son quelli che la ricerca colla sulle posizioni più avanzate della investigazione scientifica, altrimenti la loro didattica rischia di concedere spazio e rilievo alla consuetudine, alla stereotipia, al manuale, a tutta una serie di contenuti che possono essere rintracciati in ben più forniti giacimenti scientifici.

La didattica si lega alla ricerca dal punto di vista della padronanza dei metodi di investigazione, perché ciò che più conta, per il successo formativo, non è tanto una lista ben congeniata di informazioni di prima mano, quanto la conoscenza dei metodi investigativi che permettono di progredire nell’acquisizione di quelle informazioni.

La didattica si lega alla ricerca nella misura in cui gli allievi vengono gradualmente introdotti nei cantieri stessi della investigazione scientifica, là dove s’impara facendo, là dove l’esperienza è, al tempo stesso, consapevolezza critica e possesso conoscitivo.

Per ultimo la didattica si lega alla ricerca attraverso il contatto diretto e la produzione dei rapporti di ricerca. Quando ci si imbatte in allievi che si bloccano dinanzi al lavoro di tesi, ci si trova quasi sempre dinanzi ad una difficoltà connessa alla esperienza del relazionale: costruire un report di

ricerca significa dare ordine e senso ad una serie di opzioni possibili. E questo ha un decisivo rilievo formativo.

### *2.9. Valorizzazione dell'esperienza*

Soprattutto nel caso di una utenza prevalentemente composta da adulti già inseriti nel mercato del lavoro, è fondamentale superare la distanza che a volte si pone fra una formazione teorica ed una pratica. Il modello didattico punta alla valorizzazione dell'esperienza operativa non meno di quanto non si faccia per la valorizzazione della formazione culturale e scientifica, rendendo evidente che si impara per fare e si agisce per capire quel che si è fatto ovvero per cogliere le ragioni che spiegano il perché si faccia in un certo modo.

L'impianto metodologico spinge al recupero, in chiave scientifica, dei dati di esperienza. La circolarità fra lavoro scientifico dei docenti e impegno didattico facilita la percezione e la utilizzazione in chiave formativa di una parallela circolarità fra impegno professionale degli allievi e compiti didattico scientifici richiesti dal loro impegno nel Corso di studio.

Gli adulti impegnati in lavori tecnico esecutivi vantano una esperienza di cui sono giustamente gelosi. Occorre partire da quella esperienza, non per mostrarne i limiti, ma per illustrare le ragioni scientifiche che la spiegano. Valorizzare l'esperienza è il primo passaggio da compiere nella direzione di una possibile sua espansione. Allargando il campo di esperienza, ci si affaccia al nuovo e a ciò che è autenticamente innovativo.

D'altro canto chi ha molta esperienza ha anche molto osservato. Giova utilizzare questa competenza, per farne un veicolo di lettura della realtà e quindi anche una leva di conoscenza. La valorizzazione e l'esercizio della osservazione rendono possibile l'intervento di razionalizzazione dell'osservazione stessa. La si razionalizza formalizzandone le procedure, adottando strumentazioni innovative, stabilendo criteri di registrazione dei dati, assumendo decisioni in dipendenza di quanto osservato, integrando lo schema dei dati osservati ecc.

Giova anche tener presente il cosiddetto gioco di squadra. Il continuo riferimento all'esperienza non è possibile se si rimane prigionieri della individualità, perché l'esperienza, quella vera, è condotta dal gruppo, dalla squadra, dall'équipe. Nel gioco di squadra si impara la dimensione della interdisciplinarietà, si fanno i conti con la disposizione alla cooperazione, si sottopone l'intesa del gruppo all'interesse per il risultato.

### *2.10. In interazione con le professioni*

In termini generali, si dovrebbe dire interazione con il contesto socio culturale; nel caso di Unipegaso, questo contesto vuol dire mondo del lavoro e delle professioni,

nei cui confronti va esercitato il massimo dell'attenzione sia per capirne le attese, sia per valorizzarne i suggerimenti. Attese e suggerimenti da interpretare in prospettiva futura.

La dialettica della formazione assume la contemporaneità per costruire il mondo di domani, senza determinismi, ma con docilità, e con il dovuto rispetto per il nuovo che avanza.

Il futuro non è il prolungamento dell'oggi; e chi volesse preparare al futuro pre-disegnandone il profilo, sarebbe condannato all'insuccesso, perché il futuro – proprio perché tale – è imprevedibile; d'altro canto chi in omaggio all'imprevedibilità volgesse lo sguardo all'indietro, verrebbe ricacciato dalla storia. La pedagogia ci dice, invece, che il modo migliore per prepararsi al domani è servire sino in fondo i bisogni dell'oggi. E' qui che si trovano le radici di ciò che verrà ed è qui che si trovano le competenze che servono per affrontare il nuovo che è già presente fra noi.

Ecco allora che il dialogo con le professioni va fatto in termini di condivisione piena dei bisogni scientifici dell'oggi.

Il grande volume di iniziative che Unipegaso intraprende nell'ambito delle attività di *public engagement* è finalizzato appunto al più diffuso e convinto coinvolgimento degli specialisti della ricerca, nell'ascolto, nella comprensione e nella interazione con gli specialisti delle professioni, al più alto livello di competenza possibile.

Parallelamente si agisce a livello di piani di studio al duplice scopo di flettere le discipline verso le attese più qualificate delle professioni e per la massima valorizzazione delle competenze già maturate da ciascuno dei nostri studenti.

### 2.11. *Sottoposto a controllo di qualità*

Sin dai documenti fondativi di Unipegaso, questo Ateneo si è posto il compito permanente del controllo di qualità dei materiali didattici.

Più di recente il modello didattico agisce in un contesto di Assicurazione di Qualità e quindi si avvale di procedure, per così dire, di sistema, senza tuttavia abbandonare i compiti propri di un "controllo di qualità" interno al modello medesimo.

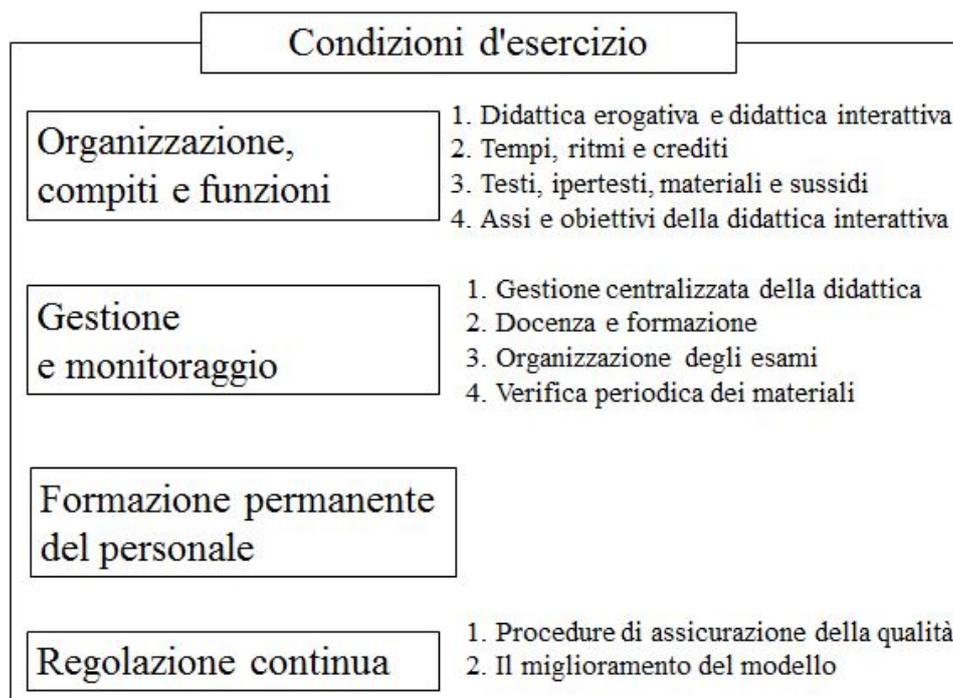
Lo si può fare (e lo si fa) come monitoraggio indirizzato a rilevare la misura della corrispondenza fra la proposta didattica ufficiale e gli obiettivi formali che l'Ateneo assegna ai corsi di studio; lo si può fare (e lo si fa) come verifica periodica dell'adeguamento di ciascun insegnamento al profilo (dinamico e quindi in crescita continua) del modello didattico... ma lo si fa anche e prima di tutto per capire il senso, il significato e l'efficacia dello sforzo complessivo dell'Ateneo e quindi per monitorare, verificare ed

adeguare il modello stesso della didattica. E questo ci porta subito a discutere dei vincoli del sistema ovvero delle condizioni d'esercizio, come faremo nelle pagine successive, senza però ignorare che la prima condizione richiesta da un modello didattico che voglia puntare all'eccellenza e ad alti profili qualitativi è data dal suo intreccio con la ricerca scientifica.

### 3. Condizioni d'esercizio, compiti e funzioni

Nei modi in cui lo abbiamo inteso e poi descritto, il modello didattico richiede, suppone e di fatto esprime ed esercita:

- a) Una interna articolazione di *compiti, funzioni e loro coordinamento*
- b) Una funzione *ministeriale* di gestione e di monitoraggio continuo,
- c) Un'attività di *formazione permanente* di coloro che ne fruiscono (sia come allievi, che come docenti o anche soltanto come tecnici di supporto),
- d) Una serie di sensori di *regolazione continua* che agiscono come altrettanti punti di feed-back in grado di riconoscere e guidare i dinamismi di sviluppo.



### 3.1. Organizzazione, compiti e funzioni

Un modello didattico così ampio, così articolato, così complesso, e per di più riferito ad una pluralità di Corsi di studio, non può essere proposto senza un'attività di gestione appositamente individuata per la messa in atto dei diversi processi e per il loro coordinamento, oltre che per la distribuzione dei compiti e delle funzioni ai diversi livelli di responsabilità, con il supporto anche di figure professionali e di competenze specifiche.

L'insieme degli uffici, delle responsabilità e dei compiti, ivi compresi quelli che ricadono sotto la responsabilità di alcune figure istituzionali apicali, concorre a definire l'apparato didattico dell'Ateneo che provvede a molti specifici compiti.

#### 3.1.1. Didattica erogativa e didattica interattiva

Alcune precisazioni prelieve:

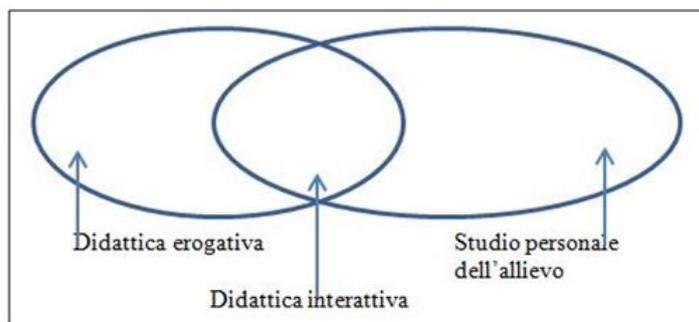
L'apprendimento è sempre attivo ed interattivo. Si tratta di capire non già (o non soltanto) *quanto* sia attivo, ma *come* e "*dove*" sia attivo.

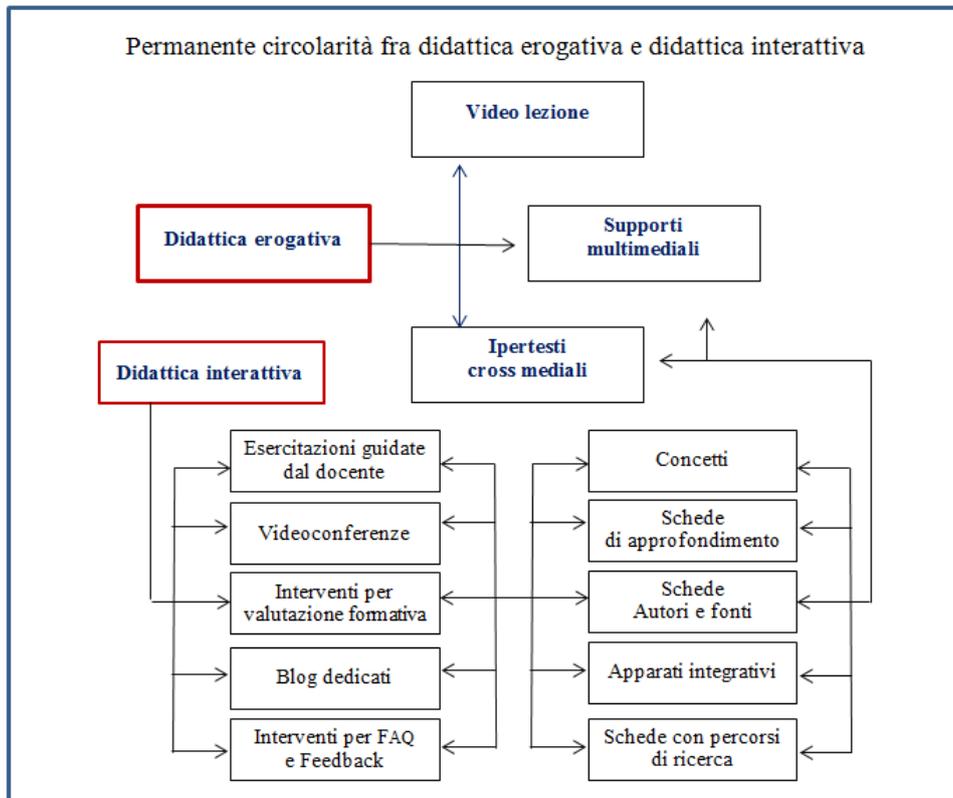
L'attività dell'allievo che apprende è *incommutabile*, ossia nessuno può agire per lui o in sua vece. Soltanto l'attività direttamente gestita ed agita procura apprendimento.

*La didattica è sempre operazione interattiva. Indiscutibilmente e pregiudizialmente.* Il *Learning by doing* e il *learning by thinking* sono forme complementari e compresenti: l'una e l'altra si aprono di per sé al *cooperative learning*.

L'apprendimento è sempre, perciò, un agire ed un operare pensando, riflettendo, discutendo con se stessi e con gli altri.

Conseguentemente si postula una circolarità fra didattica erogativa e didattica interattiva, nel senso che: a) l'una rinvia all'altra, b) i prodotti dell'una vengono (o possono essere) ripresi dall'altra, c) l'una e l'altra concorrono ad arricchire il giacimento delle risorse conoscitive accumulate in piattaforma.





### 3.1.2. Tempi, ritmi e crediti

Se il punto di partenza processuale dell'apprendimento è la lezione erogata in modalità audio video, il punto di avvio epistemologico e didattico viene molto prima e si attesta sullo studio della trama concettuale della disciplina e quindi sulla sua possibile articolazione in macro-aree (o, se si preferisce, in Unità didattiche).

Si ritiene, a titolo orientativo e in termini meramente convenzionali, che ciascuna disciplina di **10 CfU** possa essere articolata in **30 Macro-aree**.

La distribuzione preliminare della materia in aree tematiche - grosso modo tra loro equipollenti - giova alla organizzazione dell'insegnamento in funzione di una equilibrata distribuzione dei pesi (e quindi degli oneri) didattici, permette di offrire all'allievo un chiaro panorama dell'intera disciplina e favorisce la successiva tessitura dei nessi concettuali che lo studio rinforzerà e renderà sempre più evidenti.

Il tempo della didattica interattiva è da calcolare sia all'interno dell'impegno di studio dell'allievo sia all'interno della funzione docente.

Possiamo dire, ad esclusivo titolo di riferimento, e in via del tutto convenzionale, che il tempo destinato all'insegnamento/apprendimento, per una disciplina contrassegnata da 10 CFU può essere così suddiviso.

Didattica erogativa	60 ore
Didattica interattiva	40 ore
Apprendimento guidato	40 ore
Apprendimento autonomo	110 ore

Si tratta comunque di uno schema soltanto convenzionale e meramente indicativo

D'altro canto è sicuramente evidente che a contare non è tanto il tempo, che certamente ha pure un suo indiscutibile rilievo, pur senza essere indicatore esclusivo di qualità, quanto il dinamismo interno all'agire didattico e quindi la modalità processuale della didattica erogativa e quella della didattica interattiva.

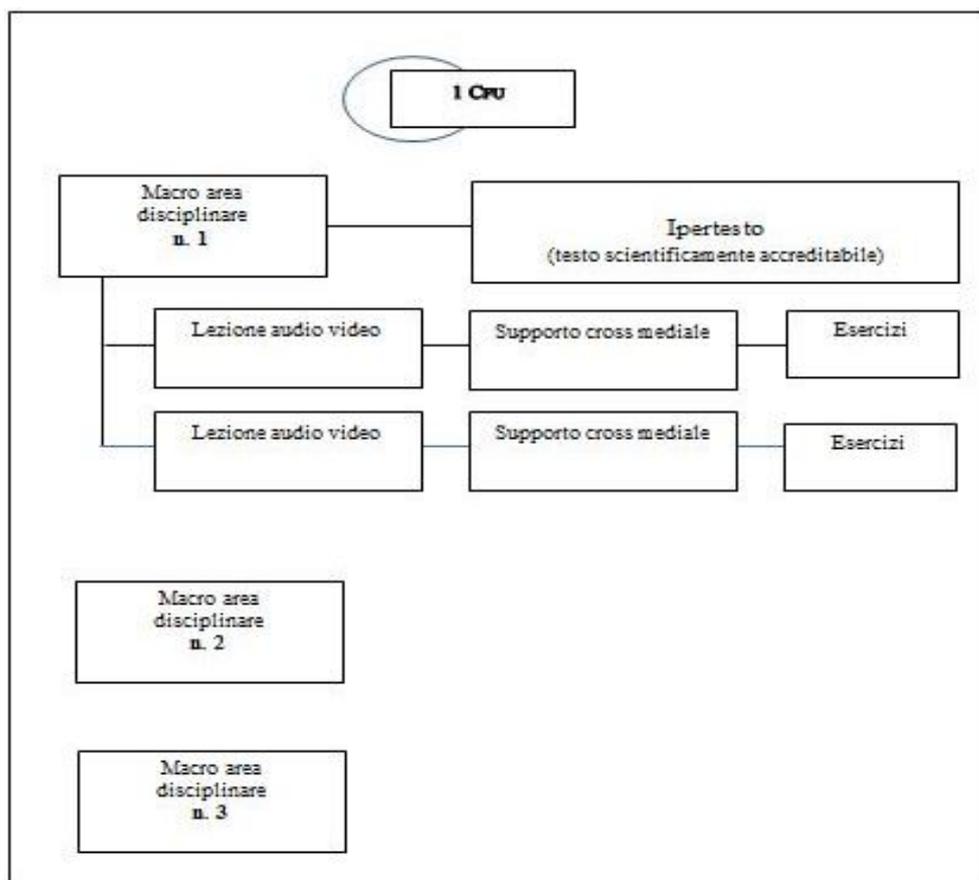
Si tratta, in altri termini, di andare oltre al mero vincolo regolamentare, per passare alla interpretazione proattiva della norma e quindi alla costruzione di quello che ci piace definire Modello Unipegaso.

Le ore *personalmente* destinate da ciascun Docente alla didattica (didattica erogativa e didattica interattiva), al netto delle prestazioni affidate ai tutor, vanno riportate su apposito *Registro*, presente in piattaforma e poi, a fine anno, sottoscritte su apposito report. Esse concorrono alla copertura dell'intero monte ore (350) previsto dalle norme e dai regolamenti vigenti.

### 3.1.3. Testi, ipertesti, materiali e sussidi

Organizzata, così, la disciplina d'insegnamento, può essere assunto come punto di riferimento il seguente schema orientativo:

## DIDATTICA EROGATIVA



Alla lezione audio-video registrata si accompagna il TESTO e i contributi da linkare.

Non si tratta di mera trascrizione dell'apparato audio della/e lezioni, ma di un testo autonomo e scientificamente accreditabile, parallelo a quanto riferito nella lezione audio-video registrata e però più ampio e ben documentato.

Il testo viene arricchito con i diversi link rubricabili secondo la tipologia esemplificativa, di seguito riportata.

Ciascun link è completo di informazioni bibliografiche.

Mediamente **1 Cfu** dà luogo a **3 macro aree**, per complessive **6 lezioni**, cui corrispondono:

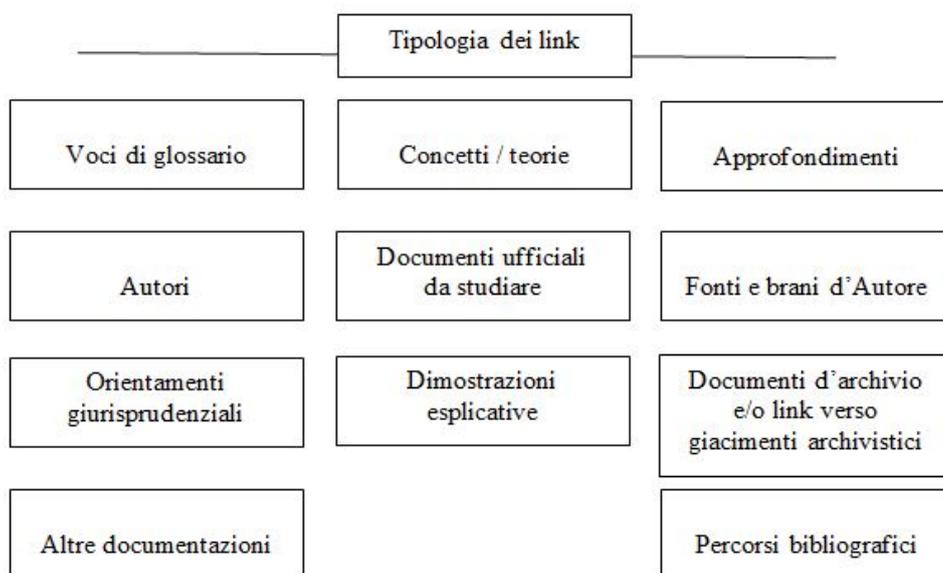
6 registrazioni audio video (ciascuna compresa fra 25' e 32')

3 Testi scientificamente accreditabili e un numero variabile di schede linkabili, mediamente pari a 24 (8 per ciascun testo).

In termini di **obiettivi migliorativi** l'insieme costituito dal Testo e dalle schede linkabili concorrono a formare gli **ipertesti** di accompagnamento alle 6 lezioni.

E' possibile ipotizzare che le 6 lezioni ricomprese in una macro area e gli ipertesti (o anche soltanto i Testi) che le accompagnano possano andare a costituire un capitolo organico (e in sé coerente) del materiale offerto allo studente per lo studio personale.

Si ribadisce che si tratta di indicazioni convenzionali, con valori di riferimento e a carattere orientativo. E' evidente che talvolta la distribuzione della materia può assumere configurazioni del tutto diverse.



### 3.1.4. Assi e obiettivi della didattica interattiva

Il modello distingue:

Assi della interattività

- 1) fra allievo e piattaforma;
- 2) fra allievo e team docente
- 3) tra allievo e allievo
- 4) tra allievo e materiale didattico appositamente strutturato (*E-tivities*)

Obiettivi della interattività

- 1) verifica dell'apprendimento
- 2) esercizi di transfert operativo (ossia di trasferimento attivo dell'apprendimento)
- 3) tirocinio di ricerca
- 4) concorso nella costruzione dei contenuti dell'apprendimento

Modalità della interattività

- 1) selezione, ovvero ampliamento del ventaglio delle scelte a disposizione

- 2) opzione, ovvero segnalazione della gamma delle scelte operate fra quelle proposte
- 3) simulazione, giochi di ruolo finalizzati alla verifica dell'apprendimento (o anche dell'uso professionalmente corretto di quanto è stato appreso o delle modalità di approccio agli strumenti ed ai contenuti della piattaforma)
- 4) Raccolta di messaggi *feedback* da utilizzare per monitorare (e correggere) la didattica (sia nei suoi contenuti che nella forma)

#### Strumenti della interattività

- 1) laboratorio on-line
- 2) simulazione
- 3) insegnamento/apprendimento collaborativo

#### Vincoli e/o facilitazioni

- 1) esistenza di una *community* formale
- 2) disponibilità di una piattaforma flessibile e capace di raccogliere ordinare e smistare informazioni provenienti da docenti, tutor e studenti
- 3) una rete efficiente e competente di tutor
- 4) un vasto materiale didattico (scientificamente accreditato) e rubricabile in repertori differenziati (es.: lezioni, glossario, approfondimenti, note sugli Autori e sulle fonti, apparati integrativi, percorsi di ricerca, ecc.)

### 3.1.5. *Obsolescenza dei materiali didattici*

Lo studente che prende iscrizione ad una determinata classe per una specifica disciplina ha diritto di sostenere l'esame vantando, per due anni, i materiali didattici utilizzati a partire dalla iscrizione alla classe.

In caso di modifica del programma d'insegnamento, di sostituzione dei sussidi didattici presenti in piattaforma o di sostituzione del docente, è data facoltà allo studente di scegliere di utilizzare i nuovi materiali o di continuare a servirsi dei materiali con i quali ha avviato lo studio al momento della iscrizione alla classe.

Trascorsi due anni dal giorno della iscrizione alla classe, interviene la cosiddetta *obsolescenza del materiale didattico* e quindi l'esame sarà sostenuto con riferimento a quanto è presente in piattaforma per l'insegnamento in questione al momento dello svolgimento dell'esame.

## 3.2. *Gestione e monitoraggio continuo*

### 3.2.1. *Gestione ordinata dell'attività didattica*

Le lezioni, i materiali didattici, le registrazioni audio-video e quant'altro occorra per la didattica erogativa, così come le diverse tipologie di intervento per la

didattica interattiva vengono disciplinate ed organizzate secondo procedure predefinite.

Le procedure organizzative della didattica sono periodicamente aggiornate e pubblicate in piattaforma perché ne abbiano conoscenza tanto i docenti quanto gli studenti.

L'ultimo aggiornamento risale al luglio 2014 ed è stato pubblicato in piattaforma. Cfr. : <http://lms.unipegaso.it/iUniversity/guide/prof.pdf>

### 3.2.2. *Docenza e formazione*

Nel modello didattico Unipegaso, accanto alla figura canonica del docente se ne collocano altre con compiti di accompagnamento e di formazione.

L'attività del docente, titolare di cattedra, è incommutabile e non può essere surrogata da altri se non da un altro docente ufficialmente riconosciuto come tale e formalmente incaricato secondo le procedure di rito. Al docente e soltanto a lui spettano la progettazione della lezione, l'allestimento dei materiali didattici e di quant'altro occorra per la didattica erogativa, comprese le funzioni di verifica e di valutazione del profitto.

Accanto al docente, titolare d'insegnamento, il modello didattico Unipegaso prevede:

a) Il cultore della materia, scelto su segnalazione del docente fra gli studiosi della disciplina che abbiano maturato e prodotto titoli scientifici nel settore di competenza. Il cultore affianca il docente, ma non lo sostituisce. La sua specificità è riscontrabile soprattutto nell'ambito della didattica erogativa, come figura intermedia fra il tutor e il docente: del primo mantiene il rapporto di guida ravvicinata nei confronti dell'allievo; come il secondo esprime una speciale competenza nella disciplina di riferimento. Possiamo definirlo (e così appare agli allievi) un tutor esperto della disciplina.

b) Il Tutor svolge una funzione di accompagnamento per gli allievi. Le loro esigenze vengono raccolte, esaminate, soddisfatte o comunque canalizzate verso chi sia in grado di provvedervi, con il massimo della efficienza e della efficacia. Il Tutor, per i compiti cui provvede, si connota come responsabile del buon andamento del corso e come garante della continuità dell'attenzione dovuta all'allievo.

A seconda della funzione prevalente esercitata dal Tutor, si vanno determinando delle differenziazioni o, addirittura, delle specializzazioni che valgono a caratterizzare l'impegno prevalente di ciascun tipo di Tutor.

c) Il Mentore è, per così dire, il consigliere fidato, la guida d'elezione, il suggeritore di strategie operative, colui che raccoglie le confidenze dell'allievo e tiene conto dei suoi bisogni e delle sue attese. Questa funzione viene il più delle volte svolta da uno dei docenti, altre volte da uno dei tutor o da uno dei cultori. I

suoi interventi sono discreti ed efficaci. Agisce come suggeritore, a non si sostituisce né all'allievo, né ad alcuno dei suoi docenti.

d) Il modello Unipegaso sta oggi sperimentando anche la figura del Coach, una sorta di allenatore, il "Mister" del Corso di Studio, che interviene (o può intervenire) per facilitare la piena consapevolezza dell'andamento degli studi, per orientare verso attività integrative e/o compensative, o anche per correggere abitudini sbagliate e per incoraggiare l'adozione di un corretto metodo personale di studio e di modelli efficaci di organizzazione del tempo e del lavoro personale.

### 3.2.3. *Organizzazione degli esami e loro distribuzione sul territorio*

La valutazione degli studenti tramite verifiche di profitto è tutt'altra cosa rispetto alle prove di autoverifica che gli studenti affrontano a conclusione di ogni lezione.

Le autoverifiche (o verifiche di tipo formativo) intervengono in itinere (domande a scelta multipla, domande vero/falso, sequenza di domande con diversa difficoltà, simulazioni, mappe concettuali, elaborati, progetti di gruppo, ecc.); servono allo studente per monitorare il suo studio e per accertare la corretta raccolta delle informazioni ricevute nel corso della lezione.

Le verifiche del profitto intervengono invece a conclusione dell'intera sequenza delle lezioni previste per ciascuna disciplina. Si svolgono presso le sedi dell'Università, da parte di professori universitari e/o ricercatori. Queste verifiche vengono chiamate "esami" e si concludono con un voto che ha valenza formale ufficiale e consente l'acquisizione dei crediti. Tali prove potranno consistere in prove orali e/o prove scritte. Il coordinamento didattico cura che ciascun allievo sia posto in condizione di sperimentare tanto la forma scritta quanto quella orale. Ciascun docente organizza e svolge prove sia in forma scritta che in forma orale.

La composizione delle commissioni degli esami di profitto è definita in base ad apposite delibere degli organi di governo che tengono presente i seguenti principi: Una Commissione, composta da almeno due docenti e presieduta dal titolare dell'insegnamento o in caso di suo impedimento da altro docente designato dal Preside o dall'organo previsto dal regolamento; spetta alla Commissione l'accertamento della preparazione del candidato, la conseguente certificazione e la verbalizzazione ufficiale.

Il numero degli appelli d'esame da assicurare agli studenti, le sedi di svolgimento, il calendario e quant'altro occorra per l'ordinato svolgimento e la corretta verbalizzazione rientra nelle responsabilità del management didattico d'Ateneo.

La disciplina degli esami è nota agli studenti e trova pubblicazione nel sito d'Ateneo.

### 3.2.4. *Verifica periodica dei materiali*

Un'apposita Commissione composta da docenti universitari e presieduta dal Rettore, provvede periodicamente, alla valutazione dell'efficacia e dell'efficienza del materiale didattico e degli strumenti posti in essere per garantire l'apprendimento a distanza, anche autonomo, dello studente, ovunque egli sia.

Le modalità per la certificazione del materiale didattico sono individuate attraverso apposito regolamento approvato dal Senato Accademico su proposta della Commissione Didattica di Ateneo.

### 3.3. *Formazione permanente del personale*

Che i docenti universitari siano esperti della disciplina d'elezione con un livello di competenza sicuramente eccellente, e che questa loro speciale competenza derivi dalla consuetudine di ricerca e dalla quantità e qualità dei lavori prodotti, è circostanza da riconoscere come dato di fatto, atteso che proprio su questi elementi si basano le norme e le procedure che conducono al loro reclutamento.

Negli ultimi quindici anni si è pure diffusa una generalizzata attenzione per gli assetti didattici universitari, specialmente per ciò che ha guidato ed ancora orienta, nelle università, l'insieme delle innovazioni di solito individuate come Processo di Bologna. Lo stesso linguaggio professionale si è arricchito di termini, allocuzioni, espressioni che rinviano ad un lessico specialistico e ad un universo di discorso del tutto nuovo rispetto a quel che accadeva nelle università appena qualche anno fa, alla fine del secolo scorso.

Oggi si pone l'esigenza di una sempre maggiore specifica competenza per far fronte a compiti, richieste, attese che condizionano l'efficienza e l'efficacia del lavoro didattico in università.

D'altro canto, se è vero, come è vero, che la complessità degli assetti didattici e il livello di consapevolezza tecnico-scientifica che essi suppongono hanno persino indotto a disegnare nuove figure professionali (come può essere il manager didattico o il mediatore di processi didattici, ecc.) se ne deve dedurre che si è dischiuso un campo verso il quale non sarebbe corretto inoltrarsi senza una specifica competenza.

Parallelamente e congiuntamente diventa sempre più apprezzabile lo sforzo di alcuni Atenei di riservare una speciale attenzione alla configurazione del *proprio* modello didattico che vale come elemento di identificazione e di riconoscimento e quindi anche come contenuto da vantare nel contratto formativo con gli allievi. La qualcosa non sarebbe neppure pensabile senza un corale, condiviso, partecipe sforzo del gruppo docente, da cui soltanto prende di fatto vita e significato un modello didattico d'Ateneo.

Per tutte queste ragioni Unipegaso ha avviato un lavoro – discreto, ma sistematico, puntuale e continuo - di formazione del personale docente, con primaria attenzione per i docenti incardinati, indipendentemente dal ruolo ricoperto e dalla posizione assunta nell’Ateneo.

Le questioni che vengono affrontate riguardano gli assetti curriculari, l’organizzazione della didattica, le specifiche esigenze del lavoro on-line, i problemi connessi all’assicurazione di qualità, i problemi della valutazione, all’avvio degli allievi all’esperienza della ricerca, la didattica interattiva, ecc.

### *3.4. Regolazione continua*

#### *3.4.1. Procedure di assicurazione della qualità*

Al pari di ogni altro aspetto del lavoro in Unipegaso, il modello didattico e più esattamente i contenuti che ne derivano, i fatti, i processi, le azioni e le operazioni che ne discendono sono oggetto di attenzione da parte degli Organi di governo, del Nucleo di valutazione e soprattutto, per quel che qui ci interessa, del Presidio di Qualità.

Gli “accertamenti” del Presidio hanno una funzione propositiva ed obiettivi di promozione e di sviluppo della qualità, questo significa che gli operatori che agiscono con o sul modello, stabilendo una permanente azione di confronto con quanto il Presidio discute e propone, elaborano di propria iniziativa o su sollecitazione diretta ed esplicita del medesimo Presidio, una serie di misure migliorative (quando non si tratti di misure correttive) che vengono poi poste in essere e monitorate nei loro esiti.

Il modello nasce da riflessioni teoriche scientificamente accreditate, fonda la sua credibilità sulla rilevanza di alcune evidenze presenti nella letteratura scientifica del settore, ma nel dettaglio della sua articolazione si affida a criteri di oculata attenzione a ciò che l’esperienza pone in evidenza. Questo significa che senza un’azione di monitoraggio, il modello perderebbe una fetta considerevole dei motivi di credibilità.

Ci accostiamo, in questo segmento del nostro discorso, ad una sorta di paradosso: per un verso il modello ha da essere credibile perché lo si possa proporre, per altro verso ha bisogno di comprovare la propria credibilità nel riscontro che deriva dai dati di fatto.

Di fatto il paradosso (o il dilemma) trova soluzione in quanto si diceva all’inizio a proposito dei parametri. Ciascuno di essi segna e contraddistingue aspetti irrinunciabili, ma ciascuno di essi si può declinare in vario modo sia per effetto dei vincoli d’esercizio sia per il diverso grado di sviluppo della consapevolezza e della competenza pedagogico-didattica sia, infine, per quei movimenti a spirale che rappresentano le linee di sviluppo dello stesso modello. L’errore più facile in

proposito è quello di accettare accelerazioni ingiustificate o ritardi altrettanto ingiustificati. Il criterio della giusta misura è, in questo caso, molto più che un omaggio alla saggezza antica.

Le tecniche, le procedure, i compiti e persino lo stesso linguaggio delle attività connesse alla gestione di qualità offrono spunti consistenti e significativi ai dinamismi di crescita del modello, da apprezzare persino in termini di scansione dei ritmi temporali. A questo si aggiunge poi l'esito di uno specifico lavoro di monitoraggio del modello in quanto tale.

### 3.4.2. *Il miglioramento del modello*

Sono possibili tre diverse direzioni di sviluppo o, se si preferisce, possiamo dire che il miglioramento si può riscontrare lungo quattro distinte piste di crescita: miglioramento nella produttività dei parametri; miglioramento nei parametri; miglioramento nella produttività organizzativa; miglioramento nell'assetto organizzativo.

I punti riguardanti la produttività sono quelli più probabili, perché riguardano gli effetti, gli esiti, le forme attuative dei parametri e delle condizioni di attuazione.

Negli altri casi, invece, si ha un *superamento strutturale* del modello. Se, ad esempio, viene ad aggiungersi un parametro agli undici che abbiamo prima indicato, si determina un riassetto dell'intero nucleo dinamico del modello, una revisione di tutti i processi, un riaggiustamento dei rapporti e delle interconnessioni che caratterizzano il modello. Si può dire che nasce un "nuovo" modello.

Qualcosa di analogo accade se si dà luogo ad una diversa allocazione delle condizioni d'esercizio: non più ordinate secondo le quattro categorie qui ricordate. Anche in questo caso si viene a delineare un modello del tutto nuovo.

Tutto questo è possibile, ma non proprio probabile. E' invece del tutto probabile, anzi, desiderabile (ed è già accaduto più volte e con effetti di crescita sorprendenti ed interessanti) che dal funzionamento del modello, dalla sua controllata utilizzazione vengano spunti per l'aggiunta di nuove strumentazioni, per l'attuazione di procedure migliorative, per la semplificazione di alcuni processi.

Questo si traduce in incrementi di efficienza o anche in incrementi di efficacia; e quindi, rispettivamente, come vantaggi operativi o come successo didattico (da rilevare sul versante della qualità dell'insegnamento e/o sul versante della qualità dell'apprendimento).

E' evidente che tutto questo richiede un puntuale lavoro di monitoraggio.

Gli aspetti da rilevare in termini di primaria priorità sono quelli che danno luogo a spinte verso la differenziazione e verso la integrazione. Se, per effetto di opzioni migliorative, si vanno a determinare momenti, fasi o aspetti di differenziazione sempre connessi, almeno in qualche misura, con contigui momenti o aspetti di

integrazione, è evidente che il modello sta crescendo, si sta sviluppando, sta esprimendo aspetti di creatività.

Ciò che oggi è necessario mettere in atto è un sistema di utilizzazione di dati, già per altri scopi raccolti ed archiviati in Unipegaso, per veicolarli all'interno di percorsi di lettura che possano valere come monitoraggio, non tanto degli esiti, quanto della struttura stessa del modello.

E' il modello che si dispone a favorire il suo stesso miglioramento e, al limite, il suo superamento.

## 4. Le Scuole Montessoriane

Se fare cultura ed educazione mediante l'istruzione è uno dei contrassegni specifici di Unipegaso, e se è vero che questa finalità trova manifestazione ed evidenza in una larga serie di iniziative e di collaborazioni che si distribuiscono in un largo ventaglio di nuclei operativi, è anche vero che il campo della scuola è sicuramente quello più impegnativo e per certi aspetti anche il più suggestivo.

Quasi come una *nuova paideia* Unipegaso riversa alcuni suoi saperi, alcune sue competenze ed alcune sue risorse, per l'istituzione, il monitoraggio, la cura e l'orientamento di istituzioni educative che vanno dal nido, alla scuola dell'infanzia sino alla scuola primaria.

Per un verso queste istituzioni sono campo di osservazione e palestra di investigazione scientifica, per altro verso sono occasione di servizio (d'eccellenza) nei confronti di alcune comunità, e per altro verso sono occasione di formazione professionale diffusa.

Allo stesso modo l'Università telematica Pegaso ha stabilito rapporti, collaborazioni ed intese in molteplici direzioni, dando luogo anche ad alcune imprese Spin-off o comunque a sinergie estremamente apprezzate e sicuramente produttive sia sul versante della ricerca scientifica che su quello della proiezione della didattica in contesti operativi d'avanguardia.

L'investimento su scuole montessoriane si muove in questa ottica, ma ha in più un forte carattere simbolico.

Il modello montessoriano, nato in Italia cent'anni fa (la prima "casa dei bambini" è del 1907), ha trovato grande accoglienza all'estero e soprattutto nel Nord America.

Oggi trova attuazione in 20.000 scuole sparse in tutto il mondo e se in Italia non sono moltissime le scuole montessoriane, è sicuramente viva l'attenzione, anche scientifica, verso una metodologia che, per avere solide basi scientifiche, merita d'essere ancora studiata perché possa essere assunta in fedeltà rispetto alle fonti

antiche e in ascolto delle esigenze di crescita e innovazione che sono proprie del tempo presente.

Occuparsi dei bambini per una università telematica significa coltivare le proprie radici, esercitare l'investigazione al di fuori degli eventuali paludamenti accademici, proiettare nella scuola l'idea di poter fare cultura ed educazione attraverso l'istruzione, dare una mano per ritrovare il merito là dove gli eventi lo possono aver offuscato, mostrare come si possa fare innovazione pur nell'ascolto attento e partecipe delle voci della tradizione e della storia.

La normativa vigente, a proposito di scuole montessoriane, è orientata da un accordo ufficiale fra il Miur e l'Opera Nazionale Montessori dalla quale si ricava che nelle scuole montessoriane possono insegnare soltanto insegnanti muniti di apposita specializzazione (oggi, Master di II livello). Nello svolgimento dei suoi compiti l'Ente morale "Opera nazionale Montessori" si avvale della collaborazione del mondo accademico.

Gli aspetti più significativi del metodo sono:

L'organizzazione della classe (o della sezione, o del gruppo), la speciale professionalità del team docente, l'autonomia del bambino e l'organizzazione del lavoro scolastico.

L'organizzazione delle attività educative da svolgersi in ambienti appositamente predisposti, l'organizzazione dei laboratori, dei materiali didattici e dell'arredo; il tutto in funzione di un apprendimento *per scoperta* o *per costruzione*. L'attenzione alla cosiddetta zona di sviluppo prossimale, in sintonia con i più avanzati modelli del costruttivismo psicopedagogico.

Il ricorso a materiale didattico strutturato appositamente sviluppato e perfezionato da Maria Montessori e, poi, successivamente da allievi e collaboratori della stessa Montessori, per favorire l'educazione sensoriale, l'autocorrezione e l'apprendimento per scoperta.

## 5. Linee guida per la didattica erogativa (DE) ed interattiva (DI)

### 5.1 Premessa

L'Ateneo fin dalla sua istituzione ha posto molta attenzione ai materiali didattici e alle interazioni che si stabiliscono sia tra i docenti e gli allievi e sia tra i tutor di diversa tipologia e gli allievi. L'evoluzione del modello didattico, soprattutto nel formato della lezione registrata dal docente, ma anche nelle necessarie interazioni e strumenti di autovalutazione per gli studenti, ha richiesto anche una necessaria implementazione dello strumento tecnologico, della piattaforma e-learning dell'Ateneo.

Dal 2014, e quindi a partire dall'anno accademico 2015-2016, si è avuto un percorso di cambiamento ed integrazione delle modalità di erogazione della didattica finalizzato ad ottenere il massimo rendimento delle potenzialità della piattaforma e-learning attraverso l'incremento sia delle ore di Didattica Erogativa (DE) sia di Didattica interattiva (DI).

In particolare l'esigenza nasce per essere in linea con le indicazioni dell'ANVUR, della fine del 2014, "Linee Guida per l'accreditamento periodico delle università telematiche e dei corsi di studio erogati in modalità telematica" prevedendo di avviare, a partire dall'anno 2015/2016, in ogni corso di laurea, un impegno complessivo del docente pari a 7 h per cfu articolate in 6 h di didattica erogativa (DE) e 1 h di didattica interattiva (DI). Sul punto si ricorda che l'ANVUR richiede che "le attività di didattica (DE+DI) coprano un minimo di 6 h per CFU, .....ed auspicabilmente andare oltre questa soglia minima, garantendo altresì almeno un'ora per CFU sia per la DE che per la DI".

Si ritiene utile riportare in questo documento le indicazioni di chiarimento che l'ANVUR definisce nel documento citato precedentemente, sottolineando che tale documento è il primo che stabilisce degli indicatori minimi ai quali attenersi, nei documenti precedenti veniva lasciato al singolo Ateneo stabilire i propri criteri di articolazione dell'impegno dei docenti per le attività didattiche.

Le linee guida dell'ANVUR chiariscono, quindi, che per didattica erogativa (DE) si intende il complesso di quelle azioni didattiche assimilabili alla didattica frontale in aula, focalizzate sulla presentazione-illustrazione di contenuti da parte del docente (ad esempio registrazioni audio-video, lezioni in web conference, courseware prestrutturati o varianti assimilabili, ecc).

Mentre rientrano nella didattica interattiva (DI):

1. gli interventi didattici rivolti da parte del docente/tutor all'intera classe (o a un suo sottogruppo), tipicamente sotto forma di dimostrazioni o spiegazioni aggiuntive presenti in faqs, mailing list o web forum (ad esempio dimostrazione o suggerimenti operativi su come si risolve un problema, esercizio e similari);
2. gli interventi brevi effettuati dai corsisti (ad esempio in ambienti di discussione o di collaborazione: web forum, blog, wiki);
3. le e-tivity strutturate (individuali o collaborative), sotto forma tipicamente di report, esercizio, studio di caso, problem solving, web quest, progetto, produzione di artefatto (o varianti assimilabili), effettuati dai corsisti, con relativo feed-back;
4. le forme tipiche di valutazione formativa, con il carattere di questionari o test in itinere.
5. Le esperienze di apprendimento in situazione realizzabili attraverso ambienti di simulazione, oppure attraverso la virtualizzazione di laboratori didattici.

Nel computo delle ore della DI sono escluse le interazioni a carattere orientativo sui programmi, sul cds, sull'uso della piattaforma e simili, che rientrano un semplice tutoraggio di orientamento. Sono altresì escluse le ore di tutorato didattico disciplinare, cioè la mera ripetizione di contenuti già proposti nella forma erogativa

attraverso colloqui di recupero o approfondimento one-to-one. La DI, della tipologia 2 e 3, può assumere carattere individuale oppure collaborativo; in questo secondo caso andranno indicati criteri di costituzione dei gruppi e criteri di valutazione.

L'Ateneo, recependo le suddette indicazioni e al fine di implementare in modo efficace sia la DE sia la DI negli insegnamenti, ha predisposto le seguenti linee guida generali (ad esse sono allegate le guide tecniche per la produzione dei materiali didattici e la spiegazione del funzionamento degli strumenti tecnici in piattaforma per tutte le attività della DI) rivolte ai docenti e ai tutor ed attivati dei meccanismi di controllo per i tutor e CdS con l'obiettivo di sviluppare l'apprendimento in situazione da parte degli studenti e stimolare l'interattività e la realizzazione di lavori di gruppo, questi ultimi là dove possibili e utili ai fini dell'apprendimento.

## *5.2 La progettazione didattica*

La predisposizione del materiale per un insegnamento a distanza richiede un'attenta e puntuale progettazione didattica di tutto ciò che il docente ha previsto come programma di insegnamento sia per rispondere alle finalità del Corso di Studi, sia per garantire una erogazione tecnica in piattaforma sia, ancora, per consentire allo studente una buona fruizione dei materiali didattici e delle attività di interazione (DE e DI).

Le ore di DE si esplicano attraverso il modello della videolezione, che prevede il video registrato del docente che illustra le slide costruite con parole chiave e schemi esemplificativi, sincronizzate, dai responsabili tecnici, con la voce del docente. Per ogni videolezione è presente il testo scritto (dispensa) ampliato con riferimenti bibliografici, note, tabelle, immagini, grafici e da 10 domande o item di autovalutazione con quattro possibili risposte di cui solo una corretta e tre distrattori. Alla fine delle 10 domande lo studente, laddove non risponda in maniera positiva, viene invitato ad approfondire il singolo paragrafo della videolezione evitando di rivedere e risentire tutta la lezione.

Nel dettaglio possiamo affermare che la videolezione corrisponde alla singola lezione teorica del docente disciplinarista. Tenendo conto dei criteri stabiliti, si esemplifica il numero minimo di videolezioni da realizzare in rapporto ai CFU definiti nel piano di studi:

<b>CFU</b>	<b>NUMERO DI VIDEOLEZIONI</b>
<b>5</b>	<b>30</b>
<b>6</b>	<b>36</b>
<b>8</b>	<b>48</b>
<b>9</b>	<b>54</b>
<b>10</b>	<b>60</b>
<b>12</b>	<b>72</b>
<b>15</b>	<b>90</b>
<b>18</b>	<b>108</b>

La videolezione deve, quindi:

- indicare in forma chiara gli obiettivi specifici da raggiungere (non meno di 6 righe);
- avere una durata di 30 minuti;
- essere monotematica e auto consistente senza nessun collegamento con la video lezione precedente o successiva o, in generale, con qualsiasi altra lezione del corso;
- essere suddivisa in paragrafi (non meno di 3);
- prevedere non meno di 15 slide in power point a lezione, suddivise in paragrafi secondo le indicazioni arricchite con parole chiave, immagini, grafici e quant'altro necessario per la comprensione del contenuto;
- prevedere un questionario di autovalutazione costituito da 10 domande a risposta multipla ognuna delle quali con quattro opzioni di risposta, di cui solo una corretta e 3 distrattori. In caso di risposta errata bisogna individuare il paragrafo di riferimento per invitare lo studente a rivedere quel singolo segmento della videolezione;
- essere arricchita da un opuscolo (dispensa) di almeno 10 pagine che dia tutte le necessarie informazioni per la corretta e proficua acquisizione dei contenuti trattati durante la lezione e che diventa il libro personale dello studente.
- essere corredata da una bibliografia che dia, allo studente, la possibilità di arricchire i concetti trattati durante la lezione.

La realizzazione delle attività descritte in tab.1 comporta un'integrazione del normale flusso di progettazione didattica che è pienamente organico con la

progettazione di e-tivity ed altre attività di DI per almeno 1 ora per CFU e con la realizzazione della DE attraverso

Le attività progettate dal docente sono implementate direttamente in piattaforma con il supporto del personale tecnico e dei tutor. La partecipazione alle attività di DI da parte degli studenti è supportata infatti anche del tutor di materia. Di estrema importanza inoltre è il feedback degli studenti, raccolto attraverso questionari e interviste, che permette ogni anno di perfezionare l'attività didattica sia nella componente interattiva che ergativa.

Gli studenti nella fase di avvio dei corsi devono ricevere un'approfondita illustrazione del programma di studio, dell'articolazione adottata dal docente nella DI e DE, del ruolo dei tutor, del contenuto e delle modalità di valutazione formativa e di verifica finale e infine si segnala l'importanza del loro feedback al fine di consentire un processo di miglioramento continuo.

Il docente incaricato dell'insegnamento scrive una proposta di programma secondo lo schema proposto dall'Ateneo. Il corso di studi valuta e approva la proposta proponendo eventuali integrazioni.

Successivamente si avvia il processo produttivo che nel caso delle ore di DI segue il seguente schema di produzione. Si precisa che il docente, in piena coerenza con gli obiettivi di apprendimento del corso, può scegliere di articolare diversamente dalla schema una o tutte le attività di DI qui elencate. L'elenco consente di avere un quadro delle possibili attività che possono essere valutate nella tipologia e nel numero (ma almeno una deve essere costantemente svolta) dal docente in piena autonomia, ma in raccordo con il coordinatore del Cds.

ATTIVITA'	CONTENUTO	PROGETTAZIONE DEI CONTENUTI
FAQ	Preparazione di domande di carattere generale da mettere a disposizione degli allievi all'avvio di ogni anno accademico mese di ottobre	Docente e tutor disciplinare con eventuale ausilio del tutor di CdS
WEB-FORUM	Individuazione dei temi tematici dei forum. A discrezione del docente nell'ambito dello svolgimento del corso. Ogni avvio di anno accademico i forum debbono essere aggiornati.	Docente e tutor disciplinare
CASI STUDIO, ESERCIZI, ELABORATI, PROJECT WORK E LABORATORI	Predisposizione del testo dei casi studio individuali o degli esercizi di gruppo, o elaborati per verificare le conoscenze applicative di alcuni insegnamenti. A discrezione del docente nell'ambito dello svolgimento del corso, ma il numero delle prove da svolgere definito da CdS.	Docenti e tutor disciplinari
PROVE IN ITINERE	Preparazione delle prove in itinere nella misura di 2 o 4 entro il mese di ottobre. Ogni prova che lo studente deve superare per prenotarsi agli esami contiene un minimo di 400 domande a risposta chiusa.	Docenti e tutor disciplinari per la preparazione. Inserimento in piattaforma da parte dei tutor tecnici o di CdS.
BLOG	Blog tematici rivolti a specifiche categorie di studenti organizzati in gruppi di interesse. Attivazione dell'argomento nei mesi di novembre.	Docenti e tutor disciplinari con l'ausilio dei tutor tecnici se necessario.
VIDEOCONFERENZA	Attività da comunicare con largo anticipo agli studenti perché necessità di collegamento sincrono. Tematiche suggerite dal	Docenti con eventuale ausilio di tutor disciplinari

	rapporto con gli studenti, oppure da nuovi contenuti di approfondimento.	
CHAT	Strumento di comunicazioni per trasferimento di pillole di contenuti o piccoli approfondimenti	Tutor disciplinari eventualmente con raccordo tematico del docente.

### 5.3 La Didattica interattiva (DI) in piattaforma

Nell'ambito dei corsi offerti dall'Ateneo sono previste esercitazioni, elaborati e questionari di autovalutazione in itinere sia a risposta chiusa, sia a risposta aperta, nonché esercitazioni e casi pratici nelle discipline più tecniche-scientifiche, si veda i CdS di Ingegneria, o alcuni insegnamenti del CdS di Scienze motorie.

Tali attività sono pienamente supportate dall'attuale sistema informatico e dovranno quindi essere implementate con uno sforzo collaborativo e di lavoro in team con le competenze di progettazione da parte dei singoli docenti titolari dei corsi.

Nell'ambito del processo che descrive il flusso di attività di progettazione didattica uno specifico sforzo è chiesto nella direzione della progettazione di nuovi materiali interattivi, che comunque all'avvio di ogni nuovo anno dovranno essere anticipati allo studente che deve aver ben chiaro l'impegno personale di tempo per completare tutte le attività di quel determinato insegnamento.

Nel mese di Agosto i tutor tecnici "ripuliscono" tutte le tematiche proposte nel corso dell'anno, lasciando tutti gli strumenti interattivi pronti per l'avvio delle nuove attività, con l'esclusione della sezione test di autovalutazione di ogni singolo insegnamento.

Ogni corso dovrà implementare un numero minimo di domande di valutazione al fine di predisporre sempre più item utili alla verifica finale (esame in presenza) dello studente.

Si sta lavorando all'implementazioni di applicazioni che consentono di gestire veri e propri laboratori in modalità on line anche su specifica richiesta dei singoli docenti o tutor. Attività più complesse di DI che prevedano ambienti di simulazione o virtualizzazione dedicati sono vivamente incoraggiate per gli insegnamenti di carattere tecnico-scientifico e vanno progettati con lo staff tecnico almeno sei mesi prima dell'avvio di ciascun corso.

I tutor di CdS insieme al coordinatore si occuperanno di monitorare periodicamente lo svolgimento delle attività interattive in piattaforma da parte di docenti e tutor.

Per poter sostenere l'esame sarà richiesto allo studente di aver partecipato alle attività di DI, aver svolto le prove in itinere e di aver frequentato le ore di DE nella misura minima di frequenza dell'80% di tutte le attività.

Le prove di autovalutazione dell'apprendimento prevedranno specifiche domande sulle attività di didattica interattiva (DI) come sopra specificata che si integrerà con la valutazione di eventuali artefatti, project work, tesine svolte degli studenti.

#### *5.4 La strutturazione dei corsi nell'ottica della DI*

Ogni materia di studio è articolata in Modulo didattico. Ogni modulo è composta da diversi tipi di Learning Objects (unità di contenuto didattico): lezioni, esercitazioni, test di autoverifica, momenti di attività col docente, con il tutor.

Per il conseguimento dell'obiettivo didattico lo studente dovrà quindi realizzare una serie di attività:

- Frequentare le videolezioni del docente;
- studiare i materiali didattici e i libri di studio di riferimento;
- effettuare le esercitazioni proposte;
- partecipare alle attività di didattica interattiva (DI) ed in particolare:
- eseguire e superare le prove intercorso (dove previste) e i test in itinere.

Lo studente sarà supportato per tutto il periodo di studi da un TUTORAGGIO di tipo metodologico, di materia e tecnologico che offrirà supporto anche per la partecipazione ad attività di DI.

Lo studente dispone per ogni insegnamento di:

- Videolezioni con questionario di autovalutazione e materiale in .pdf di approfondimento
- Libro/i di testo di riferimento per l'insegnamento;
- L'agenda didattica e la spiegazione del programma per scandire i tempi e i ritmi della formazione;
- RegISTRAZIONI delle videoconferenze predisposte annualmente dal docente;
- i sussidi didattici previsti dal docente, anche in forma multimediale;
- le esercitazioni e i test di autovalutazione in itinere sia a risposta chiusa sia a risposta aperta
- ulteriori attività di Didattica Interattiva (DI) a discrezione del docente, e/o laboratori virtuali su tematiche precise.

## 5.5 Risultati di apprendimento

La didattica e-learning dell'Ateneo prevede l'utilizzo di metodologie che aiutino lo studente nell'apprendimento, consentono una costante autovalutazione e privilegiano strumenti asincroni, consapevoli che lo studente che si iscrive ad un percorso in telematica ha la necessità di conoscere tutti gli adempimenti necessari per padroneggiare le conoscenze di ogni insegnamento e anche l'autonomia personale dei tempi per studiare. Pertanto la chiarezza all'avvio delle attività didattiche risulta di fondamentale importanza.

Il ruolo del docente si trasforma quindi in quello di vero e proprio consulente che filtra i contenuti del corso cercando di rielaborarli nell'ottica di rispondere alle esigenze dei discenti che confrontandosi con il docente stesso e direttamente tra loro possano proporre casi di studio reali legati alle loro attività professionali.

Questo continuo scambio permetterà di aumentare l'apprendimento dei discenti, ma soprattutto di contestualizzarlo immediatamente in un ambito lavorativo in una logica che prevede un flusso continuo di **CONOSCENZA** e **COMPETENZA**, al fine di migliorare la propria padronanza della disciplina e dei contenuti.



Si suggerisce ai docenti, soprattutto a tal fine, di utilizzare anche forme di “collaborative learning” stimolando gli studenti alla realizzazione di lavori di gruppo. Si possono così realizzare sinergie didattiche che aumentino l'apprendimento dei contenuti degli insegnamenti mettendoli concretamente in relazione con il mondo del lavoro.

In definitiva la metodologia e-learning applicata alla didattica dovrà essere **APERTA, ATTIVA, CONDIVISA e PARTECIPATIVA**.

Il Presidio della Qualità ha il compito di monitorare i processi qui descritti e stimolare Docenti e Tutor, attraverso interventi formativi, all'utilizzo di questi strumenti di DI, in modo da introdurli sistematicamente in tutti gli insegnamenti.

La formazione è il punto di partenza per l'applicazione di queste linee guida.

Essa è obbligatoria nella fase di progettazione e produzione dei materiali dell'insegnamento ed ha un taglio più teorico e didattico, mentre quando il corso è pronto per essere erogato agli studenti è di taglio tecnico informatico, per consentire ai docenti e ai tutor di conoscere le potenzialità degli strumenti presenti in piattaforma.

Sono state predisposte delle linee operative molto dettagliate e tecniche sia per la produzione dei materiali sia per la formazione alla piattaforma.

Ogni anno i CdS, il PQA, le Facoltà predispongono un calendario di incontri sulla didattica e sulla valutazione a cui è necessario e obbligatorio partecipare.

## 6. Linee guida per la preparazione dei materiali didattici

### 6.1 Premessa

Le Facoltà hanno stabilito che per 1 CFU è necessario programmare almeno 6 videolezioni, corredate da materiale didattico idoneo allo studio individuale e da attività di rete sincrone e asincrone che consentono allo studente di interagire e di apprendere nuovi contenuti.

La videolezione è un format comunicativo in cui confluiscono più linguaggi utili alla comprensione dei contenuti. Il format prevede il video registrato del docente che illustra le slide costruite con parole chiave e schemi esemplificativi, sincronizzate, dai responsabili tecnici, con la voce del docente.

Per ogni videolezione è presente il testo scritto (dispensa) ampliato con riferimenti bibliografici, note, tabelle, immagini, grafici e da 10 domande o item di autovalutazione con quattro possibili risposte di cui solo una corretta e tre distrattori. Alla fine delle 10 domande lo studente, laddove non risponda in maniera positiva, viene invitato ad approfondire il singolo paragrafo della videolezione evitando di rivedere e risentire tutta la lezione.

Nel dettaglio possiamo affermare che la videolezione corrisponde alla singola lezione teorica del docente disciplinarista.

La videolezione deve:

- indicare in forma chiara gli obiettivi specifici da raggiungere (non meno di 6 righe);
- avere una durata di 30 minuti;
- essere monotematica e auto consistente senza nessun collegamento con la video lezione precedente o successiva o, in generale, con qualsiasi altra lezione del corso;
- essere suddivisa in paragrafi (non meno di 3);
- prevedere non meno di 15 slide in power point (a lezione, suddivise in paragrafi secondo le indicazioni) arricchite con parole chiave, immagini, grafici e quant'altro necessario per la comprensione del contenuto, predisposte all'interno del modello in power point fornito dall'Università, rispettando il font e la grandezza dei caratteri previsti dal modello stesso (24 punti per il testo e 36 punti per il titolo);

- prevedere un questionario di autovalutazione costituito da 10 domande a risposta multipla ognuna delle quali con quattro opzioni di risposta, di cui solo una corretta e 3 distrattori, all'interno del modello in excel fornito dall'Università. In caso di risposta errata bisogna individuare il paragrafo di riferimento per invitare lo studente a rivedere quel singolo segmento della videolezione;
- essere arricchita da un opuscolo (dispensa) di almeno 10 pagine che dia tutte le necessarie informazioni per la corretta e proficua acquisizione dei contenuti trattati durante la lezione e che diventa il libro personale dello studente.
- essere corredata da una bibliografia che dia, allo studente, la possibilità di arricchire i concetti trattati durante la lezione.

Nelle pagine successive verranno descritti ed esemplificati tutti i momenti di lavoro che portano alla progettazione e realizzazione della videolezione.

## 6.2 Obiettivi della lezione

Ogni videolezione deve prevedere una presentazione degli obiettivi che spieghi all'utente gli argomenti e la strutturazione della lezione che si accinge a frequentare e a studiare. Gli obiettivi devono essere non meno di 6 righe (vedi figura 1).

The screenshot shows a user interface for a video lesson. At the top, there is a breadcrumb 'Videolezione 2'. Below it, a profile card for 'Prof. Giovanni Di Giandomenico' includes a photo and a button to 'Visualizza il curriculum vitae del docente'. To the right, there is a button 'Scarica la dispensa in PDF' and a 'Contenuti' menu. The 'Obiettivi della lezione' section is highlighted with a red arrow and contains the following text:

Il diritto si identifica con l'ordinamento giuridico che costituisce l'intero complesso normativo di una determinata comunità sociale (Teoria normativa). Gli ordinamenti statali democratici si prefiggono di garantire l'ordine non come fine ultimo, bensì in funzione dello sviluppo della personalità di ognuno con l'esercizio della massima libertà senza ledere l'altrui, in modo che sia consentito a tutti di soddisfare i propri interessi. In questa lezione si descrivono i temi generali dell'ordinamento e dei soggetti.

On the right, a 'Contenuti' sidebar lists the following items:

- > L'ordinamento
- > L'individuo come destinatario della norma giuridica
- > Interessi ed attività'
- > La valutazione degli interessi e delle attività'
- > Le situazioni giuridiche
- > Test di autovalutazione

At the bottom, a footer bar reads 'LEZIONE: Ordinamento e soggetti'.

Figura 1: Obiettivi della lezione

Nella stessa schermata degli obiettivi saranno anche visibili i contenuti (paragrafi, non meno di 3) della lezione (vedi figura 2).

The screenshot shows a web interface for a video lesson. At the top, it says 'Videolezione 2'. Below that, there's a profile for 'Prof. Giovanni Di Giandomenico' with a 'Scarica la dispensa in PDF' button. A red arrow points to the 'Contenuti' button. Under 'Contenuti', there's a list of topics: 'L'ordinamento' (circled in red), 'L'individuo come destinatario della norma giuridica', 'Interessi ed attivita'', 'La valutazione degli interessi e delle attivita'', 'Le situazioni giuridiche', and 'Test di autovalutazione'. On the left, under 'Obiettivi della lezione', there's a paragraph of text. At the bottom, a bar indicates 'LEZIONE: Ordinamento e soggetti'.

Figura 2: Contenuti della lezione

### 6.3 Dispensa

Ogni lezione deve essere arricchita da una dispensa/opuscolo che dia tutte le necessarie informazioni per la corretta e proficua acquisizione dei contenuti trattati durante la stessa. La dispensa deve essere di almeno 10 pagine, con note a piè di pagina e bibliografia, in formato word, con la seguente formattazione:

Corpo del testo:

- dimensione caratteri: 12
- tipo carattere: Times New Roman
- interlinea: 1,5
- margini: superiore 3 cm, inferiore 3 cm, destro 3 cm, sinistro 3 cm
- Note: dimensione caratteri 10

La dispensa potrà essere scaricata dallo studente dalla pagina iniziale grazie al link apposito (vedi figura 3). La stessa schermata contiene anche il nome del docente, il titolo della lezione e un link ad un breve curriculum vitae del docente.

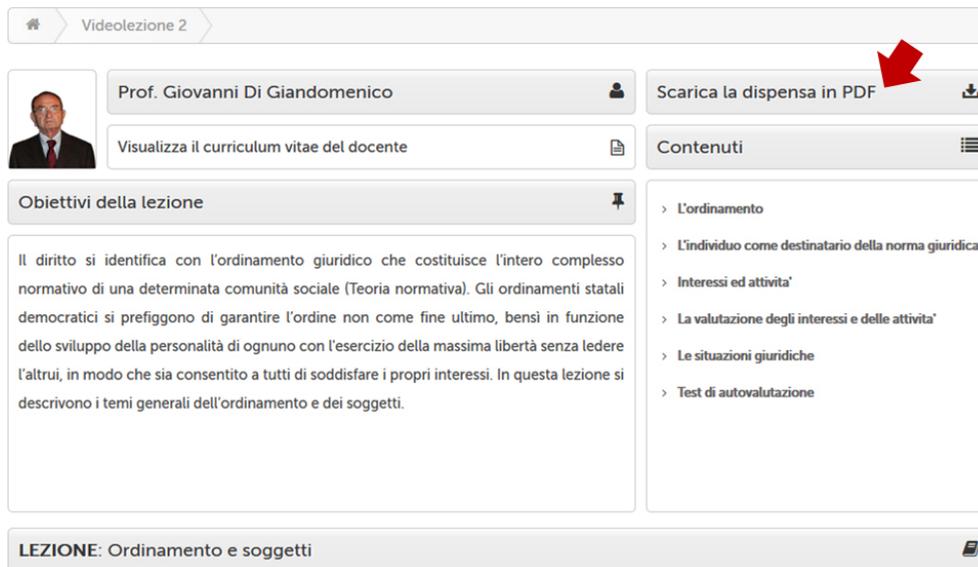


Figura 3: Link per il download della dispensa in formato pdf

La dispensa verrà arricchita, in fase di postproduzione, da logo Pegaso, intestazione e indice (vedi figura 4)



Figura 4: Dispensa della lezione

#### 6.4 Slide della lezione

La videolezione deve essere corredata da slide in power point (necessarie), redatte all'interno del layout in formato ppt fornito dall'Università (vedi figura 5).

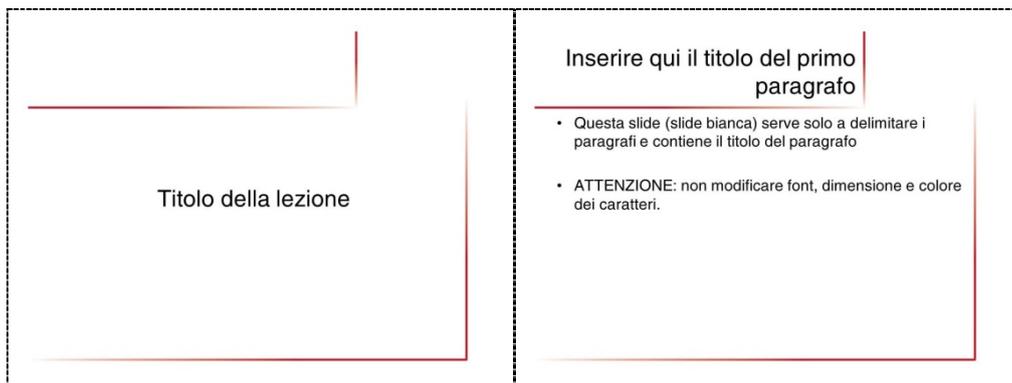


Figura 5: Layout per le slide

Il contenuto delle slide deve presentare, in maniera schematica e sintetica, i concetti espressi verbalmente durante la videolezione.

- Le slide devono rispettare la stessa divisione in paragrafi della lezione.
- Ogni paragrafo deve avere almeno 4, 5 slide.
- Tra un paragrafo e il successivo deve esserci una slide vuota riportante solo il titolo del paragrafo.
- Non è possibile inserire animazioni e transizioni.

Le slide saranno utilizzate durante la registrazione e il docente potrà interagire con le stesse tramite uno schermo dotato di tecnologia touch screen. Per questo motivo non sarà possibile editare le slide dopo la registrazione. Al docente verrà chiesto di effettuare una pausa di qualche secondo ad ogni paragrafo della lezione.

- Bisogna utilizzare font e caratteri previsti nel modello che viene inviato al docente, senza apportare alcuna modifica né al font né alla grandezza in punti (24 per il testo e 36 per i titoli).

Le stesse slide verranno proiettate nella schermata della lezione ultimata, in sincronia con la spiegazione del docente, lavoro questo riservato ai tecnici Pegaso.

In questo modo il docente deciderà, in fase di stesura delle slide, esattamente cosa vorrà far vedere agli studenti che seguiranno la lezione.

Il risultato finale è illustrato nella Figura 6. La figura mostra un momento nel quale il docente sta spiegando l'argomento oggetto della lezione.

Videolezione 2 > Paragrafo 1



DOCENTE Menu

Prof. Giovanni Di Giandomenico

---

ARGOMENTO

L'ordinamento

LEZIONE: Ordinamenti e soggetti

Figura 6: Il docente spiega l'argomento

La Figura 7 illustra, invece, una slide che il docente ha proiettato durante la lezione, sincronizzata con la sua spiegazione.



DOCENTE Menu

Prof. Giovanni Di Giandomenico

---

ARGOMENTO

L'ordinamento

LEZIONE: Ordinamenti e soggetti

Figura 7: L'argomento trattato dal docente rimanda alla slide

L'utente potrà scegliere, da ogni schermata, a quale argomento accedere tramite l'apposito menu (vedi figura 8). Come si può notare, gli argomenti riportati nel menu sono gli stessi presenti nella schermata iniziale (vedi figura 2) e costituiscono, perciò, la struttura della lezione decisa dal docente in fase di progettazione (vedi figura 9).



Figura 8: Menu della lezione



Figura 9: Struttura menu

### 6.5 Test di autovalutazione

Ogni videolezione deve essere corredata da un test di autovalutazione (figura 10) costituito da 10 domande a risposta multipla.

🏠 Videolezione 2 Test

Ordinamento e soggetti ✎ Menu ☰

3	Le facoltà giuridiche:	
A	Assumono un rilievo indipendente dal diritto cui ineriscono	<input type="radio"/>
B	Costituiscono il contenuto del diritto soggettivo	<input type="radio"/>
C	Costituiscono l'oggetto della norma giuridica	<input type="radio"/>
D	Costituiscono l'oggetto dell'ordinamento	<input type="radio"/>

« DOMANDA PRECEDENTE 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 DOMANDA SUCCESSIVA »

Figura 10: Test di autovalutazione

Il test di autovalutazione prevede dieci domande a risposta multipla, ognuna delle quali ha quattro opzioni di risposta di cui solo una corretta e 3 distrattori. In caso di risposta errata bisogna individuare il paragrafo di riferimento per invitare lo studente a rivedere quel singolo segmento della videolezione (figura 11).

🏠 Videolezione 2 Test

Ordinamento e soggetti ✎ Menu ☰

1.	✘ RISPOSTA ERRATA	Argomento da ripetere	<i>L'ordinamento</i>
2.	✘ RISPOSTA ERRATA	Argomento da ripetere	<i>L'ordinamento</i>
3.	✘ RISPOSTA ERRATA	Argomento da ripetere	<i>L'ordinamento</i>
4.	✓ RISPOSTA ESATTA	Argomento da ripetere	----
5.	✘ RISPOSTA ERRATA	Argomento da ripetere	<i>L'individuo come destinatario della norma giuridica</i>
6.	✓ RISPOSTA ESATTA	Argomento da ripetere	----
7.	⚠ RISPOSTA NON DATA	Argomento da ripetere	<i>Interessi ed attività'</i>
8.	⚠ RISPOSTA NON DATA	Argomento da ripetere	<i>La valutazione degli interessi e delle attività'</i>
9.	✘ RISPOSTA ERRATA	Argomento da ripetere	<i>Le situazioni giuridiche</i>
10.	✓ RISPOSTA ESATTA	Argomento da ripetere	----

RIPROVA AD EFFETTUARE IL TEST!

Figura 11: Esito del test di autovalutazione

- Le domande del test non devono essere formulate in forma interrogativa e/o negativa, ma in forma affermativa;
- le risposte non devono prevedere item quali “nessuna delle precedenti” e “tutte le precedenti”.

Nel test bisogna indicare, per ogni domanda, la risposta esatta, il titolo della videolezione di riferimento, il titolo del paragrafo nel quale si può individuare la risposta (argomento, scelto tra gli stessi argomenti individuati nelle slide) e la difficoltà, in una scala di valutazione da 1 a 5 (figura 12).

DOMANDA	RISPOSTA 1	RISPOSTA 2	RISPOSTA 3	RISPOSTA 4	ESATTA	VIDEOLEZIONE	ARGOMENTO	DIFFICOLTÀ (da 1 a 5)
Le facoltà giuridiche:	assumono un rilievo indipendente dal diritto cui ineriscono	costituiscono il contenuto del diritto soggettivo	costituiscono l'oggetto della norma giuridica	costituiscono l'oggetto dell'ordinamento	2	Ordinamento e soggetti	L'ordinamento	1
La regola giuridica è composta:	dal solo precetto	dalla sola sanzione	da precetto e sanzione	da facoltà giuridiche	3	Ordinamento e soggetti	L'individuo come destinatario della norma giuridica	2

Figura 12: Test di autovalutazione: documento originale con indicazione argomenti, risposta esatta e difficoltà

## 6.6 Procedura per la registrazione

Prima di accedere alla registrazione è indispensabile fornire i materiali didattici per sottoporli alla prima fase di controllo.

L'Università dispone, infatti, di un ufficio che si occupa di effettuare il controllo tecnico dei materiali didattici messi a punto dal docente.

Solo dopo aver ricevuto approvazione dall'Università, il docente potrà procedere a fissare un appuntamento per la registrazione di una o più lezioni, in una delle sale a disposizione.

Non rientra nei compiti dell'ufficio il controllo dei contenuti delle slide o di eventuali refusi.

L'ufficio non è tenuto ad effettuare correzioni o modifiche: vengono fornite al docente tutte le indicazioni necessarie per eventuali aggiustamenti.

Si elenca, di seguito, l'iter, scandito passo per passo, da rispettare per poter procedere alla registrazione:

1. Inviare, all'indirizzo [controllo.qualita@unipegaso.it](mailto:controllo.qualita@unipegaso.it) (attenzione! "qualita" all'interno dell'indirizzo è scritto senza accento) i materiali didattici di ogni singola lezione che si intende registrare, completi di: obiettivi della lezione, slide della lezione, test di autovalutazione, dispensa, tutti predisposti rigorosamente nei modelli forniti dall'Università, badando bene di fornire file distinti per ogni videolezione.

- La mail deve contenere indicazioni precise circa: il corso di laurea di appartenenza, l'insegnamento, il titolo della lezione e la sua collocazione all'interno del programma del corso.

- L'oggetto della mail deve essere così formato: CORSO; INSEGNAMENTO; LEZIONE. Ad esempio: Economia L18; Organizzazione aziendale SECSP10; L'azienda
  - Il corpo della mail contiene invece tutte le info che possono risultare utili per comprendere la collocazione precisa della lezione.
  - In caso di lezioni da registrare per il post-laurea, le indicazioni sono le medesime. L'oggetto della mail cambia nel modo seguente: CORSO; MODULO; LEZIONE. Ad esempio: Criminologia ma530; La storia della criminologia; La criminologia alle origini.
2. Attendere l'esito del controllo qualità.
  3. Procedere alle modifiche dei materiali didattici come indicato dall'ufficio, in caso di discordanze rispetto agli standard previsti.
  4. Procedere con la richiesta di appuntamento all'indirizzo salaregistrazione@unipegaso.it solo dopo che l'ufficio Controllo Qualità abbia approvato i materiali didattici, in quanto conformi allo standard.

Si consiglia ai Docenti di inviare i materiali delle sole lezioni che si intende registrare, prima di procedere a fissare gli appuntamenti.

Quando si richiede l'appuntamento, è preferibile indicare più date e più orari, in modo da avere maggiore possibilità di trovare una data disponibile.

Si precisa che, in media, il tempo che occorre per registrare una lezione va dai 40 ai 50 minuti.

Di seguito ulteriori indicazioni utili.

1. Una volta registrata la lezione non è più possibile apportare modifiche alle slide.
2. Non si può procedere alla registrazione senza aver disposto il pacchetto completo di materiale didattico. Risulta, pertanto, inutile chiedere gli appuntamenti senza aver prima inviato i materiali: tali richieste verranno sistematicamente rifiutate.
3. Il materiale didattico va predisposto nella sua interezza, anche nel caso di corsi postlaurea.
4. Se il docente non è in possesso delle informazioni relative al corso di appartenenza della lezione, sia in caso di corsi di laurea che postlaurea, è pregato di rivolgersi prioritariamente ai coordinatori di riferimento.