Il ruolo del Faculty Development nello sviluppo delle Università

a cura di
Paola Alessia Lampugnani
Federica Picasso

GENOVA UNIVERSITY PRESS

Atti del convegno

Il ruolo del Faculty Development nello sviluppo delle Università
26-27 Gennaio 2023
Università degli studi di Genova

Comitato scientifico del convegno

Fabrizio Bracco, Antonella Lotti, Marina Rui, Micaela Rossi,
Marilena Carnasciali, Michela Tonetti, Claudio Carmeli, Paola Bergonzoni.

Consiglio direttivo dell'Associazione Italiana per la Promozione e lo Sviluppo
della Didattica, dell'Apprendimento e dell'Insegnamento in Università (ASDUNI)
Ettore Felisatti, Marco Abate, Pierpaolo Limone, Bianca Maria Lombardo, Antonella Lotti,
Loredana Perla, Micaela Rossi, Cristiana Rossignolo, Anna Serbati

Il ruolo del Faculty Development nello sviluppo delle Università

a cura di
Paola Alessia Lampugnani
Federica Picasso

GENOVA UNIVERSITY PRESS

GENOVA UNIVERSITY PRESS
è il marchio editoriale dell'Università di Genova
Università di Genova

Tipo di revisione: selezione degli abstract da parte del comitato scientifico del convegno sulla base della pertinenza rispetto al tema del convegno e ai temi delle singole sessioni parallele

Impaginazione, editing e revisione del presente volume: Paola Alessia Lampugnani e Federica Picasso

© 2025 GUP

I contenuti del presente volume sono pubblicati con la licenza
Creative commons 4.0 International Attribution-NonCommercial-ShareAlike.

Alcuni diritti sono riservati

e-ISBN (pdf): 978-88-3618-318-0

Pubblicato a giugno 2025

Realizzazione Editoriale
GENOVA UNIVERSITY PRESS
Via Balbi 5, 16126 Genova
Tel. 010 20951558
e-mail: gup@unige.it
https://gup.unige.it

Indice

Prefazione **9**
di Cristina Càndito

Introduzione **11**
di Paola Alessia Lampugnani, Federica Picasso

Parte 1 - TLC e programmi di Faculty Development: modelli, implementazione, ruolo della valutazione degli impatti **15**

Promuovere percorsi accademici condivisi attraverso le alleanze universitarie: un'indagine per l'analisi dei bisogni formativi del corpo docenti **17**
di Nicole Messi, Barbara Bruschi, Theofild Lazar

Il workshop come strumento di condivisione e verifica nella formazione dei docenti universitari: i seminari conclusivi di IRIDI FULL **25**
di Cristina Coggi, Federica Emanuel, Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre

Innovare i formati di didattica **43**
di Barbara Neri, Cinzia Viroli

Teaching and Learning Center dei politecnici e delle università svizzere: panoramica, offerte formative e servizi **53**
di Fabrizio Fornara

Parte 2 - Azioni di Faculty Development e metodologie per il potenziamento della formazione continua dei docenti universitari **63**

Il docente universitario tra ricerca didattica e compiti organizzativi: un'indagine esplorativa sulla leadership nel Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria di Palermo **65**
di Leonarda Longo, Valeria Di Martino, Dorotea Rita Di Carlo

Faculty Development e Assessment: come promuovere la cultura dell'alternative assessment tra i docenti italiani? **77**
di Beatrice Doria, Federica Picasso

Faculty development nel Teaching Learning Center dell'Università di Trento: lo sviluppo delle Comunità di Pratica **89**
di Anna Serbati, Paola Venuti, Sabrina Maniero, Daniele Agostini, Federica Picasso

Sollecitare il potenziale trasformativo dei percorsi di faculty development attraverso strategie di feedback **103**
di Luigina Mortari, Alessia Bevilacqua, Roberta Silva, Giuseppe Borzellino

Parte 3 - Peer Observation & Mentoring a sostegno dei processi di Faculty Development **115**

Lo sviluppo del mentoring nel contesto italiano: formazione e ricerca nell'Università di Pisa **117**
di Roberta Bonelli, Filippo Chiarello, Donatella Fantozzi, Ettore Felisatti

La Formazione dei neoassunti: la Peer Observation come pratica per il miglioramento della didattica universitaria **131**
di Alessandra La Marca, Antonella Leone, Dorotea Di Carlo, Giulia Andronico, Giorgia Rita De Franches

Teaching observation e adesione alle proposte di faculty development. Accettazione, percezione di efficacia e diffusione delle azioni di miglioramento delle pratiche didattiche. **139**
di Manuela Milani

Autori **151**

Prefazione

L'istituzione dell'Università può attuare trasformazioni strutturali, senza entrare in contraddizione con le antiche tradizioni che la collocano come custode del sapere consolidato, ma anche come uno dei principali attori per il mutamento. In un momento in cui si discute sulla sua stessa sopravvivenza nelle forme fino a pochi anni fa inconfutabili, sembra che sia proprio sulla definizione della vocazione dell'Università che si giochi la sua continuità e il recupero del suo prestigio in quei settori dove trova nuovi competitori.

Occorre, quindi, declinare il rapporto con il sapere in una pluralità che permetta di leggerne la complessità. In alcuni ambiti, il personale docente è stato indotto ad assumere come secondaria la funzione didattica, tradendo il principale obiettivo dell'acquisizione delle nuove conoscenze: la loro trasmissione. Questo è avvenuto e si verifica ancora in ambito concorsuale, ma anche nel minor prestigio normalmente riconosciuto a quei ruoli a preminente funzione didattica rispetto a quelli legati alla ricerca.

Quali sono le condizioni per le quali una ricongiunzione tra le prime due missioni dell'Università costituisca il motore per un suo rilancio? La situazione è complessa ma forse possiamo trovare alcune risposte proprio nella rivalutazione della didattica e nella sua volontà di aggiornamento etico e metodologico, senza preconcetti.

Etico perché il sapere trasmesso sia quello che effettivamente necessita nel contesto didattico, pur filtrato dalle caratteristiche individuali riconoscibili nei singoli docenti. Un'altra motivazione etica è quella che induce a considerare come potenziale utenza non solo coloro che sono in grado di apprendimenti attraverso modi ritenuti standard, bensì richiedono un maggiore impegno nella considerazione della varietà degli stili di apprendimento di cui tutti si possano giovare in termini di rendimento.

Metodologico e senza preconcetti perché la perdita dell'aura sacrale della docenza permetta di adottare metodi più partecipativi, che non si basino unicamente sulla pur importante capacità di eloquio, ma anche sull'abilità nel coinvolgere i discenti in una didattica partecipativa, senza escludere metodologie e tecnologie aggiornate (non più nuove, vista la velocità di formulazione e superamento) o modalità ibride, che estendano la potenziale utenza anche tra coloro che sono impossibilitati, pur temporaneamente, a seguire percorsi tradizionali.

Per non lasciare questi principi incompiuti si possono svolgere diverse azioni, che possiamo sommariamente sintetizzare. A livello nazionale, si può favorire il processo di valorizzazione della didattica attraverso criteri che ne incentivino la qualità mediante l'aggiornamento; gli atenei possono sostenere strutture, come i Teaching and Learning Center, che promuovano un patto di sostegno alla docenza nella sua evoluzione; i singoli docenti, poi, possono valutare di investire tempo e risorse in un rinnovamento faticoso ma appagante; il contesto umano può aderire con fiducia a proposte sul piano della didattica ma anche della terza missione, per non rischiare di dover rimpiangere, insieme alla chiusura di altri luoghi della cultura, anche quella degli atenei, senza aver effettuato una loro concreta frequentazione.

Il convegno sul Faculty Development, organizzato dall'Università di Genova, desidera svolgere la propria parte in questo processo e raccoglie testimonianze di molti dei livelli citati, con la sua collaborazione con strutture universitarie nazionali e saperi metodologici internazionali, diffondendo i processi più ampi e accogliendo le istanze più particolari di quello che è lo sviluppo della professionalità didattica della docenza universitaria.

Cristina Càndito*

*Professoressa Associata in Disegno – Dipartimento Architettura e Design
Coordinatrice GLIA (Gruppo di lavoro sulle tecniche di insegnamento e di apprendimento) dell'Università di Genova

Introduzione

Paola Alessia Lampugnani, Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana
Federica Picasso, Università degli Studi di Genova

Il presente volume nasce dall'esigenza di offrire uno sguardo articolato e approfondito sul tema del Faculty Development (FD) in ambito universitario, con l'obiettivo di restituire una visione pluralistica e riflessiva sulle pratiche, i modelli e gli strumenti oggi impiegati per sostenere lo sviluppo professionale dei docenti accademici.

Ormai da tempo la riflessione a livello nazionale riconosce l'importanza della formazione continua dei docenti e il suo carattere fondamentale quale elemento di sostegno diretto al potenziamento della qualità della didattica.

La spinta al potenziamento dei percorsi di formazione e accompagnamento dei docenti universitari ha subito un forte stimolo grazie al Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR, 2021, p. 186), il quale sottolinea la necessità di sostenere la qualità dell'offerta formativa attraverso l'ampliamento delle competenze dei professionisti dell'educazione e il potenziamento delle infrastrutture, al fine di riqualificare e innovare gli ambienti di apprendimento. Di conseguenza, esso mira a innovare i percorsi universitari grazie alla "*Creazione di 3 Teaching and Learning Centres per migliorare le competenze di insegnamento (comprese le competenze digitali) dei docenti nelle università e degli insegnanti nelle scuole, in tutte le discipline comprese le discipline tradizionalmente meno orientate al digitale*".

Emerge dunque come in questo contesto i Teaching and Learning Centres (TLCs) abbiano assunto un ruolo sempre più rilevante, poiché, attraverso la loro peculiare struttura in termini di vision e mission, si rivelano come promotori di azioni di sostegno mirato ai docenti, supportandoli nelle sfide legate all'implementazione di pratiche di insegnamento, apprendimento e valutazione alternative e innovative, supportandoli nello sviluppo di nuove competenze (Czerniewicz, 2021; Lotti et al., 2022).

Appare quindi evidente la necessità di strutturare in maniera efficace e concreta i programmi di Faculty Development, in modo da sostenere determinate competenze e allo stesso tempo lavorare ad una sempre più concreta istituzionalizzazione dei Teaching and Learning Centres italiani, i quali si fanno motori portanti del sostegno allo sviluppo professionale continuo dei docenti universitari (Lotti et al., 2022).

TLCs, dunque come promotori di processi di innovazione e potenziamento della didattica, partendo dalla cura della professionalità docente: solo attraverso azioni mirate ed efficaci azioni di Faculty Development si andranno a sostenere le specifiche competenze che caratterizzano il profilo del docente contemporaneo (Gaebel & Zhang, 2018; van Dijk et al., 2020).

In connessione a ciò, dalla letteratura e da rapporti nazionali (QUARC Docente, 2017) emerge la necessità sempre maggiore di abbinare alle azioni di FD, promosse anche dai TLCs, processi di riconoscimento e valorizzazione della qualità della didattica e del profilo docente stesso, al fine di sottolineare il valore del lavoro che tali professionisti sviluppano per progettare, implementare e valutare efficacemente la propria didattica (Felisatti & Perla, 2023).

Facendo un affondo sulle pratiche utili al sostegno alla formazione continua dei docenti e delle docenti, promosse sia a livello formale che informale dagli Atenei e dai TLCs di riferimento, negli ultimi anni si assiste ad un trend positivo legato alla potenza del confronto tra pari per il sostegno mirato allo sviluppo di competenze specifiche. Emerge dunque il tema della peer observation e del mentoring quali potenti promotori di formazione tra pari, basati

sull'osservazione più o meno formale e regolamentata della pratica didattica volta a guidare e aiutare il miglioramento dell'azione professionale stessa (Fletcher, 2018; Felisatti et al., 2019), promuovendo dunque il potenziamento delle competenze dei docenti *"per la qualità dell'insegnamento apprendimento, supportando i processi di innovazione della didattica, della ricerca e dell'organizzazione"* (Johnson, 2015; Felisatti et al., 2019, p.180).

I temi citati emergono chiaramente e vengono analizzati nel dettaglio dai contributi selezionati per andare a comporre questo volume: in generale, la sua articolazione rispecchia la ricchezza e la complessità del dibattito contemporaneo sul tema del Faculty Development in relazione allo sviluppo delle Università, ed è organizzata in tre sezioni tematiche, ciascuna delle quali affronta una prospettiva specifica ma interconnessa.

La prima parte, intitolata "Teaching and Learning Centre e programmi di Faculty Development: modelli, implementazione, ruolo della valutazione degli impatti", si apre con una disamina peculiare dei Teaching and Learning Centre (TLC) presenti nei politecnici e nelle università svizzere, offrendo una panoramica comparativa delle loro strutture organizzative, delle offerte formative, dei servizi erogati e delle strategie adottate per sostenere lo sviluppo professionale dei docenti. Questo contributo consente di ampliare lo sguardo oltre il contesto nazionale, fornendo spunti utili per riflettere su modelli consolidati e su possibilità di potenziamento delle risorse e delle funzioni dei TLC.

La sezione prosegue con una serie di contributi che esplorano il ruolo dei TLC e delle istituzioni accademiche nell'implementazione di programmi di Faculty Development, mettendo in evidenza non solo la varietà delle pratiche, ma anche l'importanza della loro progettazione sulla base dei bisogni formativi del corpo docente. Viene inoltre approfondito il tema cruciale della valutazione dell'efficacia dei percorsi formativi, attraverso strumenti e approcci capaci di collegare le azioni di sviluppo professionale ai risultati ottenuti sul piano dell'innovazione didattica e della qualità dell'insegnamento. In particolare, la valutazione degli impatti delle azioni di innovazione didattica rappresenta uno strumento di analisi essenziale, volto non solo a monitorare i cambiamenti generati, ma anche a indirizzare in modo mirato l'individuazione di competenze didattiche e – di conseguenza – la progettazione e l'attuazione di programmi di Faculty Development capaci di rispondere a fabbisogni realmente individuati, alimentando così cicli virtuosi di miglioramento continuo, in cui la valutazione rappresenta un elemento strategico nei processi decisionali.

La seconda parte, intitolata "Azioni di Faculty Development e metodologie per il potenziamento della formazione continua dei docenti universitari", raccoglie contributi che riflettono sull'identità e sul ruolo del docente universitario, nonché sulle competenze necessarie per affrontare le sfide della didattica contemporanea. I diversi autori affrontano il tema del fabbisogno formativo a partire da approcci esplorativi e analitici, ponendo l'accento sulla relazione tra leadership, valutazione e innovazione didattica. Viene inoltre approfondito il ruolo delle Comunità di Pratica come dispositivi di formazione informale e continua, così come l'importanza della riflessione supportata da feedback strutturati per attivare processi trasformativi nella professionalità docente.

La terza parte, dal titolo "Peer Observation & Mentoring a sostegno dei processi di Faculty Development", esplora pratiche di osservazione e accompagnamento tra pari come strategie per il miglioramento della didattica e per la diffusione della cultura della qualità. I contributi analizzano esperienze di mentoring istituzionalizzato, programmi per i docenti neoassunti, e l'uso della Teaching Observation come leva utile a stimolare l'autovalutazione, l'adesione ai percorsi di sviluppo professionale e la personalizzazione dell'offerta formativa. Le esperienze presentate mostrano come la peer observation possa configurarsi non solo come pratica valutativa, ma anche come strumento generativo di apprendimento e innovazione tra colleghi.

Il volume, nel suo insieme, intende proporre una riflessione critica e fondata su evidenze circa il valore strategico del Faculty Development, non solo come strumento di aggiornamento professionale, ma come leva per il miglioramento della qualità dell'insegnamento, la valorizzazione delle competenze dei docenti e delle docenti e l'innovazione pedagogica a livello di sistema. La panoramica dei contributi raccolti mostra, accanto a un'estrema varietà di azioni, approcci e pratiche in atto, come una sfida da perseguire sia ancora rappresentata dalla necessità di consolidare il campo del Faculty Development sul piano sistemico e valutativo. Nel panorama italiano rappresentano infatti ancora una sfida aperta sia la sistematizzazione dei programmi di Faculty Development, sia la definizione di approcci strutturati e condivisi per la valutazione dei loro impatti. Si tratta di un ambito in evoluzione, che richiede un impegno congiunto tra istituzioni, centri di supporto alla didattica e comunità accademiche per tradurre le buone pratiche in politiche stabili e riconosciute.

Riferimenti bibliografici

Czerniewicz, L. (2021). *Changing Centres for Teaching and Learning: an analytical review.* Centre for Higher Education Development. Cape Town: UCT.

Felisatti, E., Scialdone, O., Cannarozzo, M., & Pennisi, S. (2019). Mentoring at university: the project "Mentors for teaching" at Palermo University. *ITALIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH*, (23), 178–193. Retrieved from https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/3690

Felisatti, E., & Perla, L. (2023). Documento Linee Guida riconoscimento e valorizzazione docenza universitaria. ANVUR https://www.anvur.it/gruppo-di-lavoro-ric/gruppo-di-lavoro-riconoscimento-e-valorizzazione-delle-competenze-didattiche-della-docenza-universitaria/

Fletcher, J. A. (2018). Peer observation of teaching: A practical tool in higher education. *The Journal of Faculty Development*, *32*(1), 51-64.

Gaebel, M., & Zhang, T. (2018). Trends 2018: Learning and Teaching in theEuropean Higher Education Area. *European University Association*.

Johnson, W. B. (2015). *On being a mentor: A guide for higher education faculty.* Routledge.

Lotti, A., Serbati, A., Doria, B., Picasso, F., & Felisatti, E. (2022). Teaching and Learning Centre: Analysis of Key Elements. *Formazione & Insegnamento*, 20(2), 75–88. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-02-22_06

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR, 2021). PNRR_0.pdf

QUARC_Docente (2017). *Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale deldocente e strategie di valutazione della didattica universitaria.* Estratto da:http://www.anvur.it/gruppo-di-lavoro-ric/qualificazione-e-riconosci-mento-delle-competenze-didattiche-del-docente-nel-sistema-universita-rio-quarc_docente/

Van Dijk, E. E., van Tartwijk, J., van der Schaaf, M. F., & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31, 100365.

Faculty Development e Assessment: come promuovere la cultura dell'alternative assessment tra i docenti italiani?

Beatrice Doria, Università degli Studi di Padova
Federica Picasso, Università degli Studi di Trento[17]

Introduzione

La formazione professionale dei docenti rappresenta un argomento di cruciale rilevanza nell'ambito dell'istruzione universitaria italiana. Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), varato dal Governo italiano nel 2021, sottolinea con chiarezza la necessità di rinnovare e potenziare le competenze didattiche dei docenti al fine di introdurre innovazioni nelle metodologie di insegnamento e valutazione all'interno dell'ambiente universitario (Lotti et al., 2022).

Tuttavia, nonostante queste indicazioni, molte pratiche valutative in ambito universitario continuano a seguire un approccio tradizionale, basato sulla semplice trasmissione di conoscenze e sulla valutazione sommativa delle competenze degli studenti (Coggi, 2022). Questa visione si discosta dalla tendenza sottolineata dal Processo di Bologna, che promuove l'adozione di metodologie di valutazione alternative, in grado cioè di coinvolgere gli studenti e di offrire loro opportunità di apprendimento durature per il loro futuro professionale (Commissione Europea/EACEA/Eurydice, 2018).

Risulta quindi evidente l'urgenza di sviluppare competenze pedagogiche specifiche per promuovere una valutazione strategica, orientata al miglioramento dell'apprendimento degli studenti e alla promozione di pratiche innovative (Grion et al., 2021).

Alla luce di queste evidenze prodotte a livello internazionale, la presente ricerca si propone di indagare, sulla base di un'analisi delle pratiche valutative sul territorio nazionale, come formare gli accademici italiani su approcci valutativi nuovi, alternativi e potenziati dall'uso della tecnologia, al fine di sostenerli nell'implementazione degli stessi e promuoverne la diffusione.

Al fine di esplorare le strategie e le pratiche idonee per sostenere i docenti nell'adozione di una cultura valutativa alternativa, è stata condotta un'intervista semistrutturata con la prof.ssa Kay Sambell, la quale è promotrice del primo Teaching & Learning Centre europeo dedicato esclusivamente alla valutazione, presso la Northumbria University (Sambell & Brown, 2021).

1. Framework teorico di riferimento e stato dell'arte

1.1 Faculty Development e competenze valutative dei docenti universitari

L'impegno degli studenti nel loro apprendimento è altamente influenzato dalle risorse che gli accademici impiegano per migliorare le loro pratiche di insegnamento, al fine di aumentare il coinvolgimento dei discenti stessi come soggetti attivi durante tutto il processo di apprendimento, compreso il processo di valutazione (Chen, Lattuca & Hamilton, 2008). Pertanto, l'impegno nell'insegnamento ha inizio proprio all'interno degli Istituti universitari e dalla loro volontà di implementare attività formative volte a favorire pratiche pedagogiche, le quali intendano promuovere un coinvolgimento attivo degli studenti nel processo d'apprendimento (Hjalmarson et al., 2021). Tuttavia, per poter procedere in tal senso, è necessario mettere in atto un cambiamento radicale che consenta ai docenti di innovare le pratiche valutative da attuare nel contesto universitario (Showers, Joice & Bennet; 1987; Beisser & Thoma, 2021). In letteratura, in merito ai processi valutativi, è stata riscontrata una

[17] Questo articolo è il risultato del lavoro congiunto delle autrici. In particolare, B. Doria ha scritto introduzione e paragrafo 1.1.; F. Picasso ha scritto il paragrafo 1.2; entrambe le autrici hanno scritto congiuntamente i paragrafi 2, 3 e le conclusioni.

predilezione dei docenti all'utilizzo di pratiche valutative di tipo tradizionali rispetto a quelle intese come alternative o nuove, (McDowell, 1998; Dochy, Segers, Sluijmans, 1999) intese come pratiche in grado di coinvolgere gli studenti e fornire loro competenze di lifelong learning. Tali pratiche fanno riferimento agli approcci dell'Assessment for Learning, del Sustainable Assessment e del Learning Oriented Assessment (Lipnevich et al., 2021; European Commission/ EACEA/Eurydice, 2018; Panadero et al., 2019; Doria, Grion & Paccagnella, 2023; Tomas & Jessop, 2019; Sambell et al., 2013; Grion & Serbati, 2019; Boud, 2000; Carless, 2007).

L'ampia letteratura di settore (Lipnevich et al., 2021; Panadero et al., 2019; Doria, Grion & Paccagnella, 2023; Tomas & Jessop, 2019; Picasso et al., 2023), sottolinea come la valutazione risulti essere ancora una questione ostica nell'istruzione universitaria e, proprio per tale ragione, i docenti dovrebbero essere supportati da attività di Faculty Development rispetto a tale competenza. La formazione alla valutazione, volta cioè a valorizzare l'apprendimento degli studenti, così come il miglioramento delle pratiche di insegnamento, dovrebbe essere considerato un fattore primario per assicurare la qualità degli Istituti universitari. Tuttavia, per poter assicurare tale qualità, risulta necessario garantire ai docenti un'adeguata formazione professionale, che intenda valorizzare e innalzare gli standard di qualità della docenza (OECD, 2012)[18]. Per garantire, infatti, una valutazione basata su pratiche valutative alternative, pedagogicamente fondata sul raggiungimento dei risultati d'apprendimento degli studenti, si richiede che i processi di Faculty Development sostengano interventi strutturali da abbinare necessariamente ad una adeguata professionalità dei docenti, i quali dovranno essere posti nella condizione di poter concretizzare in termini operativi i cambiamenti richiesti (OECD, 2012; Felisatti et al., 2018). Pertanto, come riporta anche il rapporto del 2018 riguardante la messa in atto degli accordi presi nel Processo di Bologna nel contesto europeo

> assessing to what extent students have achieved the intended learning outcomes provides essential feedback to the students as well as to the teacher. However, the learning outcomes approach requires new ways of student assessment. In order to trigger change in the area of assessment, public authorities also have responsibility to encourage student assessment that increasingly focuses on learning outcomes – measuring to what extent intended knowledge, skills and competences are acquired – rather than on input or other dimensions (p. 57).

Tuttavia, nonostante sia stata riscontrata l'esigenza di sviluppare un'alfabetizzazione alla valutazione che ponga al centro del processo di formazione le esigenze dello studente e i risultati di apprendimento da raggiungere (Grainger, 2021), nel contesto europeo si riscontra ancora una dipendenza all'utilizzo di pratiche valutative tradizionali (Lipnevich et al., 2021; Doria, Grion & Paccagnella, 2023). Tale risultato non stupisce, poiché solo un quarto degli istituti di istruzione superiore ha risposto all'esigenza di prevedere una formazione sistemica per i docenti: circa il 39% degli Istituti europei dichiara che la formazione incentrata sullo sviluppo di pratiche valutative incentrate sul raggiungimento degli apprendimenti degli studenti è a richiesta del docente e non sistematicamente proposta da un ente formativo apposito o dall'Ateneo (European Commission/EACEA/Eurydice, 2018).

A livello internazionale, tale esigenza rimane percepita ugualmente come una urgenza. Infatti, lo sviluppo professionale continuo di alta qualità, e la formazione in ambito pedagogico, sono essenziali per garantire che i docenti dispongano degli strumenti necessari per fornire conoscenze, competenze e abilità più efficaci ai loro studenti, attraverso pratiche didattiche e valutative formative (Likaj, 2016). Questi ultimi, infatti, devono essere considerati come *focus* per migliorare le pratiche professionali dei docenti poiché, come affermato da Hattie (2009), gli impatti vanno sempre misurati in funzione degli apprendimenti degli studenti e il fine ultimo deve essere il loro miglioramento grazie al coinvolgimento attivo nella costruzione dell'apprendimento e all'erogazione di feedback formativi.

In questo contesto, risulta fondamentale fornire ai docenti una formazione di qualità, che consenta cioè di equipaggiare loro di strumenti essenziali per praticare una valutazione alternativa ed innovativa. Per tale ragione, il tema riguardante le competenze digitali diventa centrale, non solo perché queste risultano essere un elemento determinante per consentire una valutazione maggiormente efficace, immediata, sostenibile e incentrata sullo studente, ma anche per promuovere un vero progresso tecnologico all'interno dell'Università.

---

[18] OECD (2012). Annual Report on the OECD Guidelines for Multinational Enterprises https://www.oecd.org/corporate/mne/2012annualreportontheguidelinesformnes.htm, ultimo accesso Settembre 2023.

In letteratura, sono rinvenibili importanti framework teorici connessi al tema delle competenze digitali dei docenti: uno di questi è l'European Framework for the Digital Competence of Educators (Redecker & Punie, 2017), il quale descrive le nuove competenze dei professionisti dell'educazione e le divide in sei aree principali, ovvero: 1 Professional Engagement; 2 Digital Resources; 3 Teaching and Learning; 4 Assessment; 5 Empowering Learners; 6 Facilitating Learners' Digital Competence.

Data l'ampiezza e la complessità del framework, il quale comprende le suddette sei aree di competenza con relative 22 sottocompetenze, nostro interesse è stato quello di focalizzare la ricerca sull'area 4, ovvero l'area dedicata all'Assessment.

L'area dell'Assessment, come indicato dagli autori del framework, comprende tre dimensioni:

Strategie di valutazione	● Utilizzare le tecnologie digitali per la valutazione formativa e sommativa. ● Migliorare la diversità e l'adeguatezza dei format e degli approcci di valutazione.
Analisi dei dati	● Generare, selezionare, analizzare criticamente e interpretare le prove digitali sulle attività, sulle prestazioni e sui progressi degli studenti, al fine di informare il processo di insegnamento e di apprendimento.
Feedback e pianificazione	● Utilizzare le tecnologie digitali per fornire feedback mirati e tempestivi agli studenti. ● Adattare le strategie di insegnamento e fornire un supporto mirato, sulla base delle evidenze generate dalle tecnologie digitali utilizzate. ● Consentire a studenti e genitori di comprendere le tecnologie digitali e di usarle per prendere decisioni.

Tabella 1. European Framework for the Digital Competence of Educators - Area 4 Assessment (Redecker & Punie, 2017).

La parcellizzazione di tale area ci permette di analizzare nel dettaglio quelle che sono le competenze digitali che gli educatori di ogni ordine e grado dovrebbero sviluppare al fine di far fronte alle nuove sfide educative protagoniste del panorama educativo nazionale e internazionale.

La tecnologia, nei contesti formativi, dovrebbe essere infatti considerata come un elemento integrato al supporto della didattica (Bonaiuti & Dipace, 2021), dunque assumere un ruolo fondamentale che si va ad integrare nel processo di progettazione formativo-didattica e la gestione dei processi di insegnamento, apprendimento e valutazione dei professionisti dell'educazione.

L'interessante report Jisc (2010) "Effective Assessment in a Digital Age. A guide to technology-enhanced assessment and feedback", sottolinea che il rapporto tra tecnologia e valutazione, per essere considerato come elemento che sostiene il miglioramento delle pratiche di valutazione e feedback,

must add value to current practices, for example by making the experience of assessment more authentic or appropriate, by enabling learners to more effectively monitor and correct their own learning, by increasing the validity and efficiency of assessments or by improving the quality and timeliness of feedback" (JISC, 2010, p.17).

Come può dunque l'integrazione delle tecnologie in questa area influenzare i processi di valutazione?

Il report delinea i seguenti punti focali:

- dialogo e comunicazione: l'interazione online tramite forum, blog e email può arricchire i processi di feedback e sostenere la chiarificazione degli obiettivi di apprendimento, abbattendo la distanza e i vincoli di tempo;
- immediatezza e contingenza: l'uso di strumenti interattivi online possono facilitare la valutazione formativa guidata dal discente. Un feedback rapido può infatti guidare un apprendimento profondo e sostenere l'approfondimento.

- autenticità: le simulazioni online e le tecnologie possono supportare l'efficacia dell'erogazione della valutazione;
- velocità e facilità di elaborazione: i sistemi di gestione della valutazione possono fornire un feedback a studenti e professionisti dell'educazione attraverso informazioni solide a sostegno dei processi di revisione e di garanzia della qualità;
- apprendimento autovalutativo e autoregolato: attività di autovalutazione, valutazione tra pari e la riflessione sui risultati raggiunti in e-portfolio e blog possono generare apprendimento e promuovere capacità *critical thinking*, migliorando a sua volta le prestazioni nella valutazione sommativa;
- addizionalità: la tecnologia può sostenere la valutazione di abilità e processi complessi e dinamici coinvolti nell'apprendimento. La tecnologia può anche aggiungere una qualità personale al feedback, anche in contesti di grande gruppo (Jisc, 2010).

Gli elementi caratterizzanti i processi di valutazione potenziati dall'uso della tecnologia intesa anche come Technology Enhanced Assessment (TEA; Devedzic & Devedzic, 2019), nel periodo pandemico e nella realtà odierna, sembrano acquisire una rinnovata consistenza: il periodo di pandemia può rappresentare in questo senso una "importante opportunità di osservazione, analisi, ripensamento, relativi alle forme d'insegnamento/apprendimento alternative alle tradizionali relazioni educative/formative in presenza" (Grion et al., 2021, p. 76). La crisi pandemica ha portato ricchezza circa l'implementazione di processi di riflessione in merito all'utilizzo e all'integrazione ponderata delle tecnologie come nuovo elemento fondamentale delle azioni didattiche e valutative.

Cosa si intende dunque per Technology Enhanced Assessment (TEA)? TEA è un termine ampio che va ad includere diversi metodi e approcci all'assessment e al feedback nei quali la tecnologia assume un ruolo strategico a supporto dell'organizzazione e dell'implementazione delle pratiche di valutazione all'interno degli ambienti di apprendimento. Grazie agli approcci TEA, i docenti possono introdurre la valutazione attraverso approcci innovativi e aiuta gli studenti ad applicare conoscenze e competenze di ordine superiore (Devedzic & Devedzic 2019) quali l'analisi, la valutazione e la creazione di nuove competenze.

Rispetto ai processi di apprendimento, i metodi e gli strumenti TEA supportano esperienze ricche, migliorandone l'efficacia, in quanto predispongono ambienti in cui lo studente diventa centrale protagonista dell'atto valutativo (Sambell, McDowell & Montgomery, 2013).

1.2 La valutazione nel contesto universitario italiano: l'Alternative Assessment e il Technology Enhanced Assessment

La valutazione risulta essere un processo fondamentale per la promozione e il miglioramento dell'apprendimento degli studenti (Grion & Serbati, 2019). In questa direzione, numerosi studi (Lipnevich et al. 2020; 2021; Panadero et al., 2019, Grion & Serbati, 2019) dimostrano infatti che l'uso di pratiche valutative alternative e digitali sono in grado di migliorare le conoscenze e le competenze degli studenti, rendendoli protagonisti attivi del loro processo di apprendimento (Hattie, 2012; Richland et al., 2009; Nicol, 2021). Tuttavia, il dibattito su questo tema a livello nazionale risulta ancora "ostico" e le pratiche messe in atto dai docenti universitari sono fortemente ancorate ad approcci tradizionali (Pastore, 2012; Grion & Serbati, 2019; Coggi, 2022; Doria & Grion, 2022; Emanuel, 2022; Doria et al. 2023) che non tengono conto dei risultati dell'ampia e consolidata ricerca internazionale sulla valutazione.

In effetti, nel sentire comune del nostro paese, la valutazione porta spesso con sé un significato molto orientato all'attività misurativa e sommativa in relazione ad un certo percorso di apprendimento o di formazione. Assai più debole è l'accezione che riconduce la valutazione ad una attività formativa e orientativa. È in questo senso che essa risulta essere percepita come attività prevalentemente agita dal docente, come compito e dovere professionale o, nel migliore dei casi, come suo strumento di lavoro, utilizzato per monitorare l'efficacia della propria azione formativa (Restiglian & Grion, 2019). Raramente la valutazione viene considerata come parte integrante del processo d'apprendimento e, dunque, come risultato di apprendimento atteso in cui gli allievi possano sperimentarsi come attori-protagonisti.

A confermare una situazione particolarmente "critica" dello sviluppo dei processi valutativi all'università sono due recenti ricerche condotte a livello nazionale da Doria e colleghi (2023) e Picasso et al. (2023), le quali dimostrano che su un campione rappresentativo di 3008 docenti, appartenenti alle università italiane statali e non statali (5% della popolazione complessiva), la

maggior parte dei docenti utilizza un approccio tradizionale, piuttosto che orientato all'utilizzo di pratiche di valutazione alternativa o di Technology Enhanced Assessment & Feedback (Tab. 2).

Totale pratiche valutative individuate: 4400	**Traditional Assessment practices**	**Alternative Assessment**	**Technology Enhanced Assessment & Feedback**
Conteggio	3170	1126	144
%	72%	25,6%	3,3%

Tabella 2. Approcci di valutazione alternativa o di Technology Enhanced Assessment & Feedback rilevati durante l'analisi dei syllabi a livello nazionale (Picasso et al., 2023; Doria et al., 2023).

Nel dettaglio, solamente il 25,6% dei docenti dichiara di utilizzare pratiche di valutazione alternativa. Inoltre, i risultati evidenziano anche che le pratiche di valutazione maggiormente utilizzate in ambito universitario fanno riferimento a pratiche tradizionali, quali esami finali orali (37,5%) e/o gli esami scritti finali (22,1%), a discapito dello scarso e limitato utilizzo di pratiche alternative che pongono lo studente come protagonista attivo del processo di valutazione come avviene nella pratica di self-assessment e self-feedback (1%), e peer feedback (0,2%).

Mentre, rispetto all'utilizzo delle pratiche di TEA da parte degli accademici italiani: su un totale di 4400 pratiche di valutazione identificate, solo il 3,3% (n=144) includeva pratiche di TEA e feedback. Nel dettaglio, sono state citate 91 (2%) pratiche di Computer Based Assessment (CBA - Sim et al., 2004; Tonelli, Grion & Serbati, 2018) intese come tecniche che includono l'uso del computer nei processi di assegnazione, verifica e valutazione di compiti o esami; 42 (1%) attività di autovalutazione e valutazione tra pari e valutazione formativa attraverso l'uso di Learning Management Systems (Burrows & Shortis, 2011), intesi come sistemi di gestione dell'apprendimento che implementano componenti per supportare soluzioni complete per l'istruzione e la formazione, ad es. la gestione dei voti, la gestione degli invii o dei compiti; 2 (0,05%) attività proposte attraverso sistemi e strumenti di valutazione semi-automatizzata (Shortis & Burrows, 2009), intesi come sistemi semi-automatizzati di valutazione tra pari, autovalutazione e feedback tempestivo e dettagliato ai singoli studenti, per facilitare una valutazione più efficiente ed efficace per classi numerose, sia formativa che sommativa e 9 (0,2%) di E-activities (Tab. 3).

Pratiche di valutazione	**Frequenze**	**%**
Valutazione tradizionale		
Esame orale finale	1652	37,5%
Esame scritto finale	971	22,1%
Esame parziale	296	6,7%
Esame pratico	251	5,7%
Valutazione alternativa		

Attività individuali (report, project, relazione orale)	391	8,9%
Attività di gruppo (report, project, relazione orale).	150	3,4%
Pratiche di valutazione autentica	254	5,8%
Partecipazione e frequenza	115	2,6%
Pratiche di self-assessment e self-feedback	44	1%
Peer assessment	6	0,1%
Peer Feedback	9	0,2%
Feedback	58	1,3%
Pratiche di valutazione formativa	95	2,2%
Valutazione diagnostica iniziale	4	0,1%
TEA		
Computer Based Assessment	91	2%
Learning Management System (LMS) - Formative, Self and Peer Assessment	42	1%
Semi automated feedback and Marking tools	2	0,05%
E-tivity	9	0,2%
Totale occorrenze	**4400**	**100%**

Tabella 3. Overview delle pratiche di valutazione alternativa o di Technology Enhanced Assessment & Feedback rilevate durante l'analisi dei syllabi a livello nazionale (Picasso et al., 2023; Doria et al., 2023).

2. Lo studio: obiettivi e metodi

A partire dal framework teorico proposto, il presente studio si pone l'obiettivo di esplorare buone pratiche per progettare, implementare e sostenere percorsi di Faculty Development inerenti allo sviluppo di competenze valutative degli accademici italiani in termini di *Alternative Assessment* e *Technology Enhanced Assessment and Feedback*.

A partire da questo obiettivo, sono state formulate due domande di ricerca, ossia:

- **Q1.** Come formare i docenti universitari italiani sulla valutazione alternativa e sulle pratiche di TEA?
- **Q2.** Come supportare gli accademici nell'implementazione di queste pratiche? Come sostenere la diffusione di queste pratiche?

Per rispondere alle domande di ricerca si è deciso di intervistare la Professoressa Kay Sambell, la quale è nota a livello internazionale per il suo contributo al movimento dell'Assessment for Learning (AfL) nell'istruzione superiore. Inoltre, Kay Sambell ha guidato una serie di innovazioni pragmatiche, progetti di ricerca, pubblicazioni e iniziative incentrate sul miglioramento dell'apprendimento degli studenti universitari attraverso il loro coinvolgimento attivo nei processi di valutazione e feedback educativi. Vincitrice del premio National Teaching Fellow del Regno Unito (2002) e Principal Fellow (HEA), Sambell progetta e conduce attività formative su temi legati all'apprendimento, all'insegnamento e alla valutazione, al fine di divulgare una cultura valutativa alternativa, incentrata sullo studente.

L'intervista è stata somministrata, registrata, sbobinata e trascritta *verbatim* su supporto informatico. Successivamente alla stesura del testo prodotto dell'intervista, mediante l'ausilio

del software di analisi testuale AtlasTi 22, è stata svolta l'analisi del contenuto con un approccio bottom-up (Glaser, Strauss, 1967).

Il processo di analisi è stato condotto da due giudici indipendenti, i quali hanno analizzato il testo, strutturando un set di categorie utili a individuare i punti focali che emergevano dalla testimonianza dell'esperta privilegiata. Successivamente, i ricercatori hanno negoziato collaborativamente i significati, condividendo ed applicando le categorie per raggiungere una "sensibilità comune". La fase di analisi è stata caratterizzata dalla creazione delle categorie di analisi in maniera parallela tra i due ricercatori, seguita dal confronto diretto e da un processo di condivisione rispetto ai significati attribuiti alle categorie stesse. In tal modo, i ricercatori hanno creato una base comune di lettura e interpretazione dei contenuti esplorati. Pertanto, le categorie individuate sono le seguenti: 1. Azioni di Faculty Development (FD) in ambito valutativo 2. Promozione della cultura valutativa 3. Ruolo degli studenti nei processi di FD.

Qui di seguito si riporta l'intervista semi-strutturata proposta alla Professoressa Kay Sambell contenente i quesiti relativamente suddivisi nelle categorie di indagine rilevate:

Categoria	Domande
1. Azioni di FD in ambito valutativo	Come formare i docenti universitari italiani sulla valutazione alternativa e sulle pratiche di TEA e Feedback?
	Quali elementi della sua esperienza prenderebbe maggiormente in considerazione per avviare una formazione sulla valutazione per i docenti italiani?
	Come supportare gli accademici nell'implementazione di queste pratiche?
2. Promozione della cultura valutativa	Come sostenere la diffusione delle pratiche legate alla valutazione alternativa e al TEA?
	Come promuovere la cultura della valutazione alternativa e le pratiche di TEA e Feedback nel contesto universitario italiano?
3. Ruolo degli studenti nei processi di FD	Quale è il ruolo che gli studenti giocano nei processi di Faculty Development?
	In che modo potrebbero essere coinvolti al fine di focalizzare e arricchire i processi di Faculty Development?

Tabella 4. Categorie e relative domande di indagine

3. Risultati e discussioni

3.1 Azioni di Faculty Development in ambito valutativo

Si riportano qui alcune riflessioni emergenti dal dialogo con la studiosa, che focalizza l'attenzione in particolare sullo sviluppo di consapevolezze nei docenti universitari. Tale categoria di indagine ha infatti l'obiettivo di collezionare spunti riflessivi connessi all'esperienza diretta della testimone privilegiata in termini di introduzione di azioni di Faculty Development connessi ai temi della valutazione.

Durante l'intervista, quando si tocca il tema della formazione continua dei docenti universitari, la docente afferma:

"I would not call it training. I would call it something broader, like encouraging Italian academics to reflect on the benefits and challenges of using alternative assessment. To become more aware of the possibilities they had not previously considered regarding alternative assessment".

Ciò mette in luce un aspetto chiave del Faculty Development, ovvero l'importanza dell'accompagnamento, del sostegno al docente per attivare processi riflessivi sulla propria pratica didattica e di sviluppo professionale continuo, stimolando affinché siano "in grado di vedere ciò che possono effettivamente fare [...].

Sembra infatti fondamentale supportare i docenti in processi di riflessione sulla propria pratica didattica e valutativa attraverso specifiche azioni, in modo da

"trying to get them to rethink some of these practises. If that they have to be able to see what they can actually do, so they don't want to just see the theory. In fact, they usually quite impatient with the theory, which it always surprises me as their academics, they usually want to know what they should do. They want some practical suggestions"

Rispetto a come introdurre queste azioni, la professoressa sottolinea che gli accademici necessitano di indicazioni pratiche e ben focalizzate sull'esperienza: è infatti importante mostrare direttamente a loro quello che effettivamente è stato fatto in termini di implementazione di pratiche di valutazione alternative o tramite l'introduzione della tecnologia, fornendo dunque esempi pratici ed esperienze reali condotte da studiosi o pari, stimolando così il loro interesse. Inoltre, la studiosa arricchisce tale riflessione affermando che

"but they do want practical suggestions. So I guess that showing them the sorts of things that have been done with alternative assessment, or showing them different ways of putting feedback into practise. Really practise based kinds of examples [...]

If you can just keep their interest and say some people have tried this, probably they likely to adapt it. It is necessary something that is an example that they can imagine doing themselves [...] Examples are really powerful".

Relativamente alla strutturazione di specifici percorsi di FD, emerge la crucialità di analizzare i fabbisogni formativi dei docenti in connessioni ai reali problemi che sentono la necessità di risolvere in connessioni alle loro pratiche di insegnamento e valutazione:

"Ask them what it is that the problem is that they need solving. This is my trick. What's the problem? And assessment for learning is always the answer. I learned that".

In conclusione, per far sì che i programmi di Faculty Development possano avere un impatto reale sui docenti, è necessario che le azioni e le attività abbiano un diretto collegamento all'esperienza e alle pratiche concrete di valutazione. Tramite questo approccio, sarà infatti possibile "agganciare" i professionisti, strutturando connessioni con la loro pratica didattica ed evidenziandone l'importanza, guidandoli attraverso processi di riflessione e riprogettazione.

3.2 Promozione della cultura valutativa

Relativamente all'area di indagine legata alla promozione della cultura valutativa nei contesti universitari, la docente descrive il modello al quale ha lavorato in passato con i suoi collaboratori, modello di Faculty Development con focus nell'ambito delle pratiche valutative alternative e di valutazione per l'apprendimento.

Partendo dall'affermazione che

"Some of them absolutely love it and they want to have their minds changed. Some of them absolutely hate it and they don't want to be there and they say it won't work on their absolutely determined it's not gonna work. And so the challenge is actually with assessment could be immense and I think. I think there is something about the assessment that is very, very difficult to change more than anything else, you know",

la quale va a sottolineare l'estrema complessità dell'instaurazione del cambiamento delle pratiche con focus specifico sulla valutazione, Sambell descrive come di seguito il modello teorizzato e promosso:

"We had open spoke model where people who were interested in changing their practise all work together across the institution and then they would from their department. So we had a very developed structure that was much more about bringing people together to discuss and share ideas. There's a lot

more fluid. We use the key conditions as starting points for that. We had reading groups around things [...], it was a model which was about making culture shift across the whole institution".

Grazie a questo frammento di intervista, è dunque possibile visualizzare uno specchietto di possibili strategie per supportare una nuova cultura della valutazione: Sambell enfatizza l'importanza della creazione di principi chiave o linee guida, promossi in connessione all'istituzione di spazi ed occasioni strutturati *ad hoc* per la condivisione di pratiche, idee e problematiche connesse a tale tema da parte dei docenti stessi.

In questo frangente, è dunque possibile affermare che nel contesto italiano, queste azioni possono essere mediate e implementate grazie ai Teaching and Learning Centres, centri dedicati alla formazione continua dei professionisti dell'educazione appartenenti a tutte le discipline e aree scientifico-disciplinari. I TLC, come anche gli uffici specializzati, sono estremamente potenti in questo senso, creando ambienti fluidi di connessione tra professionisti in ottica interdisciplinare/transdisciplinare, quindi luoghi e organizzazioni che si fanno generatori e promotori di cambiamento e innovazione all'interno dell'istituzione (Lotti et al., 2022).

Per concludere dunque, la promozione di una cultura valutativa alternativa e potenziata dall'utilizzo della tecnologia deve essere supportata a livello istituzionale e nazionale - «as institutional level and probably at national level you have to have pushing the button» - partendo prima di tutto dalla sensibilizzazione dei docenti stessi rispetto alle pratiche che già adottano, proponendo poi in base a ciò un'analisi del fabbisogno formativo in grado di individuare le reali necessità, in abbinamento ad azioni che mirino a renderli consapevoli ed ingaggiandoli in processi virtuosi e collaborativi di innovazione.

3.3 Ruolo degli studenti nei processi di FD

Rispetto al ruolo che gli studenti giocano nei processi di Faculty Development, risulta interessante notare come la Professoressa Sambell evidenzi l'importanza di coinvolgere direttamente questi ultimi in maniera collaborativa, prendendo in considerazioni dunque la potenza delle connessioni in relazione alla promozione del cambiamento:

"Getting students onside, it's really powerful. [...]So assessment for learning is the necessity about working with teachers and working with students. So instead of making unilateral decisions on students behalf and telling them, it is necessary to create a dialogic trusting environment, which doesn't necessarily mean conversation, but it does mean that we're all going on this journey together.., so it's a different kind of reciprocal arrangement".

È importante riportare e analizzare le parole di Sambell poichè mette in luce l'importanza della cooperazione tra docenti e studenti, al fine di progettare e condurre processi di valutazione armoniosi e davvero incentrati sul bisogno e sul progresso dello studente nel suo percorso formativo. Un dialogo continuo quindi, un collegamento che deve essere promosso grazie alla visione degli studenti come partner (Grion, 2017; Serbati et al., 2022):

"So students as partners in that sense was a student voice being brought to bear on the issue and students having a say in the change management process"

Ma come strutturare davvero una partnership con gli studenti?

"So I used to, we did do training, training students to think about assessment from the perspective of assessment for learning. It is the first step to set up a student learning teaching network at national level. Student voice as a medium to engage student and scaffold their learning".

Questa affermazione sottolinea l'importanza di formare gli studenti alla riflessione sulla valutazione come primo step utile alla creazione di una spirale progettuale che veda quindi, non solo i docenti come designer della propria didattica, ma anche lo studente come collaboratore fondamentale con specifiche competenze e punti di vista rispetto al processo valutativo stesso.

Per concludere, grazie all'intervista è possibile sostenere che la cooperazione strutturata tra docenti e studenti nella valutazione può fungere da reale motore del cambiamento, ma soprattutto promuovere programmi di formazione continua non solo connessi ai bisogni formativi degli accademici, ma anche connessi alla futura professionalità degli studenti.

"And a tiny, tiny, tiny intervention can make such a difference to students and making a difference through a lot of students if we make a difference to students".

Piccoli cambiamenti, ben ponderati e calibrati sulla base delle reali esperienze, esigenze ed opinioni dei protagonisti dei processi formativi, potenziati e sostenuti da una sempre presente comunicazione con l'istituzione e tutti i suoi stakeholder: questa sembra essere la chiave per andare verso una rinnovata qualità della didattica e della valutazione.

Conclusioni

Grazie alla letteratura e ai documenti sviluppati a livello nazionale e internazionale (PNRR; Commissione Europea/EACEA/Eurydice, 2018), lo sviluppo professionale dei docenti risulta essere un tema di estrema importanza nel contesto universitario italiano. In connessione al tema della valutazione, è evidente che le pratiche risultano ancora spesso ancorate ad un approccio tradizionale, orientato alla trasmissione passiva di informazioni e certificazioni delle conoscenze degli studenti (Coggi, 2022). Pertanto, risulta evidente l'urgenza di sostenere lo sviluppo di competenze pedagogiche specifiche nei docenti, per promuovere una valutazione strategica, ossia volta al miglioramento dell'apprendimento degli studenti, incentivando pratiche alternative ed innovative (Grion et al., 2021).

In collegamento a questo quadro di riferimento, il presente studio si è posto l'obiettivo di indagare principi chiave per sostenere la progettazione di percorsi di Faculty Development volti a supportare lo sviluppo di competenze valutative degli accademici italiani, in riferimento alle pratiche di valutazione nuove e alternative e potenziate dall'uso della tecnologia (McDowell, 1998; Dochy, Segers, Sluijmans, 1999; Devedzic & Devedzic, 2019).

A partire da un'analisi delle pratiche a livello nazionale (Doria et al, 2023; Picasso et al, 2023), si è deciso di intervistare un testimone privilegiato esperto in materia al fine di individuare quali strategie possono essere adottate per favorire lo sviluppo professionale dei docenti su questi temi, in connessione a specifici programmi di Faculty Development.

Grazie all'individuazione di tre aree di analisi dell'intervista (1. Azioni di FD in ambito valutativo; 2. Promozione della cultura valutativa; 3. Ruolo degli studenti nei processi di FD), è stato possibile esplorare il punto di vista dell'esperta Sambell e trarre dalla discussione i punti chiave per sostenere la creazione di percorsi formativi realmente focalizzati sul bisogno di docenti e studenti nell'ambito dei processi valutativi:

1. Azioni di FD in ambito valutativo:

- promuovere un'analisi del reale fabbisogno formativo dei docenti all'interno dell'istituzione;
- ponderare interventi e programmi formativi fortemente connessi alle esperienze concrete dei docenti stessi, fornendo loro esempi e casi pratici;
- strutturare occasioni formative che promuovano la possibilità di mettere in pratica e dunque progettare attivamente processi valutativi nuovi, alternativi e potenziati dall'uso della tecnologia.

2. Promozione della cultura valutativa:

- Sensibilizzazione e alfabetizzazione del corpo docente all'uso delle pratiche di valutazione alternative e TEA, sottolineando le potenzialità e la sostenibilità connesse all'introduzione di tali strategie;
- Necessità di promuovere una cultura valutativa alternativa e potenziata dall'utilizzo della tecnologia con un supporto mirato a livello istituzionale e nazionale;
- Creare opportunità ad *hoc* di sviluppo e sperimentazione di competenze legate all'area della valutazione, in abbinamento alla definizione di principi chiave per l'implementazione pratica.

3. Ruolo degli studenti nei processi di FD:

- Formazione degli studenti alla valutazione e al suo uso consapevole, attraverso interventi specifici promossi dall'Ateneo;
- Attivazione di connessioni tra docenti a studenti, al fine di promuovere la creazione di percorsi di FD condivisi e ponderati sui reali bisogni dei protagonisti del processo di insegnamento, apprendimento e valutazione;
- Promozione di iniziative volte a potenziare il ruolo attivo degli studenti nei processi formativi, al fine di mettere al centro la loro voce anche nell'ambito del Faculty Development.

In conclusione, per sostenere una vera innovazione della didattica e della valutazione, risulta fondamentale creare e alimentare flussi collaborativi intra-istituzionali e inter-istituzionali. Infatti, solo favorendo il coinvolgimento attivo e il dialogo di tutti i partner coinvolti nei processi di insegnamento e apprendimento, sarà possibile sostenere il cambiamento.

Riferimenti bibliografici

Beisser, S. R., & Thoma, J. (2021). US Professional Development Experiences with Faculty and Undergraduate Students in Kosovo. *Anatolian Journal of Education*, 6(1), 1-16.

Bonaiuti G., Dipace A. (2021). *Insegnare e apprendere in aula e in rete. Per una didattica blended efficace*, Carocci: Roma.

Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in continuing education*, *22*(2), 151-167.

Burrows S., & Shortis M., (2011). An evaluation of semi-automated, collaborative marking and feedback systems: Academic staff perspectives, *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(7).

Carless, D. (2007) Learning-oriented assessment: conceptual bases and practical implications, I*nnovations in Education and Teaching International*, 44:1, 57-66, DOI: 10.1080/14703290601081332.

Chen, H. L., Lattuca, L. R., & Hamilton, E. R. (2008). Conceptualizing engagement: Contributions of faculty to student engagement in engineering. *Journal of Engineering Education*, *97*(3), 339-353.

Coggi, C. (2022). *Formare i docenti universitari alla didattica e alla valutazione: temi di approfondimento ed efficacia dei percorsi IRIDI*. FrancoAngeli.

Devedzic, V., & Devedzic, M. (2019). Technology-Enhanced Assessment at universities and in schools: An initiative. *International Journal of Learning and Teaching*, 11(3), 89-98.

Dochy, F. J. R. C., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher education*, *24*(3), 331-350.

Doria, B., Grion, V., & Paccagnella, O. (2023). Pratiche valutative nelle università italiane: una ricerca esplorativa a livello nazionale. *ITALIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH*, (30), 129-143.

Doria, B., Grion, V. (2022). Quale valutazione? Una ricerca su pratiche e percezioni valutative dei docenti universitari italiani attraverso l'analisi dei Syllabi. In: La Marca, A. & Marzano, A. (eds) Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle Soft Skills (pp. 697-709). Collana Sird. Lecce: Pensa MultiMedia Editore.

Emanuel, F. (2022). Formare i docenti universitari a progettare e valutare secondo i learning outcomes: nuove sfide in Higher Education. *FORM@ RE*, 22(2), 78-90.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Publications Office of the European Union.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Grion, V. (2017). 'Student Voice'in Italy: the state of the art. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, *1*(20), 3.

Grion, V., & Serbati, A. (2019). *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari. Prospettive emergenti, ricerche e pratiche* (pp. 1-158). PensaMultimedia.

Grion, V., Serbati, A., Doria, B. & Nicol, D. (2021). Rethinking feedback: The role of comparison in assessment for learning processes. *Education Sciences & Society - Open Access*, *12*(2). https://doi.org/10.3280/ess2-2021oa12429.

Hattie, J. (2009). The black box of tertiary assessment: An impending revolution. *Tertiary assessment & higher education student outcomes: Policy, practice & research*, *259*, 275.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.

Hjalmarson, M. A., Nelson, J. K., Huettel, L. G., Wage, K. E., Buck, J. R., & Padgett, W. T. (2021). Practices for Implementing Interactive Teaching Development Groups. Advances in Engineering Education, 9(4), n.4.

JISC, *Effective Assessment in a Digital Age. A guide to technology-enhanced assessment and feedback*, (2010) http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearning/digiassass_eada.pdf.

Likaj, R. (2016) *Continuing professional development for vocational teachers and trainers in Kosovo*, European Training Foundation, Turin, viewed 27 Sep 2023, http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/CPD_Kosovo.

Lipnevich, A. A., Murano, D., Krannich, M., & Goetz, T. (2021). Should I grade or should I comment: Links among feedback, emotions, and performance. Learning and Individual Differences, 89, 102020.

Lotti, A., Serbati, A., Doria, B., Picasso, F., & Felisatti, E. (2022). Teaching and Learning Centre: Analysis of Key Elements. *Formazione & insegnamento*, *20*(2), 75-88.

McDowell, J. H. (1998). Mind, value, and reality. Harvard University Press.

Nicol D. (2021). The power of internal feedback: exploiting natural comparator processes. Assessment & Evaluation in higher education, 46(5): 756-778.

Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D., & Lodge, J. M. (2019). Using formative assessment to influence self-and co-regulated learning: the role of evaluative judgement. European Journal of Psychology of Education, 34, 535-557.

Pastore, S. (2012). Silent assessment? Cosa pensano della valutazione gli studenti universitari. Italian Journal of Educational Research, 62-73.

Picasso, F., Doria, B., Grion, V., Venuti, P., & Serbati, A. (2023). What Technology Enhanced Assessment and Feedback Practices do Italian Academics Declare in Their Syllabi? Analysis and Reflections to Support Academic Development. In *Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online. 4th International Conference, HELMeTO 2022*, Palermo, Italy, September 21–23, 2022, Revised Selected Papers. Springer Cham.

Punie, Y., editor(s), Redecker, C., (2017) *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 10.2760/159770 (online), JRC107466.

Restiglian, E., & Grion, V. (2019). Valutazione e feedback fra pari nella scuola: uno studio di caso nell'ambito del progetto GRiFoVA. *Italian Journal of Educational Research*, 195-222.

Richland, L. E., Kornell, N., & Kao, L. S. (2009). The pretesting effect: Do unsuccessful retrieval attempts enhance learning? *Journal of Experimental Psychology: Applied*, *15*(3), 243.

Sambell, K., McDowell, L., & Montgomery, C. (2013). *Assessment for learning in higher education*. London: Routledge.

Sambell, K. & Brown, S. (2021). Changing assessment for good: building on the emergency switch to promote future-oriented assessment and feedback designs. In Baughan, P.(ed), *Assessment and Feedback in a Post-Pandemic Era: A Time for Learning and Inclusion*, pp.11-21.

Serbati, A., Grion, V., Raffaghelli, J. E., & Doria, B. (2022, May). Students' Role in Academic Development: Patterns of Partnership in Higher Education. In *INTERNATIONAL SYMPOSIUM: New Metropolitan Perspectives* (pp. 858-867). Cham: Springer International Publishing.

Shortis M. & Burrows S. (2009). A review of the status of online, semi-automated marking and feedback systems, *ATN Assessment Conference 2009: Assessment in Different Dimensions*, p. 302.

Showers, B.,Joyce, B., & Bennet, B. (1987). Synthesis of research on staff development: a framework for future study and a state-of-the-art analysis. *Educational Leadership*, 45, pp. 77-87.

Sim G., Holifield P., & Brown M. (2004). Implementation of computer assisted assessment: Lessons from the literature, *Research in Learning Technology,* 12(3).

Tomas, C., & Jessop, T. (2019). Struggling and juggling: a comparison of student assessment loads across research and teaching-intensive universities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *44*(1), 1-10.

Autori

Andronico Giulia - Dottore di ricerca in Comunicazione, Tecnologie e Società (Università degli Studi di Roma La Sapienza) e attualmente è docente a contratto presso l'Università degli Studi di Palermo nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria. I principali interessi di ricerca riguardano l'evoluzione sociolinguistica delle forme di narrazione della realtà attraverso i media digitali e le loro applicazioni nella didattica universitaria, il Service Learning come metodologia didattica per i futuri insegnanti e la formazione iniziale e continua degli insegnanti.

Agostini Daniele - Ricercatore di Pedagogia sperimentale presso l'Università di Trento, ha conseguito un dottorato di ricerca in Scienze dell'Educazione presso l'Università di Padova e un dottorato di ricerca in cotutela (Digital Humanities) presso l'Università di Lille. Lavora presso il Teaching and Learning Centre FormID ed è il Project Leader di EDVANCE Digital Education Hub Project per l'Università di Trento. I suoi interessi di ricerca si focalizzano al miglioramento delle pratiche di insegnamento e apprendimento in Higher Education, compresa la valutazione, potenziate dall'uso della tecnologia, con particolare attenzione al tema dell'Intelligenza Artificiale in educazione.

Bevilacqua Alessia - Professore Associato in Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze Umane, responsabile del Centro di Ricerca Educativa e Didattica (CRED), nonché membro del Teaching and Learning Center (TaLC) dell'Università degli Studi di Verona. Tra i suoi interessi, la ricerca educativa, i metodi e le tecniche per l'innovazione didattica, nonché le metodologie e gli strumenti per una valutazione orientata all'apprendimento in ambito scolastico e universitario.

Bonelli Roberta - Dottoressa di ricerca in Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione, è assegnista di ricerca presso il Dip. FISPPA dell'Università degli Studi di Padova. I suoi principali interessi di ricerca riguardano l'orientamento educativo e professionale, il mentoring, il tutoring e le strategie di accompagnamento nell'educazione superiore, il supporto al successo accademico e la valutazione di progetti e processi in campo educativo.

Borzellino Giuseppe - Professore Associato in Chirurgia Generale presso l'Università di Verona. Specializzato in Chirurgia d'Urgenza e in Chirurgia Toracica. Suo campo di competenza riguarda l'insegnamento della chirurgia dei traumi, metodologia della ricerca clinica e ragionamento clinico in chirurgia. Membro del direttivo della Società Italiana di Pedagogia Medica, Coordinatore del progetto d'innovazione didattica DidActive per la promozione di una formazione medica interattiva.

Bruschi Barbara - Professoressa ordinaria di Pedagogia e Media presso l'Università di Torino, dove ricopre il ruolo di Prorettrice alla didattica. I suoi principali ambiti di ricerca riguardano l'uso delle tecnologie digitali nell'educazione e nella didattica, le competenze digitali e la formazione dei docenti universitari. Fa parte del gruppo di lavoro sul Teaching and Learning Center Network nell'ambito dell'alleanza Unita Universitas Montium.

Chiarello FIlippo - Professore Associato presso l'Università di Pisa, specializzato in Management dell'Innovazione. I suoi interessi di ricerca comprendono il Natural Language Processing, l'Innovation Management e l'Human Resources Management. È membro del team di ricerca Business Engineering 4 Data Science (B4DS). Inoltre, è co-fondatore e CTO di Texty, un'azienda che sviluppa soluzioni innovative di NLP per il settore delle risorse umane.

Coggi Cristina - Docente Emerita dell'Università di Torino, dove ha svolto le funzioni di Direttore di Dipartimento e Presidente del CdL di formazione primaria. Professoressa di I fascia, ha insegnato Pedagogia sperimentale e Docimologia presso lo stesso Ateneo. Ha diretto numerosi studi empirici sulla didattica universitaria di cui ha pubblicato articoli e volumi. Dal 2016 al 22 è stata responsabile scientifica presso l'Ateneo torinese del Progetto IRIDI (Incubatore di RIcerca DIdattica) per la formazione dei docenti universitari all'insegnamento e alla valutazione.

De Franches Giorgia Rita è dottoranda di ricerca al secondo anno in Health Promotion and Cognitive Sciences presso l'Università degli Studi di Palermo. I suoi interessi di ricerca riguardano la didattica innovativa, la formazione degli insegnanti, l'impiego dei Serious Games, le pause attive e l'integrazione delle tecnologie in ambito educativo.

Di Carlo Dorotea - Dottoranda di ricerca dal 2022, presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione (Università degli Studi di Palermo). I principali interessi di ricerca riguardano la didattica universitaria, la formazione iniziale e continua degli insegnanti e dei pedagogisti, lo sviluppo delle soft skills negli insegnanti e nei pedagogisti, il ruolo del feedback nei processi valutativi e la Narrative Inquiry come metodologia per la formazione degli insegnanti.

Di Martino Valeria – Professore Associato in Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione (Università degli Studi di Palermo). La sua ricerca si concentra su argomenti legati a: insegnamento in contesti multiculturali; potenziamento cognitivo e motivazionale degli studenti; progettazione, sperimentazione e valutazione di interventi didattici innovativi basati su evidenze di ricerca. Negli ultimi anni, i suoi interessi si sono anche estesi a questioni relative all'insegnamento universitario e alla formazione degli insegnanti, con particolare riferimento alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e all'inclusione. Attualmente è Responsabile dell'Unità di ricerca di Palermo del Progetto PRIN PNRR 2022 "Inclusive Didactic for Enhancing Math Learning and reducing Math anxiety: efficacy of active breaks in the classroom (ABM)" e del PRIN 2022 "Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)".

Doria Beatrice - Assegnista di ricerca presso l'Università di Padova, ha da poco concluso un dottorato di ricerca in Scienze pedagogiche, dell'educazione e della formazione. Conduce ricerche sulla valutazione universitaria, sulla formazione continua dei docenti e sull'implementazione di pratiche di valutazione alternativa, per l'apprendimento e sul tema del feedback in Higher Education, attraverso attività di ricerca quantitativa e qualitativa. Collabora con riviste nazionali e internazionali come revisore e partecipa regolarmente a conferenze e seminari scientifici nazionali e internazionali.

Emanuel Federica - Phd, è Ricercatrice in Pedagogia Sperimentale presso l'Università eCampus e docente a contratto presso l'Università di Torino. Ha approfondito con ricerche empiriche la formazione alla didattica universitaria, il ruolo dei Teaching and Learning Center e l'integrazione di metodologie innovative per il miglioramento dei processi di apprendimento e delle pratiche valutative.

Fantozzi Donatella - Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università di Pisa. Le sue linee di ricerca si concentrano sui processi inclusivi e accessibili nella scuola e nei contesti lavorativi, sulla formazione iniziale e in servizio degli insegnanti, sui processi metacognitivi e neuronali che sottendono l'apprendimento della lettura e della scrittura.

Felisatti Ettore - Già Professore Ordinario di Pedagogia sperimentale (M-PED/04) presso l'Università di Padova, coordinatore di Gruppi di lavoro Anvur con esperti internazionali su sviluppo professionale (2017) e valorizzazione della docenza universitaria (2023). Advisor, designer e responsabile scientifico di progetti di formazione al mentoring e di Faculty Development presso diverse università italiane, è autore di numerose pubblicazioni sulle tematiche della professionalità docente e dell'innovazione della didattica universitaria.

Fornara Fabrizio - Docente-ricercatore e responsabile del Servizio Didattica e Formazione docenti della Scuola Universitaria Professionale della Svizzera italiana (SUPSI). Ha conseguito un

dottorato di ricerca in Instructional Systems and Learning Technologies presso la Florida State University, dove ha ricoperto il ruolo di vicedirettore del Center for the Advancement of Teaching. Le sue principali aree di interesse sono l'uso critico delle tecnologie digitali per l'insegnamento e l'apprendimento e il miglioramento dell'efficacia e dell'efficienza del/la docente in ambito universitario.

La Marca Alessandra - Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università degli Studi di Palermo. Delegato del Rettore per la Formazione degli Insegnanti e Metodologie Didattiche. Coordinatore del Centro Ateneo per la Formazione degli Insegnanti. Coordinatore del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria e Direttore del Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno. Interessi di ricerca: didattica personalizzata, didattica metacognitiva, Service Learning, Intelligenza Artificiale, didattica innovativa e sviluppo delle Soft Skills.

Lazar Theofild - Laureato presso la West University of Timișoara, lavora attualmente come Professore Associato presso la stessa università (Romania). Ha conseguito il dottorato di ricerca presso la West University of Timișoara nel 2010 con una tesi sullo sviluppo delle comunità rurali. I suoi interessi professionali si concentrano nei seguenti ambiti: sviluppo comunitario, studi penitenziari, integrazione sociale dei gruppi vulnerabili, educazione inclusiva, sviluppo dell'istruzione superiore e strategie di inserimento lavorativo dei laureati.

Leone Antonella - Dottoranda del terzo anno in Learning Sciences and Digital Technologies, presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche dell'Esercizio Fisico e della Formazione dell'Università degli Studi di Palermo. I suoi attuali interessi di ricerca si concentrano sul ruolo delle Tecnologie Immersive nella pratica didattica universitaria, in particolare della realtà aumentata, al fine di contribuire allo sviluppo della ricerca nel campo dell'apprendimento con le tecnologie digitali, con particolare attenzione alla loro applicazione nel contesto universitario e alla formazione dei futuri insegnanti.

Longo Leonarda - Professore Associato di Pedagogia Sperimentale presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione (Università degli Studi di Palermo). I principali interessi di ricerca sono orientati verso dieci aree interconnesse da un unico tema centrale che è la formazione iniziale e in servizio dei docenti: Didattica Universitaria, Innovazioni didattiche a scuola e inclusione, Soft skills, Consapevolezza metacognitiva, Flipped learning model, Orientamento, Dispersione scolastica, Leadership, Valutazione formativa, autovalutazione e personalizzazione a scuola. Attualmente è: Referente scientifico per l'Università di Palermo del Dottorato Nazionale "Learning Sciences and digital technologies"; Coordinatore del tirocinio per il Corso di Specializzazione delle attività del sostegno e per il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Palermo; Direttore dei percorsi di formazione degli insegnanti di scuola secondaria di primo e secondo grado A046, A048 e A049 dell'Università di Palermo. È membro dell'Unità di ricerca di Palermo del Progetto PRIN PNRR 2022 "Inclusive Didactic for Enhancing Math Learning and reducing Math anxiety: efficacy of active breaks in the classroom (ABM)" e del PRIN 2022 "Evidence 4 Preventing Early school Dropout (E4PED)".

Maniero Sabrina ha conseguito il dottorato di ricerca in Scienze pedagogiche, dell'educazione e della formazione presso l'Università di Padova. È stata assegnista di ricerca presso l'Università di Trento e l'Università di Padova. Si è occupata di formazione degli insegnanti nei diversi livelli scolastici, dedicandosi ai temi della valutazione educativa e della didattica per competenze. Ha collaborato con il Teaching and Learning Centre dell'Università di Trento in qualità di academic developer.

Messi Nicole - Dottoranda in Scienze dell'Educazione presso il Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione dell'Università di Torino, Italia, con una borsa di studio nell'ambito dell'Alleanza europea UNITA Universitas Montium, in cotutela con la West University of Timișoara. Attualmente è anche visiting research scholar presso la Humboldt-Universität di Berlino, Germania, con un progetto sul Research-Based Learning. I suoi principali ambiti di ricerca sono la formazione dei docenti universitari, lo Student Voice e il Research-Based Learning nel contesto internazionale dell'istruzione superiore.

Milani Manuela è attualmente Education Manager presso Humanitas University. In precedenza ha ricoperto il ruolo di Academic Developer presso l'Università degli Studi di Milano. Con oltre vent'anni di esperienza nel campo del Faculty Development, ha progettato e realizzato numerose attività di formazione e sviluppo professionale per docenti ed anche educational developer. Le sue pubblicazioni si concentrano su temi delle differenze culturali nell'insegnamento e nell'apprendimento, teaching observation e pratiche per lo sviluppo delle competenze riflessive e progettazione didattica collaborativa.

Mortari Luigina insegna Epistemologia della ricerca qualitativa presso la scuola di Medicina e Chirurgia dell'Università degli Studi di Verona ed Ermeneutica delle pratiche educative presso il dipartimento di Scienze umane della stessa università. Nelle nostre edizioni ha pubblicato A scuola di libertà (2008), Filosofia della cura (2015), La sapienza del cuore (2017), Aver cura di sé (2019) e La politica della cura (2021).

Neri Barbara - Dopo aver maturato una lunga esperienza negli ambiti dello sviluppo professionale e organizzativo, prima come consulente e poi come Responsabile del Settore formazione dell'Università di Bologna, ha successivamente assunto il ruolo di responsabile per la qualità e l'innovazione della didattica dell'Ateneo bolognese. Tuttora svolge attività consulenziale per l'innovazione dei processi e dei sistemi formativi, sui temi connessi alla gestione e sviluppo delle risorse umane e per l'innovazione didattica.

Picasso Federica ha conseguito un dottorato di ricerca in Psicologia e Scienze Cognitive con un focus di ricerca sul Faculty Development, sulle competenze digitali dei docenti universitari e sulla connessione tra tecnologia e pratiche di valutazione e feedback, con un interesse specifico per le pratiche, i processi e gli strumenti di AI in ambito educativo. Attualmente ricopre il ruolo di Instructional Designer nel Settore Innovazione Didattica e Certificazione delle Competenze e lavora per il Centro di Didattica e Apprendimento dell'Università di Genova (UTLC), con il compito di supportare i processi di innovazione didattica e di ricerca.

Ricchiardi Paola - Professoressa Associata di Pedagogia Sperimentale presso l'Università degli Studi di Torino, dove insegna anche "Strategie per il potenziamento cognitivo, lo studio e l'orientamento". Ha condotto ricerche empiriche sui temi della motivazione e dell'apprendimento con bambini e ragazzi di diverse fasce d'età, fino all'università. Studi recenti riguardano l'introduzione di interventi di Service Learning con gli studenti universitari e l'efficacia di percorsi di orientamento formativo e di educazione alla cittadinanza globale con gli studenti delle secondarie.

Serbati Anna - Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento. E' componente del Presidio di Qualità dell'Ateneo e Coordinatrice del FormID, Centro di competenza per la Formazione dei docenti e l'Innovazione Didattica. Senior fellow dell'Advance HE britannica e associate editor dell'International Journal for Academic Development.

Silva Roberta - Professore Associato in Didattica e pedagogia speciale presso il Dipartimento di Scienze Umane. Direttrice del Teaching and Learning Center dell'Università di Verona, è Referente per il Dipartimento di Scienze Umane del sistema di Assicurazione della Qualità, membro del collegio del Corso di Laurea Magistrale ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria e del Laboratorio Le CoSe (Learning Community Service). I suoi principali ambiti di ricerca riguardano la teacher education, il Faculty Development e l'innovazione didattica.

Torre Emanuela M. - Professoressa Associata di Pedagogia Sperimentale e Direttrice del Teaching and Learning Center presso l'Università di Torino. Insegna Pedagogia sperimentale, Docimologia e Valutazione dei contesti e delle azioni formative. Ha condotto ricerche empiriche sui temi del Faculty Development, della formazione delle professioni educative (con focus recente sulla supervisione pedagogica), del successo scolastico dalla scuola dell'infanzia all'università, del Service Learning in ambito universitario.

Venuti Paola - Prorettrice alla Didattica all'Università di Trento e responsabile del Laboratorio di Osservazione Diagnosi e Formazione del Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive. Si

occupa da anni di inclusione scolastica e di bisogni educativi speciali, avendo una lunga esperienza sia clinica sia di ricerca, in particolare con soggetti con Disturbi dello Spettro dell'Autismo.

Viroli Cinzia - Professore Ordinario all'Università di Bologna dal 2017. Editor-in-chief per la rivista Statistical Analysis and Data Mining e associate editor per il Journal of Classification. È stata presidente del gruppo scientifico del CLADAG (Classification and Data Analysis group of the Italian Statistical Society) nel 2021-23 e membro della Commissione ASN per il settore concorsuale 13/D1. È Vice-direttore del dipartimento di Scienze Statistiche e Delegata alla Ricerca.

Paola Alessia Lampugnani è docente-ricercatrice presso la Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI), dove è affiliata presso il Servizio Didattica e Formazione Docenti. Ha fatto parte, in qualità di assegnista di ricerca, del Team di Innovazione Didattica presso il Teaching and Learning Centre dell'Università di Genova.

Federica Picasso è Instructional Designer presso il Settore Innovazione Didattica e Certificazione delle Competenze e lavora per l'Unige Teaching and Learning Center (UTLC) dell'ateneo genovese con il compito di sostenere i processi di innovazione didattica. Ha svolto il suo dottorato in Psicologia e Scienze Cognitive presso l'Università di Trento, esplorando i temi del Faculty Development in connessione alle competenze digitali dei docenti universitari.

Il volume raccoglie i contributi del quarto Convegno Nazionale dedicato alle pratiche e ai modelli di Faculty Development oggi attivi nel panorama accademico, restituendo un quadro ricco di esperienze, riflessioni e prospettive. A partire dalle trasformazioni promosse anche a livello istituzionale – come il ruolo crescente dei Teaching and Learning Centre e gli impulsi del PNRR – i contributi qui raccolti analizzano approcci formativi, strategie valutative e strumenti operativi per sostenere lo sviluppo professionale dei docenti universitari.
L'opera si configura come uno spazio di confronto fra ricercatori, esperti e practitioner, con l'obiettivo di contribuire allo scambio di buone pratiche per chi opera nei contesti accademici e intende riflettere su percorsi sostenibili e sistemici di qualificazione della didattica universitaria.

e-ISBN: 978-88-3618-318-0