

# DIDATTICA BLENDED NELL'ATENEO FIORENTINO: RISULTATI DELLA FASE DI SPERIMENTAZIONE

Isabella Bruni<sup>1</sup>, Francesca Pezzati<sup>1</sup>, Jonida Shtylla<sup>1</sup>,  
Marius Spinu<sup>1</sup>, Maria Ranieri<sup>2</sup>

<sup>1</sup> SIAF - Università di Firenze  
*isabella.bruni@unifi.it*

<sup>2</sup> Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia - Università di Firenze

— FULL PAPER —

**ARGOMENTO:** *Formazione docenti*

## Abstract

La spinta all'innovazione della didattica in ambito universitario, rafforzata anche dal periodo pandemico e dalle successive riflessioni sulla Didattica da Remoto in Emergenza (ERE), ha portato un rinnovato interesse verso approcci didattici di tipo misto, in grado di combinare i benefici della didattica in presenza con quelli della didattica a distanza. Proprio per rispondere a queste esigenze, l'Università di Firenze ha istituito un Gruppo di Lavoro per l'Innovazione digitale, che ha promosso la sperimentazione della modalità didattica blended, in particolare nei corsi di studio magistrali di tipo convenzionali, vincolati dalla normativa vigente a erogare a distanza un massimo del 10% dei CFU totali del corso. La sperimentazione ha preso avvio con una fase pilota nel 2021/22 ed è poi proseguita nell'anno accademico successivo con il coinvolgimento di 45 insegnamenti su 18 Corsi di Laurea. Il contributo descrive la sperimentazione e illustra i dati raccolti al fine di mappare il punto di vista dei docenti e degli studenti sull'efficacia della modalità blended, anche in relazione ai diversi approcci didattici implementati grazie alle funzionalità della piattaforma Moodle di Ateneo.

**Keywords** – blended learning, innovazione didattica, approccio rovesciato, approccio attivo individuale, approccio attivo di gruppo.

## 1 INTRODUZIONE

La didattica mista, anche nota con l'espressione inglese 'blended learning', può essere definita come "la combinazione di formati istruttivi che risalgono a due modelli storicamente separati di insegnamento e apprendimento: i tradizionali sistemi di apprendimento in presenza e i sistemi di apprendimento distribuito" [1, p. 5]. L'integrazione delle due modalità didattiche permetterebbe infatti di sfruttare al meglio le potenzialità dei due formati, con importanti benefici [2]:

- **flessibilità:** le soluzioni blended consentono di presentare i contenuti formativi in modo flessibile, ad es., argomenti complessi possono essere illustrati in aula in modo tale che il docente possa dare spiegazioni e rispondere a domande, mentre online possono essere erogati contenuti che traggono vantaggio dalla multimedialità;
- **personalizzazione:** ampliando l'offerta dell'aula con risorse online, la personalizzazione dei percorsi di apprendimento può trovare maggiore spazio, consentendo agli studenti di approfondire online argomenti anche diversi sulla base delle loro esigenze formative;
- **supporto didattico:** poiché l'apprendimento non si conclude con la lezione in aula, il docente può offrire sostegno anche in momenti diversi rispetto a quelli della lezione tradizionale, incontrando le necessità dei partecipanti;

- flipped classroom: le soluzioni blended consentono di attuare modalità flipped (capovolte), fornendo online i contenuti didattici, mentre in aula ci si concentra sull'applicazione delle conoscenze.

La passata esperienza di didattica remota d'emergenza ha generato un ampio dibattito sull'opportunità di integrare attività in presenza con quelle a distanza, nell'ottica di una innovazione generale delle modalità didattiche. All'interno delle istituzioni universitarie, e in particolare delle università convenzionali, le soluzioni miste erano in realtà già piuttosto diffuse anche prima dell'emergenza Covid-19: secondo un'indagine realizzata a livello europeo da Gaebel e colleghi [3], il 75% delle università europee erogava programmi in modalità mista prima del 2020. Parallelamente, l'esperienza della pandemia e la rapida crescita di iscrizioni per le università telematiche hanno evidenziato un bisogno di rinnovamento anche per le università tradizionali ed i corsi convenzionali verso scenari ibridi di integrazione tra reale e virtuale [4].

## 2 CONTESTO E METODOLOGIA

### 2.1 Il progetto B-LeAF

Il progetto Blended Learning Ateneo di Firenze (B-LeAF) ha preso l'avvio nell'a.a. 2021/2022 sotto la direzione tecnica e scientifica del Gruppo di Lavoro per l'Innovazione digitale (Gruppo Innovazione), istituito nel Luglio del 2021 (Per approfondimenti <https://www.unifi.it/p12160.html>). B-LeAF si iscrive nel processo di innovazione didattica e organizzativa intrapreso dall'Ateneo di Firenze con la finalità di sperimentare forme didattiche innovative di tipo misto, in grado di combinare i benefici della didattica in presenza con quelli della didattica a distanza. Il progetto ha l'obiettivo di sviluppare e valutare procedure sperimentali di applicazione dell'approccio blended, sia che si tratti di singoli insegnamenti oppure di interi Corsi di Studio, e di fornire supporto al personale docente in termini di formazione e sostegno alle azioni di innovazione. In ottica di sostenibilità e efficacia, il Gruppo Innovazione ha concordato di intraprendere un processo graduale, optando per attuare in prima battuta il blended learning nei Corsi di Studio Magistrali, per poi valutare una eventuale estensione dei risultati. Concretamente, il progetto si articola in due azioni complementari ed integrate:

- Azione 1. Sperimentazione nei corsi di studio convenzionali con l'erogazione online di crediti formativi nella misura del 10% sul totale del corso, al netto delle attività pratiche e laboratoriali. L'azione consiste nella progettazione e implementazione di singoli insegnamenti erogati in modalità blended, e si svolge in due fasi successive:
  - Azione A1a: nel secondo semestre dell'a.a. 2021/2022 (fase pilota)
  - Azione A1b: nel primo e secondo semestre dell'a.a. 2022/2023 (sperimentazione).
- Azione 2. Sperimentazione nei corsi di studio misti con l'erogazione di crediti online superiore al 10% ma inferiore ai 2/3 dei crediti delle attività formative del corso, al netto delle attività pratiche e laboratoriali. L'azione consiste nella sperimentazione di interi corsi di studio erogati in modalità blended, che sono stati approvati con questa tipologia didattica per l'a.a. 2021/2022 o 2022/2023.

Nel presente contributo vengono presentati i risultati della sperimentazione della modalità blended nei corsi di studio convenzionali, realizzata nell'anno accademico 2022/2023 (Azione A1b).

### 2.2 La sperimentazione nei corsi di studio convenzionali e le azioni di supporto

L'attività di sperimentazione è cominciata nel secondo semestre 2021/2022, con una fase pilota che ha coinvolto un numero limitato di docenti afferenti alle diverse Scuole, per poi entrare nel vivo nell'anno accademico 2022/2023.

La sperimentazione ha interessato in via preferenziale i Corsi di Studio Magistrali, che potevano aderire all'iniziativa attraverso la partecipazione di uno o più docenti, che volontariamente hanno manifestato la propria disponibilità a sperimentare. In via eccezionale, sono stati inoltre accettati 3 corsi di laurea triennali. Per formalizzare la partecipazione alla sperimentazione, veniva richiesto un passaggio formale

in sede di Consiglio di ciascun Corso di Studio: al Consiglio spettava infatti il compito di definire quali insegnamenti e quanti CFU potevano essere erogati in modalità blended, garantendo così che la percentuale di crediti erogati a distanza non superasse la quota del 10% sul totale dei CFU del corso. Una volta formalizzata, la modalità blended del singolo insegnamento doveva essere comunicata attraverso il Syllabus in modo da assicurare trasparenza e adeguata comunicazione verso gli studenti, prima dell'inizio delle lezioni del semestre. In totale per l'anno accademico 2022/23 hanno partecipato alla sperimentazione 45 insegnamenti, distribuiti su 15 corsi di laurea magistrali e 3 corsi di studio triennali.

Prima di dare avvio alla sperimentazione, il Gruppo Innovazione si è focalizzato sulla produzione delle Linee Guida per l'applicazione del blended learning e sulla definizione di azioni di sostegno e monitoraggio della sperimentazione [5].

Le Linee Guida sono state pensate in maniera specifica per l'adozione della didattica mista nei corsi convenzionali, in cui i docenti aderivano singolarmente alla sperimentazione, e avevano quindi la necessità di essere orientati rispetto al processo di progettazione, gestione e rendicontazione delle attività svolte. Quanto agli aspetti didattici, le Linee guida specificano che la modalità blended prevede "l'integrazione di attività didattiche sincrone in presenza e attività didattiche asincrone a distanza", fornendo poi una esemplificazione delle possibili soluzioni didattiche da adottare:

- approccio rovesciato - In questo modello ci si avvale dell'inversione della prospettiva erogativa della lezione frontale, combinando una prima fase autonoma di documentazione ed accesso alle risorse prodotte in autonomia dal docente sotto forma di contenuto originale interattivo e multimediale (es. pillola video, caso di studio) con una seconda fase di discussione o attività in aula regolata dal docente (flipped classroom).
- approccio attivo individuale - Questo modello comprende l'integrazione delle due componenti, presenza e distanza, attraverso la progettazione di attività asincrone che coinvolgono attivamente gli studenti in un ambiente d'apprendimento online. In particolare, in questo approccio ci si avvale di produzione di elaborati, esercitazioni interattive o pratiche, soluzioni di casi o problemi e attività di peer review.
- approccio attivo di gruppo - Anche in questo modello didattico si prevede la realizzazione di attività che coinvolgono direttamente gli studenti, che vengono però realizzate in gruppo. L'attività asincrona, pertanto, non si configura come un esercizio da concludere tra una lezione in presenza e l'altra (lavoro solitamente individuale), ma come un compito da realizzare per fasi per tutta la durata del corso.

Dopo un'ampia discussione all'interno del Gruppo Innovazione, le Linee guida sono state approvate da parte della Commissione didattica a marzo 2022 e rese disponibili ai docenti aderenti alla sperimentazione.

Le azioni di sostegno alla sperimentazione sono state pianificate e realizzate dall'UP Digital Learning e formazione informatica, sotto la guida del Gruppo Innovazione, e possono così essere sintetizzate:

- incontri di taglio seminariale per presentare la modalità blended;
- incontri formativi sulle funzionalità della piattaforma Moodle, utili alla realizzazione tecnica delle attività in asincrono;
- ambiente di formazione online dedicato alle 3 tipologie di approccio didattico blended, e alla loro implementazione all'interno della piattaforma Moodle;
- supporto alla progettazione didattica attraverso incontri individuali tra docenti ed esperti di instructional design.

L'attività di supporto alla progettazione è stata realizzata nell'ambito del servizio di Sportello eLearning [6], attivo in Ateneo già da alcuni anni per accompagnare i docenti nell'utilizzo della piattaforma Moodle e delle tecnologie educative in generale. Nell'ambito della sperimentazione, lo sportello si è rivolto ai docenti che tenevano insegnamenti in modalità blended nei corsi convenzionali. Per ciascun semestre di sperimentazione, è stato programmato un ciclo di sportello dedicato:

- primo ciclo: dal 15 febbraio al 15 aprile 2022, per i corsi del secondo semestre dell'a.a. 2021/2022;

- secondo ciclo: dal 15 maggio al 15 luglio, per i corsi dell'a.a. 2022/2023 del primo semestre;
- terzo ciclo: dal 15 settembre al 15 novembre, per i corsi aa. 2022/2023 del secondo semestre.

Ulteriori due cicli sono stati attivati in corso d'opera, tra gennaio e giugno 2023, per garantire continuità al supporto durante lo svolgimento dei corsi.

All'interno di queste finestre temporali, ciascun docente poteva prenotare un appuntamento individuale: questa modalità si è infatti confermata negli anni come la più funzionale a supportare la progettazione didattica, potendo entrare nel dettaglio delle esigenze dello specifico insegnamento e fornire al contempo formazione sulle funzionalità tecniche da utilizzare [7][8].

## 2.3 Monitoraggio e raccolta dati

La sperimentazione didattica è stata accompagnata da un'attenta azione di monitoraggio e di raccolta dati, con un duplice obiettivo: da una parte, verificare le modalità con cui i docenti traducevano in pratica didattica le linee guida sul blended, e dall'altra valutare l'efficacia didattica e le ricadute organizzative, sia dal punto di vista dei docenti che degli studenti. Lo scopo ultimo della sperimentazione era infatti quello di verificare la fattibilità di un approccio blended nei corsi di studio convenzionali, nonché di esplorare le diverse possibilità di implementazione, per poi andare a definire una policy più dettagliata alla luce dei risultati raccolti.

Le attività di monitoraggio sono state condotte durante gli incontri dello sportello: in particolare, venivano raccolte informazioni sull'approccio didattico adottato (rovesciato, attivo individuale, attivo di gruppo o una loro combinazione) e sul numero di CFU adibiti alle attività a distanza. Su questo aspetto, trattandosi di una fase di sperimentazione, il Gruppo Innovazione ha inteso lasciare il margine più ampio possibile ai consigli dei corsi di laurea, che dovevano deliberare il numero di CFU da erogare a distanza per ciascun insegnamento: il solo vincolo era che la percentuale dei crediti erogati online non superasse la quota del 10% sul totale dei CFU delle attività formative del corso.

Per la raccolta dei dati sugli esiti della sperimentazione sono stati predisposti due strumenti di rilevazione, specifici per il target di riferimento:

- questionario per gli studenti, finalizzato a rilevare il loro punto di vista su: qualità dell'apprendimento in relazione all'approccio di didattica blended adottato; livello di comunicazione della sperimentazione e risvolti organizzativi; ricadute percepite sul processo di insegnamento - apprendimento e livello di partecipazione. Il questionario era composto da una serie di affermazioni, e gli studenti potevano indicare il proprio livello di accordo in una scala da 1 a 5, in cui 1 = per niente e 5 = del tutto.
- questionario per i docenti, finalizzato a rilevare le impressioni dei docenti su: efficacia della modalità blended e nello specifico degli approcci didattici individuati nelle linee guida; livello di implementazione delle soluzioni didattiche progettate e difficoltà incontrate; aspetti da migliorare. Il questionario era composto da domande chiuse, nelle batterie di domande con affermazioni i docenti potevano indicare il proprio livello di accordo in una scala da 1 a 5, in cui 1 = per niente e 5 = del tutto.

La somministrazione del questionario agli studenti è stata programmata a ridosso del termine delle lezioni, in modo da raccogliere le impressioni a caldo. Il questionario è stato predisposto dall'UP Digital learning in Moodle, all'interno di ciascuno degli insegnamenti aderenti alla sperimentazione: ai docenti è stato chiesto di rendere visibile lo strumento, inviando contestualmente una comunicazione agli studenti. Dei 45 corsi aderenti alla sperimentazione, 43 hanno erogato il questionario finale, raccogliendo un totale di 1584 risposte.

Il questionario docenti invece è stato somministrato online dopo la prima sessione di appelli: in questo modo, infatti, il feedback raccolto poteva tenere conto anche di un primo riscontro sul livello di preparazione raggiunto dagli studenti grazie alla didattica blended. In totale, le risposte raccolte tra il primo e il secondo semestre sono state 40 su un totale di 47 docenti.

### 3 RISULTATI

#### 3.1 Gli insegnamenti coinvolti

Gli insegnamenti coinvolti nella sperimentazione sono stati 30 nel primo semestre, 13 nel secondo e 2 ad annualità singola, per un totale di 45. Nella tabella seguente (tabella 1), gli insegnamenti vengono riportati per area disciplinare, indicando anche il numero di corsi di studio coinvolti. Come si può facilmente osservare, il peso delle aree è disomogeneo (ricordiamo infatti che l'adesione alla sperimentazione era a carattere volontario), tuttavia sembrano emergere delle associazioni tra area disciplinare, approcci didattici adottati e numero di CFU destinati alle attività didattiche online.

Corsi di Laurea	N Corsi di Laurea	N insegnamenti	approcci didattici (erano possibili più risposte)	CFU
Area biomedica	6 Lauree Magistrali 1 Corso di studi triennale	21 insegnamenti	18 rovesciato 12 attivo	2 CFU - 2 corsi 1,5 CFU - 6 corsi 1 CFU - 4 corsi 0,5 CFU - 6 corsi 3 n.d.
Area tecnologica	8 Lauree Magistrali	17 insegnamenti	8 rovesciato 8 attivo 10 di gruppo	3 CFU - 6 corsi 2 CFU - 5 corsi 1,5 CFU - 1 corso 1 CFU - 3 corsi 2 n.d.
Area scienze sociali	1 Laurea Magistrale 2 Corsi di Studio triennali	5 insegnamenti	4 rovesciato 3 attivo 1 di gruppo	3 CFU - 2 corsi 1,5 CFU - 1 corso 1 CFU - 2 corsi
Area umanistica e formazione	1 Laurea Magistrale	2 insegnamenti	2 attivo 1 di gruppo	3 CFU - 2 corsi

**Tabella 1 - Corsi aderenti alla sperimentazione nell'a.a. 2022/2023 per area disciplinare**

Nell'area biomedica, la sperimentazione ha interessato in maniera preponderante gli insegnamenti del corso di laurea magistrale a ciclo unico in Medicina e chirurgia: questo percorso si caratterizza per l'alto numero di studenti, con impatti significativi sulla disponibilità delle aule, e per la durata quinquennale, in cui il biennio in particolare vede la presenza di insegnamenti che forniscono conoscenze di base. L'approccio blended è stato quindi adottato soprattutto nei primi anni di corso, con l'idea di poter mitigare le problematiche organizzative, svolgendo in asincrono una parte di attività formative: l'approccio prevalente è quello rovesciato, con cui i docenti anticipano alcuni materiali didattici per ridurre il carico delle spiegazioni a lezione. In particolare, vengono utilizzati brevi video, prodotti dai docenti ex-novo, oppure materiali reperiti online, a cui si abbinano attività in asincrono realizzate in Moodle con le attività Quiz o Forum. Per quanto riguarda il numero di CFU che in ciascun insegnamento venivano destinati all'online, è possibile notare che nell'area biomedica si trovano i valori più bassi: ovviamente, l'adesione di un alto numero di insegnamenti dello stesso unico corso di laurea ha portato a dover distribuire equamente il numero di crediti per rientrare nella soglia del 10%, attribuendo così anche solo 0,5 o 1 CFU a distanza.

Nell'area tecnologica, abbiamo invece tutte lauree magistrali con un numero contenuto di studenti, tra i 10 e i 50, e obiettivi formativi legati alla capacità di applicare concretamente le competenze acquisite in situazioni reali: prevalgono l'approccio attivo individuale o di gruppo, soprattutto declinati sullo sviluppo di progetti originali. Per la realizzazione in Moodle, viene tipicamente utilizzata l'attività Compito, impostando la consegna individuale o di gruppo a seconda delle esigenze. Rispetto al numero di CFU destinati all'online, si registra una maggior consistenza delle attività online, anche se mai al di sopra del 50% dei crediti del singolo insegnamento (3 CFU su 6 totali dell'insegnamento).

Nell'area delle scienze sociali e in quella umanistica e della formazione, i corsi coinvolti sono troppo poco numerosi per delineare delle tendenze generali. Nei corsi di area sociale, provenienti sia da giurisprudenza che da economia, segnaliamo che è stato generalmente utilizzato l'approccio rovesciato proponendo agli studenti dei casi di studio interattivi, implementati direttamente all'interno di Moodle utilizzando l'attività Lezione. Per l'area umanistica, i due insegnamenti che hanno aderito alla sperimentazione sono di ambito linguistico e durata annuale, corrispondente a 12 CFU: in entrambi i casi, ci si è comunque tenuti sulla soglia dei 3 CFU da erogare a distanza.

### 3.2 Il punto di vista dei docenti

Per quanto riguarda i docenti, le risposte in merito all'efficacia della modalità blended sono positive (tabella 2), e sottolineano benefici per tutti gli attori coinvolti: in particolare, i docenti ritengono che questo approccio sia stato efficace in primis per stimolare la partecipazione attiva degli studenti (media 4,1 su 5), ma in generale anche per migliorare il processo di insegnamento, dando maggiore flessibilità al carico di lavoro.

<b>La modalità blended:</b>	<b>Media</b>
Ha favorito la partecipazione attiva degli studenti	4,1
Ha migliorato il processo di insegnamento-apprendimento	3,9
Mi ha permesso una maggiore flessibilità del carico di lavoro	3,7

**Tabella 2 – Opinioni sulla modalità blended (N=40)**

Dal punto di vista pratico, ai docenti è stato chiesto se avessero realizzato in modo completo o solo in parte le attività progettate: il 35% dichiara di aver realizzato solo in parte ciò che aveva programmato (14 docenti). Tra le esigenze segnalate, emerge nettamente la necessità di avere maggior tempo a disposizione (8 risposte), seguita dalla richiesta di maggiore supporto (2 risposte). Nei commenti aperti, i docenti sottolineano che avrebbero voluto poter svolgere anche lezioni online in sincrono: modalità ampiamente sperimentata durante la pandemia, e rispetto alla quale la sperimentazione blended segnava una discontinuità, puntando piuttosto sulle attività in asincrono.

Ai docenti è stato poi richiesto un parere specifico sull'approccio o gli approcci che avevano adottato nel proprio insegnamento. L'approccio rovesciato è stato utilizzato da 21 dei docenti che hanno risposto al questionario (tabella 3). Le risposte evidenziano l'efficacia di questo approccio, ed in particolare della possibilità di svolgere attività in aula a partire dai materiali anticipati agli studenti. Inoltre, le risposte sembrano fugare uno dei timori più diffusi rispetto alla didattica rovesciata, ovvero che gli studenti non fruiscono dei materiali prima delle lezioni: il livello di accordo rispetto all'affermazione "Gli studenti hanno regolarmente fruito dei materiali di studio forniti prima delle lezioni" raggiunge come media il punteggio di 4,1 su 5.

<b>Nella didattica rovesciata:</b>	<b>Media</b>
Gli studenti hanno regolarmente fruito dei materiali di studio forniti prima delle lezioni	4,1
Le attività da svolgere online hanno favorito l'acquisizione di conoscenze e/o la riflessione	4,0
Le attività svolte in aula sono state funzionali all'apprendimento	4,2

**Tabella 3 – Opinioni sull'approccio didattico rovesciato (N=21)**

L'approccio attivo individuale è quello che riscuote il miglior feedback da parte dei docenti (tabella 4): non solo viene riconosciuta l'efficacia didattica delle attività asincrone, ma anche il fatto che la modalità a distanza abbia reso possibili attività che non sarebbero altrimenti possibili per problemi anche di natura organizzativa.

<b>Nella didattica attiva individuale:</b>	<b>Media</b>
Gli studenti hanno svolto regolarmente le attività individuali proposte	4,5
Le attività da svolgere in asincrono sono state significative per una maggiore comprensione degli argomenti trattati	4,5
Le attività da svolgere in asincrono non sarebbero state possibili in presenza per motivi organizzativi o per mancanza di tempo	4,4

**Tabella 4 – Opinioni sull'approccio didattico attivo individuale (N=23)**

L'approccio attivo di gruppo è stato adottato da 14 dei docenti che hanno risposto al questionario, e risulta molto apprezzato (tabella 5). In questo caso, le ricadute sul fattore organizzativo sembrano essere state colte in minor misura rispetto all'approccio attivo individuale. Le attività proposte vengono considerate didatticamente significative, e la risposta degli studenti viene percepita come buona.

<b>Nella didattica attiva di gruppo:</b>	<b>Media</b>
Gli studenti hanno svolto regolarmente le attività di gruppo proposte	4,2
Le attività da svolgere in gruppo sono state significative per una maggiore comprensione degli argomenti trattati	4,3
Le attività da svolgere in gruppo non sarebbero state possibili in presenza per motivi organizzativi o mancanza di tempo	3,9

**Tabella 5 – Opinioni sull'approccio didattico attivo di gruppo (N=14)**

### 3.3 Il punto di vista degli studenti

Per quanto riguarda gli studenti, le risposte raccolte con il questionario evidenziano una visione positiva della didattica blended, anche se leggermente inferiore rispetto al riscontro dato dai docenti (tabella 6).

Rispetto al processo di apprendimento, gli studenti sembrano rilevare un generale, con ricadute positive sul loro livello di partecipazione e sulla gestione del carico di lavoro.

<b>La modalità blended:</b>	<b>Media</b>
Ha favorito la mia partecipazione attiva	3,7
Ha migliorato il processo di insegnamento-apprendimento	3,8
Mi ha permesso una maggiore flessibilità del carico di lavoro	3,7

**Tabella 6 – Opinioni sull'efficacia rispetto al processo di apprendimento (N=1584)**

Per quanto riguarda gli aspetti di comunicazione e gestione della didattica in modalità blended, l'opinione degli studenti appare connotata in senso positivo, con valori medi al di sopra del 4 (tabella 7).

Questo risultato può sicuramente essere messo in relazione all'attenzione dedicata a questo aspetto fin dalle Linee guida: poiché nei corsi convenzionali erano coinvolti solo alcuni insegnamenti, era fondamentale che i docenti esplicitassero la modalità didattica sperimentata nel proprio corso.

<b>La modalità blended:</b>	<b>Media</b>
Ero consapevole che il corso si svolgeva in modalità blended	4,2
L'organizzazione del corso in attività in presenza e a distanza era chiara	4,2
Le tempistiche del corso erano esplicitate	4,3
Le attività da svolgere a distanza erano calibrate rispetto al carico di lavoro del corso	4,1
Le istruzioni per svolgere le attività a distanza erano esaustive	4,2
I canali per ricevere supporto dal docente a distanza erano efficaci	4,2

**Tabella 7 – Opinioni sulla comunicazione della modalità blended (N=1584)**

Anche agli studenti è stato chiesto di esprimersi sull'approccio didattico adottato. Le risposte sull'approccio rovesciato sono quelle numericamente più corpose, ed evidenziano in generale una opinione positiva rispetto a questo approccio, da intendere non solo come scelta e anticipazione di materiali, ma anche come attività asincrone da svolgere subito dopo la fruizione o in classe (tabella 8).

<b>Didattica rovesciata</b>	<b>Media</b>
I materiali di studio forniti prima delle lezioni erano interessanti	4,1

Le attività da svolgere dopo la fruizione dei materiali - se previste - hanno favorito l'acquisizione di conoscenze e/o la riflessione	4,1
Le attività svolte in aula dopo la fruizione online dei contenuti sono state funzionali all'apprendimento	4,1

**Tabella 8 – Opinioni sull'approccio didattico rovesciato (N=1191)**

L'approccio individuale riceve feedback altrettanto buoni: le attività vengono considerate interessanti e significative per l'apprendimento (tabella 9). Solo in riferimento all'aspetto organizzativo gli studenti sembrano cogliere in misura minore i vantaggi, con un punteggio medio che si ferma al 3,5, quindi ben al di sotto rispetto all'opinione dei docenti (media 4,4).

<b>Nella didattica attiva individuale:</b>	<b>Media</b>
Le attività da svolgere in asincrono sono state interessanti	3,9
Le attività da svolgere in asincrono sono state significative per una maggiore comprensione degli argomenti trattati	3,9
Le attività da svolgere in asincrono non sarebbero state possibili in presenza per motivi organizzativi o per mancanza di tempo	3,5

**Tabella 9 – Opinioni sull'approccio didattico attivo individuale (N=797)**

Per quanto riguarda l'approccio attivo di gruppo, le risposte raccolte sono numericamente più limitate, ma il feedback appare ottimo rispetto a interesse e significatività (tabella 10). Anche in questo caso, tuttavia, gli studenti sembrano non cogliere come dirimente l'aspetto organizzativo: la percezione è quella che le attività di gruppo sarebbero state possibili anche in presenza, come a indicare una scarsa esplorazione o consapevolezza del valore aggiunto dell'online.

<b>La didattica attiva di gruppo:</b>	<b>Media</b>
Le attività in asincrono da svolgere in gruppo sono state interessanti	4,3
Le attività da svolgere in gruppo sono state significative per una maggiore comprensione degli argomenti trattati	4,2
Le attività da svolgere in gruppo non sarebbero state possibili in presenza per motivi organizzativi o mancanza di tempo	3,6

**Tabella 10 – Opinioni sull'approccio didattico attivo di gruppo (N=125)**

## 4 CONCLUSIONI

Dai risultati illustrati, emerge chiaramente che la modalità didattica blended è stata efficace rispetto a tutti gli aspetti didattici presi in considerazione: il miglioramento del processo di insegnamento-apprendimento, l'aumento del livello di partecipazione degli studenti e la più facile gestione del carico di lavoro.

Tutti e tre gli approcci didattici sperimentati sono risultati validi, tanto agli occhi dei docenti che degli studenti, seppur con alcune differenziazioni. Tra i docenti, l'approccio che riscuote il miglior feedback è quello attivo individuale, non solo per la significatività delle attività proposte e le ricadute didattiche, ma anche perché è l'approccio in cui più emerge il valore aggiunto dell'online e dell'ambiente tecnologico a supporto: secondo i docenti, queste attività non sarebbero state realizzabili con la sola didattica in presenza, o per motivi organizzativi, o per mancanza di tempo. Gli studenti sembrano invece prediligere l'approccio rovesciato e quello di gruppo, ovvero attività più contenute e semplici da fare individualmente, oppure più interessanti e coinvolgenti perché realizzate insieme ai propri compagni di corso.

Le azioni di supporto organizzate per accompagnare la sperimentazione sembrano essere state efficaci. L'attenzione posta nelle Linee guida agli aspetti comunicativi ed organizzativi è confermata dalle risposte degli studenti, che hanno ricevuto indicazioni chiare sulla modalità di erogazione dei corsi e ricevuto le istruzioni necessarie a svolgere le attività in asincrono. Lato docenti, il supporto offerto dallo sportello sembra essere stato efficace, tanto che il livello di implementazione delle attività progettate è completo nel 65% dei corsi, valore sicuramente buono per una fase di sperimentazione.

Alla luce degli esiti della sperimentazione, le Linee Guida sono state riviste e affinate, e poi approvate in via definitiva dagli organi di Ateneo a luglio 2023. Tra gli elementi confermati, possiamo annoverare

le indicazioni fornite sul piano didattico, ovvero in particolare il riferimento ai tre approcci didattici, e quelle riguardanti gli aspetti organizzativi all'interno dei corsi convenzionali, dove viene confermata l'adesione in forma volontaria da parte dei docenti. L'iter amministrativo è stato invece rivisto: nell'ottica di una messa a regime del blended learning, si stabilisce che gli insegnamenti erogati in modalità mista vengano indicati nel Regolamento del corso di studi, affinché lo studente "veda garantito un percorso definito fin dalla sua immatricolazione per tutto il percorso di studio, quindi per l'intera coorte". Quanto al numero di crediti erogabili a distanza e alla soglia del 10%, la versione definitiva delle linee guida ha specificato che "il numero dei CFU online per insegnamento, trattandosi di didattica mista, non può coprire l'intero ammontare dei CFU dell'insegnamento, ma deve limitarsi ad una soglia stabilita della quota di un terzo dei CFU totali dell'insegnamento". Nella sperimentazione, come abbiamo visto, non erano presenti eccessi in tal senso, ma è stato ritenuto opportuno specificare una soglia per singolo insegnamento, oltre a quella generale del corso di studi, per evitare slittamenti verso forme di didattica totalmente a distanza.

### Riferimenti bibliografici

- [1] Graham C.R. (2006). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In C.J. Bonk, C.R. Graham (a cura di), *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3-21). San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- [2] Ligorio M.B., Cacciamani S., Cesareni, D. (2022). *Didattica blended. Teorie, metodi ed esperienze*. Milano: Mondadori Università.
- [3] Gaebel M., Zhang T., Stoeber H., Morrisroe A. (2021). *Digitally Enhanced Learning and Teaching In European Higher Education Institutions. Survey Report*. Brussels: EUA.
- [4] Minerva, T. et al. (2022). A time series analysis of students enrolled in Italian universities from 2000 to 2021. *Italian Journal of Educational Research*, 29, 09-22. <https://doi.org/10.7346/sird-022022-p09>
- [5] M. B. Spinu, F. Castelli, M. Ranieri, F. Pezzati, I. Bruni, J. Shtylla, M. Pirani. (2022). Verso il blended learning: azioni di sostegno e strumenti digitali a supporto della docenza universitaria nell'ateneo fiorentino. In: Fiorentino G., Gallo P., Rabellino S. (eds.), *Atti del MoodleMoot Italia 2022*, pp. 77-86 [ISBN 978-88-907493-8-4]
- [6] Catelani M., Formiconi A.R., Ranieri M., Pezzati F., Raffaghelli J.E., Bruni I. (2018), Promuovere l'innovazione didattica e lo sviluppo professionale della docenza universitaria: primi risultati dello sportello e-learning dell'Università di Firenze. In Volungevicene A., Szűcs A. (eds), *Exploring the Micro, Meso and Macro Proceedings of the European Distance and E-Learning Network 2018 Annual Conference Genova, 17-20 June, 2018*, pp. 761-770.
- [7] Ranieri M., Raffaghelli J.E., Bruni I. (2019), Supporting Learning Design as a driver for pedagogical innovation within an integrated model of faculty development, in Alev Elçi, Linda L. Beith, Atilla Elçi (eds) *Faculty Development for Digital Teaching and Learning*, IGI Global. pp. 77-98.
- [8] Ranieri M., Bruni I., Pezzati F. (2019), Innovazione didattica e sviluppo professionale della docenza universitaria: la figura del instructional coach. *EXCELLENCE AND INNOVATION IN LEARNING AND TEACHING*, 1/2019, pp. 103-121, DOI:10.3280/EXI2019-001007