



Didattica attiva e sviluppo della creatività: una relazione possibile

Active learning and development of creativity: as possible relationship

Raffaella Tore

Università degli Studi di Padova- raffaella.tore@unipd.it

Concetta Tino

Università degli Studi di Padova- concetta.tino@unipd.it

Monica Fedeli

Università degli Studi di Padova- monica.fedeli@unipd.it

ABSTRACT

The paper presents the analysis of two courses in the E-learning environment, held at the University of Padua, Methodology of Training and Methods and Techniques of Group Work and Animation, in which an active and participatory teaching allowed the creation, respectively, of two artifacts: a Podcast and project-design simulations (Forbes, 2015; Salmon, Nie, 2008; Tore, Tino, Fedeli, 2021). The questions that guided the realization of the study were: What perceptions do students have of active and participatory teaching in the E-learning environment in terms of impact on their creativity and motivation to learn? How is the theory-practice combination perceived by students? The results collected through the questionnaires, administered to students investigated teaching methods and tools proposed during the courses and highlighted the perceived link between the teaching and the development of creativity and reflexivity which together with other transversal skills (digital skills, teamwork, communication skills, problem solving, analytical skills) have been identified by students as transferable skills in real life contexts.

Il contributo presenta uno studio caratterizzato dall'analisi di due insegnamenti in ambiente E-learning, tenuti all'Università di Padova, Metodologia della Formazione e Metodologie e Tecniche del Lavoro di gruppo e dell'Animazione, nei quali si è sperimentata una didattica attiva e partecipativa che ha permesso la creazione, rispettivamente, di due artefatti: un Podcast e le simulazioni progettuali (Forbes, 2015; Salmon, Nie, 2008; Tore, Tino, Fedeli, 2021).

Le domande che hanno guidato la realizzazione dello studio sono state: Quali percezioni hanno studenti/esse della didattica attiva e partecipativa in ambiente E-learning in termini di ricadute sulla loro creatività e motivazione ad apprendere? Come viene percepita la coniugazione teoria-pratica da studenti/esse? I risultati raccolti tramite i questionari, somministrati alle studentesse e agli studenti, hanno indagato metodi e strumenti didattici proposti

durante gli insegnamenti e hanno evidenziato il legame percepito tra la didattica proposta e lo sviluppo della creatività e della riflessività che insieme ad altre competenze trasversali (competenze digitali, teamwork, capacità comunicative, problem solving, capacità di analisi) sono state identificate da studenti/esse come competenze trasferibili nei contesti reali di vita.

KEYWORDS

Active learning, Creativity, Soft Skills, Higher Education.

Didattica attiva, Creatività, Soft Skills, Higher Education.

1. Introduzione¹

Nell'ottica degli obiettivi esposti nell'Agenda 2030 (ONU, 2015) è necessario sostenere il diritto all'istruzione, alla formazione e all'apprendimento permanente di qualità e inclusivi infatti tutti gli individui devono possedere le competenze chiave per il Long Life Learning (LLL) per uno sviluppo sostenibile (Fedeli, Tino, 2019). Concretamente significa, porre attenzione agli ambienti di apprendimento, ad una didattica inclusiva e a nuovi metodi di insegnamento che siano propizi all'equità sociale, alla solidarietà, all'employability (Tore, 2020, p. 55). A tal fine gioca un ruolo fondamentale la formazione universitaria che deve implementare non solo il livello di padronanza delle competenze di base caratterizzanti i curricula dei diversi corsi di studio ma, in particolar modo, le competenze trasversali richieste dal mercato del lavoro (Consiglio dell'Unione Europea, 2018). Esse possono essere descritte come caratteristiche *“trasferibili attraverso la dimensione operativa del fare: capacità di interagire e lavorare con gli altri, capacità di risoluzione di problemi, creatività, pensiero critico, consapevolezza, resilienza e capacità di individuare le forme di orientamento e sostegno disponibili per affrontare la complessità e l'incertezza dei cambiamenti, preparandosi alla natura mutante delle economie moderne e delle società complesse”* (MIUR, 2019, p. 3).

Le competenze trasversali si possono allenare ragionando nell'ottica dell'apprendimento trasformativo per creare nuovi modelli d'azione e di pensiero. Questo può avvenire a patto che, durante tale periodo formativo, siano favorite le occasioni in cui i discenti possano sperimentarsi e fare pratica (Consiglio dell'Unione Europea, 2018).

Fra esse è valorizzata sempre più quella creativa che si può apprendere anche nella formazione universitaria.

A tal fine i docenti possono far perseguire tale obiettivo ai propri studenti e studentesse attraverso l'uso di una didattica che predilige metodologie attive di sviluppo con metodi, tecniche, strumenti e pratiche di intervento ad hoc (Boffo, Fedeli, 2018; Cinque, 2010; Fedeli, 2019; Tino, 2019).

1 L'articolo è il frutto di un lavoro condiviso tra le autrici, nello specifico Raffaella Tore ha scritto il paragrafo 3, 3.2, 3.3, 3.4 ed il paragrafo 4. Concetta Tino ha scritto i paragrafi 1, 2 e 3.1. Monica Fedeli ha scritto il paragrafo 5 e coordinato la stesura del lavoro.

2. Prospettiva teorica

La Raccomandazione del Consiglio Europeo (Gazzetta Europea, 2018) relativa alle competenze chiave per l'apprendimento sancisce il principio *che "ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro"* (p. C189/1). A tal fine è necessario che gli individui possiedano conoscenze, abilità e competenze che permettano loro di esercitare attivamente il diritto/dovere di cittadinanza attiva in favore della quale intervengono l'istruzione, la formazione e l'apprendimento permanente di qualità e inclusivi che possono favorire l'acquisizione delle competenze chiave a supporto del processo di Long Life Learning.

In questo quadro la formazione universitaria gioca un ruolo fondamentale poiché dovrebbe contribuire ad innalzare il livello di padronanza delle competenze di base o *hard skills* (alfabetiche, matematiche e digitali) e di quelle trasversali (*soft skills*). Esse concorrono a sostenere lo sviluppo della capacità di imparare ad imparare, presupposto per apprendere e partecipare alla società in una prospettiva di apprendimento permanente; aumentare il livello di competenze personali e sociali al fine di migliorare la capacità di gestire la propria vita con attenzione alla salute e orientamento al futuro; promuovere l'acquisizione di competenze in scienza, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM), tenendo conto dei collegamenti con le arti, la creatività e l'innovazione (punti 2.1,2.2,2.3 della Raccomandazione, op.cit.). Per raggiungere questi risultati i docenti sono chiamati ad utilizzare un insegnamento attivo che consiste in un'ampia gamma di processi pedagogici che sfruttano i vantaggi dei metodi basati sulla curiosità, sull'apprendimento basato sulla ricerca, sulla risoluzione dei problemi e valutazione diversificata, sull'attività esperienziale stimolando le capacità di pensiero critico e la creatività dei discenti. Si tratta di un approccio student-centered che permette a studenti/esse di percepire emozioni positive legate al coinvolgimento e alla partecipazione attiva (Weimer, 2013) e in cui i docenti svolgono il ruolo di facilitatori dell'apprendimento (EUA, 2019; Fedeli, Grion, Frison, 2016).

Il contesto partecipativo permette lo sviluppo della creatività, competenza chiave che sollecita gli individui ad individuare problemi e risolverli in modo originale. È interessante riflettere sulla creatività intorno alla quale esistono diverse definizioni. Può essere identificata con il *problem solving*, caratterizzata da rilevanza e innovazione. La rilevanza rappresenta il grado con cui un problema viene risolto e deve poter essere verificato mentre l'innovazione rappresenta il contenuto di originalità che la soluzione trovata possiede e che si riscontra quando vediamo qualcosa che non ci aspettavamo, che è stato risolto in modo diverso (Mumaw, 2012).

Bracci (2018) denota la creatività come una competenza pratica *"Qualcosa che si fa mentre si lavora" che si può apprendere ed imparare*". Aggiunge che *"è un sapere materiale che si attualizza nell'inventare modi di fare nell'incontro con la materia, mentre il prodotto prende forma. I significati che vi sono attribuiti richiamano ciò che le persone fanno insieme nel quotidiano, i gesti delle mani, l'uso di strumenti, il valore della loro esperienza la cui diversità deve essere messa a confronto. Si tratta dell'apprendimento graduale di una competenza collettiva ed esperta che si oggettivizza in un prodotto"* (pp.100-101).

La creatività può essere definita anche un uso finalizzato della fantasia e dell'invenzione che si evince quando progettiamo *"un modo che, pur essendo libero*

come la fantasia e esatto come l'invenzione, comprende tutti gli aspetti di un problema [...]” (Munari 1981, 17s.).

In questo quadro Coppi (2019) riferisce sulla strada da intraprendere per implementare abilità e conoscenze delle quali ogni individuo e il sistema educativo necessitano per sviluppare la competenza artistica che nei paesi anglofoni viene chiamata *Artistry*, in lingua italiana resa come competenza creativa. Aggiunge che in prospettiva estetica, *Artistry* “indica l’uso immaginifico di un’abilità in cui l’oggetto diviene d’arte se fruito in senso estetico” mentre in chiave formativa “l’arte è da intendersi come la «[...] sapiente realizzazione di una concezione immaginativa che conferisce all’oggetto un interesse estetico” e che “si differenzia dalla maestria tecnica, dove il talento e l’immaginazione creativa non sono indispensabili, ed è anche diversa dall’esercizio della fantasia, che non è accompagnata da un’adeguata facilità tecnica” (p. 170).

La creatività diventa digitale, come affermano Lugh e Russo Suppini (2015), volendo rappresentare con tale definizione “la capacità di dar vita a qualcosa (opera, oggetto, situazione, sistema) che sia contemporaneamente creativo, caratterizzato da un alto grado di originalità, capace di sovvertire le attese emozionali e gli schemi interpretativi, ricollegandosi anche alla grande tradizione artistica e di pensiero che risale alle fasi precedenti della storia culturale” (p. 10).

3 Lo studio di caso

3.1 Il progetto

Il progetto didattico sperimentale ha riguardato due insegnamenti Metodologia della Formazione e Metodologie e Tecniche del Lavoro di Gruppo e dell’Animazione che hanno permesso la creazione, rispettivamente di due artefatti: il Podcast (un artefatto per ognuno dei 5 gruppi del corso) e i Progetti simulati (uno per ognuno dei sei gruppi partecipanti). Il primo prodotto è stato realizzato nel periodo ottobre-dicembre, primo semestre dell’anno accademico 2020 mentre il secondo nei mesi di marzo-maggio 2021, secondo semestre, entrambi erogati completamente ‘a distanza’ in modalità sincrona.

Per quanto riguarda la costruzione del podcasting è stata prevista la presenza in aula di un tecnico che presentasse i tool più idonei per l’audio-registrazione oltre che le relative tecniche di costruzione affiancato dalla titolare del corso che ha sviluppato la didattica attiva. L’elaborazione dei Progetti simulati ha coinvolto le altre tre docenti che si sono alternate, in successione, durante l’insegnamento e hanno anch’esse condiviso la didattica attiva in aula.

Le classi dei due corsi sono state suddivise in piccoli gruppi per ognuno dei quali è stato previsto lo svolgimento di diverse attività: (i) la selezione dell’argomento tra i contenuti del corso; (ii) la ricerca di risorse digitali per approfondire il tema scelto; (iii) diversi brainstorming online tra i membri dei diversi gruppi per identificare l’obiettivo del Podcast e dei Progetti simulati; (iv) organizzazione grafica delle idee emerse; (v) definire la modalità di trattare il tema; (vi) stabilire i ruoli e le funzioni dei diversi membri del gruppo; (vii) produrre la traccia-intervista per il Podcast e l’esplorazione e selezione dei tool tecnologici e delle musiche, mentre per i Progetti simulati (viii) definire le azioni di processo, i contenuti, le attività da proporre in contesto reale; (ix) presentazione del processo e del prodotto in aula ‘virtuale’.

Oltre le indicazioni didattiche, le docenti hanno sensibilizzato le studentesse

e gli studenti rispetto all'uso delle proprie doti creative e innovative nella produzione degli artefatti inducendoli a non essere rigidi nella progettazione o nelle presentazioni Power Point, in aula, durante la restituzione ai vari gruppi e nei momenti dedicati alla valutazione tra pari che hanno rivestito grande importanza per l'apprendimento.

Come riportato dagli studi di Grion, Serbati, Tino e Nicol (2017) il ruolo degli studenti viene potenziato attraverso l'attivazione di processi di peer review; questo approccio valorizza la centralità del discente e *attiva processi di analisi, revisione, integrazione e rielaborazione di conoscenza* (p. 214).

3.2 Metodo e strumento

Il contributo, sviluppato come studio di caso (Yin, 1994), è stato guidato dalle seguenti domande di ricerca "Quali percezioni hanno studenti/esse della didattica attiva e partecipativa in ambiente E-learning in termini di ricadute sulla loro creatività e motivazione ad apprendere? Come viene percepita la coniugazione teoria-pratica da studenti/esse?". Un questionario, per entrambi le classi partecipanti, è stato lo strumento utilizzato per la raccolta dei dati relativamente alle percezioni di studenti/esse.

Lo strumento ha incoraggiato la riflessione dei discenti sulla pratica esperita per contestualizzarla e capirne il ruolo rispetto ai contenuti, ai processi, alle emozioni e alle competenze emergenti. Costruito con item in forma aperta (Tab.1) ha tenuto conto del quadro teorico

A suo avviso seguire l'insegnamento in modalità on line è stato motivante? Se sì perché?
Quali modalità interattive durante le lezioni hanno catturato la sua attenzione e perché?
Durante le simulazioni nei lavori di gruppo quali sono stati i processi che hanno fatto sì che il gruppo apprendesse in modo creativo e si trasformasse?
Cosa mi propongo di fare nel mio lavoro per mettere in atto quanto acquisito?

Tab. 1: Campi di riflessione dei questionari per il Podcast e le Progettazioni simulate

e degli interrogativi posti consentendo alle ricercatrici di rilevare le informazioni necessarie per potervi rispondere (Tabella 2). La sua compilazione è avvenuta a completamento dell'attività e ha rappresentato il momento valutativo e autovalutativo rispetto all'attività formativa. Attraverso l'analisi qualitativa (Corbetta 2003, p.63) si sono indagate, le aree di indagine riportate nella tabella 2.

Costruzione della conoscenza in ambiente e-learning
Gruppo e processi di apprendimento creativi
Competenze attivate attraverso il connubio teoria- pratica
Trasferimento delle competenze in contesti di vita reale e/o professionale
Stato emozionale collegato al coinvolgimento della didattica attiva

Tab. 2: Aree di indagine del Questionario

3.3 Contesto e partecipanti

Il progetto ha coinvolto 19 studentesse e studenti frequentanti il primo semestre del 2020- 2021 il corso di Metodologia della Formazione che afferisce al secondo anno del Corso di Studi triennale in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane dell'Università di Padova e 32 studentesse e studenti del corso di Metodologie e Tecniche del Lavoro di Gruppo e dell'Animazione afferenti al secondo anno del Corso di Studi triennale di Scienze dell'Educazione e della Formazione (curriculum Educazione Sociale e Animazione Culturale) della sede di Rovigo.

3.4 Analisi dei dati

Al fine di stabilire quale pensiero emergesse si è riflettuto sul contenuto delle informazioni raccolte procedendo con una lettura ragionata delle risposte date, dal momento che quando si partecipa ad un'interazione comunicativa le frasi costituiscono unità testuali classificabili per le loro proprietà (Sbisà, 1993). Tale disamina è stata svolta facendo riferimento alla teoria degli Atti Linguistici (Austin, 1982; Grice, 1989) e per l'organizzazione formale dei dati ci si è avvalsi del Software ATLAS.ti.9 che ha supportato l'analisi qualitativa dell'unità ermeneutica, suddividendola in 481 quotation (parti rappresentative di contenuto) per poi categorizzarle secondo 138 *group-codes* denominati in base al messaggio esplicitato.

L'analisi dei dati ha consentito di raggruppare i 138 *group-codes* in 6 famiglie al fine: 1) di investigare l'efficacia percepita dagli studenti sull'uso della didattica attiva in ambiente e-learning attraverso la creazione del Podcast e dei Progetti simulati; 2) di contestualizzare le ricadute sulla loro creatività e motivazione ad apprendere; 3) di indagare in che modo gli aspetti teorici e pratici supportano le capacità riflessive e l'implementazione di competenze da utilizzare una volta terminato il corso universitario.

La famiglia riferita a 'Costruzione della conoscenza in ambiente e-learning', rappresentata da 127 *group-codes* e 575 quotation, ha costituito il 120% dei messaggi inerenti all'implementazione della conoscenza in seguito alla formazione on line per entrambi le classi dei due insegnamenti.

Per quanto riguarda la famiglia denominata 'Gruppo e processi di apprendimento creativi', rappresentata da 128 *group-codes* e da 457 quotation, ha qualificato circa il 95% del contenuto delle risposte ai questionari con riferimenti ai processi apprenditivi anche creativi e caratterizzati dalla condivisione, dalla collaborazione fra gli studenti. Essi hanno messo in essere non solo capacità tecniche apprese tramite i contenuti teorici ma hanno sviluppato immaginazione nel pensare come meglio potesse realizzarsi un prodotto originale attraverso la risoluzione dei problemi via via incontrati (Kaufmann, 2004, p. 155).

La famiglia 'Connubio teoria-pratica e competenze attivate' è stata rappresentata da 124 *group-codes* e 615 quotation (127%) mentre quella relativa a 'Trasferimento in contesti di vita reale e/o professionale' ha interessato il 95% (457 quotation) del contenuto.

Infine, lo 'stato emozionale, collegato al coinvolgimento della didattica attiva', è stato espresso da 503 quotation, con il 104% del contenuto dell'unità ermeneutica. Per il conteggio delle quotation di ogni famiglia sono state inserite anche quelle che hanno composto una famiglia a sè stante denominata 'Capacità riflessiva'. Si è ritenuto di prendere questa decisione perché essa ha permeato il 63%

(303 quotation) dell'intera unità ermeneutica evidenziando come le risposte date fossero tutte caratterizzate da riflessione ragionata sul lavoro svolto (Tab.3).

Codici Famiglie	Numero <i>group-codes</i>	Percentuale quotation	Analisi concettuale delle <i>quotation</i>
Costruzione della conoscenza in ambiente e-learning (condivide la Famiglia Capacità riflessiva)	127	120%	Descrizione delle modalità di costruzione della conoscenza:
Gruppo e processi di apprendimento creativi (condivide con la Famiglia Capacità riflessiva)	128	95%	Descrizione dei processi attivati per l'apprendimento del gruppo caratterizzato da collaborazione, confronto, problem solving, negoziazione delle idee, innovazione e creatività per la produzione degli artefatti.
Connubio teoria-pratica e competenze attivate (condivide la Famiglia Capacità riflessiva)	124	127%	Riferimento all'utilizzo di contenuti teorici e attività pratiche che hanno influito sul processo di apprendimento per l'attivazione di conoscenze e competenze
Trasferimento in contesti di vita reale e/o professionale (condivide la Famiglia Capacità riflessiva)	124	95%	Riferimenti alle conoscenze e competenze utili nel proseguo professionale e/o personale.
Stato emozionale collegato al coinvolgimento della didattica attiva (condivide la Famiglia Capacità riflessiva)	129	104%	Riflessioni sul proprio vissuto emozionale legato alla didattica attiva/partecipativa
Capacità riflessiva	67	63%	Evidenze legate alla capacità di riflettere sull'esperienza vissuta

Tab. 3: Analisi Unità Ermeneutica

4. Discussione

I risultati presentati hanno permesso di esplorare le domande guida dello studio 'Quali percezioni hanno studenti/esse della didattica attiva e partecipativa in ambiente E- learning in termini di ricadute sulla loro creatività e motivazione ad apprendere? Come viene percepita la coniugazione teoria-pratica da studenti/esse?' facendo emergere 4 temi di indagine (Tab. 4).

Tema 1	L'esperienza educativa e formativa di costruzione del Podcast e dei Progetti simulati in piccolo gruppo, ha permesso agli studenti di analizzare il processo di costruzione della conoscenza in ambiente e- learning.
Tema 2	Il lavoro di gruppo, richiesto per la costruzione degli artefatti, ha contribuito a sostenere l'apprendimento di studenti/esse con ricadute sulla loro creatività e motivazione.
Tema 3	L'esperienza formativa sperimentata attraverso la produzione del Podcast e dei Progetti simulati ha permesso a studenti/esse di essere riflessivi e di riconoscere l'importanza della teoria e della pratica per l'attivazione di competenze tecniche e trasversali e la loro trasferibilità in contesto di vita reale
Tema 4	L'esperienza di costruzione del Podcast e dei Progetti simulati ha generato in studenti/esse emozioni positive legate al forte coinvolgimento e all'esperienza della didattica partecipativa.

Tab. 4: Temi di indagine

Tema 1: L'esperienza educativa e formativa di costruzione del Podcast e dei Progetti simulati in piccolo gruppo, ha permesso agli studenti di analizzare il processo di costruzione della conoscenza in ambiente e- learning.

Questo tema ha collegato la percezione dell'efficacia formativa alle modalità di costruzione della conoscenza utilizzate on line valorizzando sia l'importanza dei contenuti che delle attività esperienziali ed interattive. Ciò si è evinto chiaramente in tutto il contenuto dell'unità ermeneutica con 575 quotation che hanno messo in risalto espressioni relative a questi aspetti.

A questo proposito la maggior parte degli studenti della classe "Progetti simulati" ha evidenziato che il corso seguito è risultato uno dei più efficaci perché ha permesso di relazionare attraverso strumenti multimediali quali il Padlet o altre applicazioni su Moodle. Alcuni hanno riscontrato che il corso è stato costruttivo perché ha dato la possibilità di apprendere contenuti attraverso altre risorse digitali come i video, che hanno facilitato la comprensione dei concetti più teorici.

A tal fine uno studente ha riportato:

Questo tipo di insegnamento, che a mio avviso sembra alquanto tecnico, seguito in modalità online non ha perso il suo carattere come magari può accadere a altri insegnamenti che necessitano di uno scambio più filosofico

Ha inoltre aggiunto:

Neppure l'interazione tra studenti e studentesse e tra questi e la docente non ha, credo, subito delle mancanze.

Dalle discussioni si evince che nella costruzione del processo di conoscenza hanno influito la possibilità di confronto tra pari e con le docenti, la partecipazione e il coinvolgimento della didattica attiva e partecipativa, lo scambio comunicativo e la negoziazione delle idee.

Anche altre riflessioni riportano il medesimo pensiero:

Il fatto che venisse lasciato a tutti/e lo spazio di esprimere la propria opinione, ci si confrontava e si raggiungeva un punto d'incontro in maniera condivisa, senza escludere nessuno è stato utile"

e ancora:

È stata importante la puntualità nell' avere sempre il materiale caricato prima della lezione così da poter conoscere in anticipo gli argomenti trattati durante la lezione e seguirli in contemporanea durante la spiegazione.

Per la costruzione della conoscenza è stata valida la condivisione delle idee e delle esperienze di vita dei partecipanti, è risultato significativo anche il confronto degli appunti riferiti alla lezione seguita e poi condivisi tra gli studenti dello stesso gruppo perché hanno reso evidente la trasformazione del processo di conoscenza come si evince nella frase seguente:

È stato importante esprimere ognuno la propria opinione, cercare di vedere se quanto detto fosse giusto o vi fosse qualcosa da correggere, e infine il "mettere" tutto insieme. Credo quindi la condivisione e la collaborazione.

Altri processi che hanno caratterizzato il processo di apprendimento sono stati la possibilità di dialogare, di ampliare le conoscenze, di incrementarle, di integrarle con quelle dei pari e della docente, di scambiare apprendimenti derivanti dai precedenti studi.

Anche gli studenti che hanno costruito il Podcast hanno dimostrato come la costruzione di conoscenza sia avvenuta in parte attraverso lo studio di contenuti ed in parte ad opera di attività esperienziali.

La maggioranza ha sottolineato in maniera esplicita che la costruzione del Podcast ha contribuito ad accrescere l'apprendimento e che si è trattato di un processo attivo di costruzione di conoscenza, dove proprio l'incontro e la compartecipazione tra idee, contenuti, abilità differenti hanno rappresentato il valore sociale della conoscenza.

In questo caso gli studenti si sono riferiti alla comprensione dei contenuti più tecnici, come saper registrare gli audio e montarli, alla ricerca di informazioni legate alle tematiche scelte per il contenuto del podcast. A questo proposito uno studente ha riportato:

[...] io e le mie compagne abbiamo letteralmente costruito il podcast ricercando assieme i materiali, assemblando le varie esperienze e riflessioni, selezionando le informazioni, le nozioni e le conoscenze per noi più pertinenti. Abbiamo modificato più e più volte la forma ed il contenuto' (Tore, Tino, Fedeli, 2021).

Tema 2: Il lavoro di gruppo, richiesto per la costruzione degli artefatti, ha contribuito a sostenere l'apprendimento di studenti/esse con ricadute sulla loro creatività e motivazione.

Il secondo tema di indagine ha collegato l'efficacia della didattica al lavoro creativo di progettazione e produzione realizzati in gruppo che ha motivato ad apprendere. Anche in questo caso i relativi concetti sono emersi nelle risposte della classe Podcast e Progetti simulati (457 quotation).

La creatività è stata esplicitata attraverso la personalizzazione dei prodotti elaborati per mezzo di processi collaborativi, negoziali e occasioni formative di mettersi in gioco, modalità considerate innovative dagli studenti perché non usate negli altri corsi universitari frequentati e perché hanno permesso con più facilità di elaborare le idee attraverso attività di problem solving (Mumaw, 2012, n.p.). Se per un verso l'innovazione è stata attribuita al merito dei contenuti originali, la creatività si è legata al format delle presentazioni di entrambi gli artefatti (Coppi, 2019, p.170).

Dalle risposte date nei questionari si è evinto che i lavori di gruppo sono intervenuti in maniera positiva sul processo creativo perché hanno coinvolto tutti i discenti e aumentato la partecipazione attiva, sono stati efficaci per la possibilità di confronto con i propri pari e le docenti rispetto a opinioni e dubbi implementando idee nuove ed originali. È risultato creativo ed innovativo, ad esempio, sperimentare l'interdipendenza nel gruppo, sentirsi uniti e vincolati l'un l'altro per raggiungere l'obiettivo prefissato come si evince dalla riflessione di uno studente:

C'è stata collaborazione, condivisione, comprensione, disposizione al dialogo, aiuto reciproco, interazione sempre positiva. Si è sviluppata interdipendenza secondo me.

In altre verbalizzazioni si legge che il lavoro svolto è stato diverso rispetto a quello degli altri corsi e più innovativo per i seguenti motivi:

Il fatto di essere tutti sullo stesso piano e tutti con lo stesso obiettivo di mettersi in gioco; la condivisione di un obiettivo in comune ha rafforzato il legame tra i componenti del gruppo negli altri corsi non è avvenuto;

Ha dato la possibilità di ampliare le mie conoscenze, di incrementarle, di integrarle con quelle delle mie compagne e dei miei compagni e di pari passo trasmettere le mie derivanti dal precedente percorso di studi creando nuove idee.

Alcuni studenti hanno considerato il lavoro svolto motivante, stimolante e interessante, definendolo *“un ottimo lavoro d'équipe”* per lo scambio di informazioni tra i discenti e la docente del corso, dando modo non solo di sviluppare le relazioni sociali, che a causa della didattica a distanza diventano difficili da instaurare, ma necessarie sia a livello di apprendimento e consolidamento dei contenuti, sia per facilitare l'aiuto reciproco, lo scambio comunicativo, la collaborazione, la negoziazione, le occasioni per mettersi in gioco.

Tema 3: L'esperienza formativa sperimentata attraverso la produzione del Podcast e dei Progetti simulati ha permesso a studenti/esse di essere riflessivi e di riconoscere l'importanza della teoria e della pratica per l'attivazione di competenze tecniche e trasversali e la loro trasferibilità in contesto di vita reale.

Il terzo tema d'indagine ha messo in evidenza l'importanza del connubio teoria-pratica della didattica partecipativa permettendo agli studenti di essere riflessivi e di individuare conoscenze e competenze, apprese durante il corso, considerandole trasferibili nel progetto di vita personale e lavorativo. Queste idee sono state espresse da tutti gli studenti in più risposte tanto è vero che le quotation caratterizzanti sono state 615.

È stata importante per i partecipanti la possibilità immediata, direttamente a lezione, di poter lavorare con le colleghe e i colleghi attraverso la creazione di piccoli gruppi e l'invio nelle Breakout Rooms in quanto ciò ha dato modo non solo di sviluppare delle relazioni sociali, che a causa della didattica a distanza diventavano difficili da instaurare, ma di consolidare i contenuti, di aiutarsi reciprocamente, di avere uno scambio comunicativo, di simulare una situazione reale.

Gli studenti hanno apprezzato i momenti teorici e più esperienziali in quanto hanno permesso loro di sentirsi protagonisti della lezione e padroni degli argomenti da svolgere, sperimentando in prima persona le proposte formative, valutandone difficoltà, potenzialità e teoricità direttamente sul campo e facendone

tesoro per una possibile proposta in ambito lavorativo. Tutte le verbalizzazioni riferite a questo tema sono state caratterizzate dalla capacità riflessiva come la seguente opinione espressa da uno studente:

Ritengo che i lavori di gruppo effettuati siano stati un modo per poter verificare e applicare gli argomenti svolti nelle lezioni frontali e per interagire in maniera più approfondita con l'insegnante e i compagni.

Altri hanno scritto:

Un'attività da tenere al mente per il futuro è la lezione 'al contrario' dove noi studenti abbiamo spiegato l'argomento

e ancora

Io ho trovato interessante il jigsaw perchè è una tecnica che non conoscevo ma l'ho trovata veramente utile da proporre.

Interessante è stata la lettura anche di questo concetto:

Le tematiche affrontate, grazie ai dispositivi in uso, venivano immediatamente viste nella realtà pratica, permettendo una maggiore fissazione dei concetti.

Un'altra studentessa dice ancora riferendosi alle lezioni frequentate:

Hanno catturato la mia attenzione sia le lezioni spiegate dalla docente sia i lavori di gruppo perchè li vedo come uno sviluppo di competenze e apprendimento continuo;

Il lavoro in piccoli gruppi ha catturato maggiormente la mia attenzione perchè dovevo condividere quanto fatto a lezione e discutere con le mie compagne.

In generale sono state percepite competenze tecniche, organizzative, relazionali, comunicative e metacognitive legate all'autovalutazione e alla riflessione critica sul lavoro svolto.

Tema 4: L'esperienza di costruzione del Podcast e dei Progetti simulati ha generato in studenti/esse emozioni positive legate al forte coinvolgimento e all'esperienza della didattica partecipativa.

Il quarto tema ha permesso di identificare la percezione dell'efficacia della proposta formativa con l'esperienza positiva legata al vissuto emozionale dello studente e al coinvolgimento prodotto dalla didattica attiva.

Gli studenti hanno asserito di sentirsi emotivamente bene durante la frequenza delle lezioni per la partecipazione e il coinvolgimento che le ha caratterizzate e perchè lo scambio comunicativo e la negoziazione delle idee rappresentava la norma del lavoro svolto a lezione e anche negli scambi di studio al di fuori del contesto formale, infatti, nessuno prevaricava sull'altro o decretava come assoluta la propria posizione come messo in risalto proprio dai seguenti assunti:

Credo fortemente che le modalità usate siano state tutte molto efficaci. Il confronto e l'attività fatte con il gruppo sono state molto illuminanti, in

quanto abbiamo avuto la possibilità (anche durante questo periodo di distanza) di poterci confrontare per poter crescere e sentire opinioni diverse dalle nostre;

Il lavoro in gruppo con la relativa condivisione di idee e scambi di informazioni è stata senz'altro un'ottima modalità di interazione in quanto mi ha permesso di relazionarmi con altri colleghi e sperimentare nella pratica il concetto di lavoro di gruppo.

Alcuni si sono sentiti a proprio agio, lavorando in serenità perché le modalità didattiche hanno permesso una continuità, un dialogo tra il gruppo e le docenti che ha favorito eventuali domande, un confronto diretto ed immediato senza dover attendere le risposte attraverso mail e/o interazioni sul forum. Sono state attività che hanno dato la possibilità di confrontarsi e conoscersi fra i componenti dei gruppi.

5. Conclusioni

I risultati dello studio, accordandosi con il quadro teorico di riferimento, rafforzano la proposta all'uso, in ambito di Higher Education, della didattica attiva e partecipativa in ambiente e-learning. Infatti, si evincono ricadute sulla creatività e motivazione ad apprendere di studenti e studentesse promuovendone il dialogo, la condivisione di esperienze, la riflessione e la curiosità di risolvere assieme possibili problematiche attraverso il lavoro in gruppo come sostenuto da altre ricerche (Blignaut, 2014; Fedeli, et al., 2016; Nuti, 2014).

Gli specifici elementi emersi da questo studio rappresentano, pertanto, significativi spunti di riflessione per docenti e studenti universitari. In particolare, si fa riferimento ai seguenti aspetti rilevati:

- a) l'esperienza didattica ha rafforzato l'apprendimento di studenti e studentesse, lo ha concretizzato nel corso degli insegnamenti grazie alle interazioni dei partecipanti nei gruppi che, ritrovandosi in un contesto condiviso, si sono sentiti liberi di esprimere le proprie idee senza 'subire' il giudizio. In questo modo si è implementata maggiormente la disponibilità all'ascolto, la considerazione di una pluralità di idee e l'accettazione di consigli come opportunità di accrescimento personale (Weimer, 2013);
- b) la coniugazione teoria-pratica è stata percepita dai partecipanti come valido supporto per riflettere criticamente sull'acquisizione di competenze spendibili nei contesti reali di vita e di lavoro ed è apparso evidente che, per un apprendimento efficace, è indispensabile lo scambio di esperienze e il confronto fra studenti e studentesse. I partecipanti sono stati d'accordo nel dire che affiancare la lezione teorica all'esperienza pratica permette di elaborare a fondo le conoscenze e di tramutarle in competenze e che nel futuro più prossimo potranno trarre spunto dagli insegnamenti del corso per gestire il lavoro con più persone (Boffo & Fedeli, 2018);
- c) rispetto alla capacità creativa gli studenti hanno riscontrato che essa è utile nella risoluzione di problemi complessi e che il lavoro in gruppo agisce come sviluppatore di questa capacità (Bracci, 2018).

Le argomentazioni riportate avvalorano l'importanza che riveste la missione dell'Istruzione Superiore rispetto all'adozione di approcci didattici attivi e parte-

cipativi in modo da implementare negli studenti le capacità creative, critiche e riflessive, oltre che la promozione del loro protagonismo attivo, utile a renderli agenti consapevoli del proprio processo di apprendimento, a promuovere senso del valore della teoria per un'intenzionalità pratica.

Riferimenti bibliografici

- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. II ed. riv. 1975. Oxford: U.P. Tr. It., Come fare cose con le parole (1987). Genova: Marietti.
- Blignaut, S. E. (2014). Reflections on student resistance to a constructivist curriculum. *Education as Change*, 18(2), 271-283.
- Boffo, V., Fedeli, M. (Eds.). (2018). *Employability and competences. Innovative curricula for new professions*. Firenze: Firenze University Press.
- Bracci F., Romano A. (2018). Educare al pensiero critico e creativo. In Tino C. & Frison D. (eds.), *Employability skills Riflessioni e strategie per la scuola secondaria* (pp. 96-106). Milano: Pearson.
- Cinque, M. (2010). *Agire creativo. Teoria, formazione e prassi dell'innovazione personale*. Milano: FrancoAngeli.
- Consiglio dell'Unione Europea. (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2018/C 189/01). Disponibile in: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Coppi, A. (2019). L'Arte per tutti. Artistry e creatività nella formazione per tutta la vita. *Studi sulla Formazione*, 22, 169-179. DOI: 10.13128/ssf-10792
- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. Le tecniche qualitative*. Seconda Edizione. Bologna: Il Mulino.
- EUA. (2019). LEARNING & TEACHING PAPER #5. Promoting active learning in universities. Thematic Peer Group <https://eua.eu/resources/publications/814:promoting-active-learning-in-universities-thematic-peer-group-report.html>
- Fedeli, M., & Tino, C. (2019). Teaching4Learning@Unipd: strumenti per lo sviluppo professionale dei docenti universitari. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete* 19(2), 105-121. <http://dx.doi.org/10.13128/formare-25191>.
- Fedeli, M. (2019). Active Learning o Lecturing? Strategie per integrare la lezione frontale e Active Learning. *Educational Reflective Practices* (n. 1, pp. 95-113). Milano: FrancoAngeli.
- Fedeli, M., Grion, V., Frison, D. (Eds) (2016). *Coinvolgere per apprendere. Metodi e tecniche partecipative per la formazione*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Forbes, D. (2015). Beyond lecture capture: Student-generated podcasts in teacher education. *Waikato Journal of Education*, Special 20th Anniversary Collection 2015, 195-205.
- Gazzetta ufficiale dell'Unione europea (2018/C 189/01). RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente
- Grice, P. (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge. Mass: Harvard University Press. Tr. it. Parziale. Bologna: Il Mulino (1993).
- Grion V., Serbati A., Tino C., & Nicol D. (2017). Ripensare la teoria della valutazione e dell'apprendimento all'università: un modello per implementare pratiche di peer review. N. 19. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa - Italian Journal of Educational Research*.
- Lughi, G., Russo, & Suppini, A. (2015). *Creatività Digitale. Come liberare il potenziale delle nuove tecnologie*. Milano: FrancoAngeli.
- Kaufmann, G. (2004). Two Kinds of Creativity - But Which Ones? *Creativity and Innovation Management*, vol. 13, no. 3, Blackwell Publishing Ltd, 2004, pp. 154-65, doi:10.1111/j.0963-1690.2004.00305.x.
- MIUR (Ministero dell'Istruzione e della Ricerca) (2019). *Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento. Linee guida*. Disponibile in: <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/linee-guida-dei-percorsi-per-le-competenze-trasversali-e-per-l-orientamento>

- Mumaw, S. (2012). Born this way. Is creativity innate or learned? <http://www.peachpit.com/articles/article.aspx?p=2005380>
- Munari B. (1981). *Da cosa nasce cosa: appunti per una metodologia progettuale*. Bari: Laterza [ristampa 2011].
- Nuti, G. (2014). Didattica del pensiero creativo. Uno studio di caso. Milano: FrancoAngeli.
- O.N.U. (Organizzazione delle Nazioni Unite) (2015). *Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015*. Disponibile in: <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>
- Salmon, G., & Nie, M. (2008). Doubling the life of iPods. Podcasting for learning in universities, McGraw Hill/Open University Press Glasgow 2008, pp. 1-11.
- Sbisà, M. (Ed.). (1993). *Gli atti linguistici: aspetti e problemi di filosofia del linguaggio*. Milano: Feltrinelli.
- Tino, C. (2019). Active learning: resistenza di studenti e studentesse. Strategie per ridurla. *Educational Reflective Practices* (n. 1, pp. 194-210). Milano: FrancoAngeli.
- Tore, R. (2020). Didattica universitaria inclusiva e competenze trasversali nell'ottica dell'employability. *Il Nodo Per una pedagogia della persona* (N. 50, pp. 55-67). Cosenza: Falco.
- Tore, R., Tino, C., & Fedeli, M. (2021). Podcast team-based project in Higher Education: percezione di studenti e studentesse. *Ricerca e Didattica per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione*. Il TOMO, pp.122-137. Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione. Collana SIRD <https://www.pensamultimedia.it/pensa/prodotto/ricerca-e-didattica-ii-tomo>
- Yin, R.K. (1994). Discovering the Future of the Case Study. Method in Evaluation Research *Evaluation Practice*. V. 15, n. 3, pp. 283-290. <https://doi.org/10.1177/109821409401500309>
- Weimer, M. (2013). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.