



UNIVERSITÀ POLITECNICA DELLE MARCHE
FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA

Corso di Laurea Magistrale in Scienze delle Professioni
Sanitarie Tecniche Assistenziali

**La valutazione della didattica a distanza:
costruzione e somministrazione di un
questionario pilota**

Relatore: Chiar.ma
Dott.ssa Scilla Sparabombe

Tesi di Laurea di:
Elena Scarpellini

A.A. 2020/2021

INDICE

1. INTRODUZIONE	2
2. L'AUTOVALUTAZIONE NELLA FORMAZIONE DEGLI ADULTI	4
3. LA VALUTAZIONE DELLA DIDATTICA NELLE UNIVERSITÀ' ITALIANE E ALL'ESTERO	18
3.1 LINEE GUIDA EUROPEE PER L'ASSICURAZIONE DELLA QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE	18
3.2 L'ASSICURAZIONE DELLA QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE IN ITALIA	21
3.3 L'ASSICURAZIONE DELLA QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE NEI PAESI ESTERI.....	28
3.1.1 <i>Il questionario in utilizzo presso l'Università Politecnica delle Marche</i>	37
4. SCOPO DELLO STUDIO	42
5. COSTRUZIONE E SOMMINISTRAZIONE DI UN QUESTIONARIO PILOTA	44
5.1 CARATTERISTICHE DEL QUESTIONARIO DI RILEVAZIONE DELLE OPINIONI DEGLI STUDENTI	44
5.2 MATERIALI E METODI	47
5.3 RISULTATI	67
5.3.1 <i>Corso di Laurea in Dietistica – 1° anno di corso</i>	67
5.3.2 <i>Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali – 2° anno di corso</i>	72
5.3.3 <i>Corso di Laurea in Igiene Dentale – 1° anno di corso</i>	77
5.3.4 <i>Corso di Laurea in Igiene Dentale – 2° anno di corso</i>	80
5.3.5 <i>Corso di Laurea in Igiene Dentale – 3° anno di corso</i>	83
6. DISCUSSIONE	88
7. CONCLUSIONI	97
RINGRAZIAMENTI	99
BIBLIOGRAFIA	100
RIFERIMENTI NORMATIVI	107
SITOGRAFIA	108

1. INTRODUZIONE

La valutazione è il processo che permette ad ogni istituzione di verificare se la performance offerta sia o meno di buona qualità. Questo è un aspetto imprescindibile da indagare, soprattutto nell'attuale "*Cultura della qualità totale*" in cui ogni organizzazione ha come obiettivo principale quello di tendere all'eccellenza per fornire un prodotto di qualità, che conseguentemente ne determina il successo. L'importanza della valutazione e dell'assicurazione della qualità ha iniziato a diffondersi negli ultimi anni anche nel mondo della didattica. Qui è lo studente ad avere il ruolo di maggiore rilevanza, poiché sperimentando l'esperienza didattica in prima persona, è il principale testimone di quanto vissuto, potendone rappresentare la qualità meglio di qualsiasi altro attore. Infatti, esprimendo la sua opinione sulla didattica offerta, fornisce all'istituzione universitaria un prezioso feedback, utilizzato come punto di partenza per l'attuazione di politiche di miglioramento di qualità ed efficacia del prodotto erogato, oltre che per la definizione degli obiettivi strategici. Lo strumento utilizzato a livello nazionale e internazionale da ogni Università per ottenere tali informazioni è il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti sulla qualità della didattica.

Si è scelto di approfondire tale tema in questo elaborato poiché quando si opera a livello organizzativo in una istituzione universitaria è necessario puntare l'attenzione su tale aspetto, concentrando sforzi e risorse sul continuo miglioramento dei processi di raccolta delle opinioni degli studenti, allo scopo di collezionare informazioni utili ad indagare l'esperienza dello studente nello specifico contesto didattico, il quale è influenzato e modificato da molteplici fattori. In particolare, negli ultimi due anni, l'ambiente didattico vissuto dagli studenti a livello globale ha subito un repentino e inaspettato cambiamento causato dalla pandemia da COVID-19. Questa ha infatti obbligato una fulminea trasformazione dell'erogazione della didattica, dalla modalità in presenza a quella a distanza, obbligando docenti e studenti ad un improvviso adattamento del modo di fare lezione al nuovo ambiente didattico. Anche, e soprattutto in questo contesto, risulta necessario rilevare le opinioni degli studenti sugli aspetti connessi alla nuova modalità di erogazione della didattica, affinché possano essere forniti a docenti e Università utili consigli per migliorare la didattica offerta in questo nuovo ambiente virtuale.

L'obiettivo dello studio descritto in questo elaborato è quello di valutare l'efficacia dello strumento attualmente utilizzato presso l'Università Politecnica delle Marche per la

valutazione della didattica, facendo particolare riferimento alla sua completezza nell'indagare tutti gli aspetti connessi alla nuova modalità di erogazione delle lezioni a distanza. Inoltre, si vuole verificare la necessità di inserire al suo interno domande aggiuntive specificatamente pensate per la valutazione della didattica a distanza. A tale scopo, è stato costruito e somministrato un questionario pilota specificatamente pensato per indagare le opinioni degli studenti sulla qualità della didattica erogata dall'Ateneo, sia in presenza che in modalità telematica. I risultati ottenuti dalla sua somministrazione sperimentale sono stati analizzati e confrontati con quelli ricavati dal questionario dell'Ateneo allo scopo di evidenziare i punti di forza e di criticità espressi dagli studenti sulla didattica a distanza. Questi, approfonditamente trattati nel capitolo della discussione dei risultati, rappresentano uno spunto per definire gli aspetti importanti da considerare nei processi valutativi della didattica a distanza, affinché l'Ateneo possa offrire agli studenti una didattica efficace e di qualità.

2. L'AUTOVALUTAZIONE NELLA FORMAZIONE DEGLI ADULTI

Per “Valutazione” si intende un processo con tre caratteristiche specifiche: la valutazione è un giudizio di valore, emesso sulla distanza misurabile tra una situazione auspicata e una che viene riscontrata nell’effettivo, che ha come scopo quello di prendere decisioni che siano efficaci a ridurre questa distanza (Corsini e Zanazzi, 2015)

Come affermato da Dewey nella sua *Teoria della valutazione* del 1939, ogni condotta umana, sia essa individuale o collettiva, è influenzata e controllata da stime del valore o del pregio dei fini che si vogliono raggiungere (Dewey, 1939). I valori e le loro valutazioni nascono se è presente una motivazione, ovvero dove viene avvertita una mancanza, poiché il loro scopo è quello di pensare e proporre delle possibili soluzioni (Dewey, 1939).

L’importanza della valutazione nel processo educativo viene sottolineata nel 1955 da Visalberghi, che la definisce “*Misurazione educativa*” (Visalberghi, 1955, pag.7): questa costituisce uno stimolo collaborativo e sociale rispetto al lavoro di studenti e docenti (Visalberghi, 1955). La valutazione non deve rimanere isolata, ma essere un punto di partenza per intraprendere azioni correttive nei confronti dei punti di debolezza che sono stati da essa messi in luce (Corsini e Zanazzi, 2015).

Nel 1967 Scriven introduce il concetto di “*Valutazione formativa*”: interviene durante il processo formativo e ha come obiettivo il miglioramento del programma didattico in itinere, al fine di renderlo adeguato ai bisogni e alle aspettative dell’utente finale, lo studente (Scriven, 1967). Per raggiungere questo obiettivo è quindi fondamentale analizzare ed interpretare i dati in relazione allo scopo per cui questi sono stati raccolti, infatti “*Le misure servono a capire, se usate con cautela e rispetto*” (Lucisano, 2018, pag.34) e lo scopo, come detto sopra, è il miglioramento della didattica. La valutazione, quindi, non deve essere affrontata come un arido atto burocratico, ma come strumento che permetta di misurare e implementare la qualità dell’istruzione. In questo scenario anche il feedback restituito dagli studenti diventa uno strumento di grande potenza, in grado di influenzare, sia positivamente che negativamente, i risultati dell’apprendimento (Hattie e Timperley, 2007).

Vista l’importanza della valutazione, negli ultimi anni ha iniziato a diffondersi una vera e propria “Cultura della valutazione” nel contesto didattico, tra docenti e studenti (Capperucci, Corsini e Ugolini, 2016). Questa utilizza strumenti oggettivi e ha lo scopo di verificare se la performance delle istituzioni formative, che oggi godono di maggiore

autonomia rispetto al passato, sia o meno di buona qualità (Corradi, 2007). La valutazione del processo didattico deve quindi necessariamente mettere in luce sia gli aspetti positivi che i più problematici, sui quali è fondamentale intervenire affinché possa essere tenuto sotto controllo l'intero processo (Fabbris, 2002).

In questa cultura della valutazione lo studente ricopre un ruolo di centrale importanza, egli diventa “*Testimone dell'evento didattico in grado di rappresentarne la qualità meglio di chiunque altro*” (Fabbris, 2002, pag.2). Valutando la qualità della didattica, inoltre, nello studente si genera la percezione di controllo, importante strumento che accresce l'impegno dedicato all'apprendimento, che diventa per questo motivo di maggiore qualità (Ames, 1992). Questo perché quando si enfatizza non solo la padronanza dei contenuti, ma anche l'indipendenza di pensiero, è più probabile che gli studenti attribuiscano valore all'utilizzo di strategie di apprendimento efficaci (Nolen e Haladyna, 1990). Infatti, molti studiosi concordano nel dire che la valutazione, nel contesto dell'istruzione superiore, influenza la qualità dell'esperienza didattica e il comportamento degli studenti molto più degli insegnamenti teorici che ricevono (Boyd e Bloxham, 2007). Tuttavia, l'assegnazione di questa responsabilità agli studenti può avvenire solo se è presente alla base un supporto di strategie appropriate (Corno e Rohrkemper, 1985).

Guardando la valutazione da un punto di vista politico-organizzativo, questa nasce inserendosi in un contesto di trasformazione, in cui le operazioni di riforma degli Stati basate sulla logica di mercato hanno portato ad un processo volto a rendere più efficiente la spesa pubblica e tutti i processi concernenti il welfare state, dove sono comprese anche le istituzioni di istruzione superiore (Vaira, 2013). I processi di valutazione consentono quindi di raggiungere un elevato livello di organizzazione, essenziale nel mondo contemporaneo, facilitando la cooperazione tra le persone e i vari organismi. Infatti, tutte le istituzioni, anche le più potenti come gli Stati o le grandi aziende, adottano politiche basate su standard che guidano la progettazione del prodotto, affinché questo sia della migliore qualità possibile (Brunsson e Jacobsson, 2000) utilizzando efficacemente le risorse messe a disposizione (Power, 1994). La valutazione nell'istruzione superiore rappresenta un importante esempio di questo processo: gli organi di Ateneo che si occupano di assicurazione della qualità non solo definiscono gli obiettivi di miglioramento e i processi da attuare per raggiungerli, ma si occupano anche di definire gli indirizzi strategici dell'istituzione e quindi la sostenibilità finanziaria (Gambardella,

Grimaldi e Lumino, 2019). Questa trasformazione si concretizza nel triangolo autonomia-accountability¹ - valutazione: alle Università viene lasciata una maggiore autonomia nella gestione delle risorse finanziarie ricevute, ma devono aggiornare lo Stato su come hanno utilizzato le risorse stanziare (Vaira, 2013). Infatti, lo strumento più importante che viene utilizzato a livello internazionale per valutare la qualità dell'istruzione è il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti, che nasce con diversi scopi, tra cui il giustificare l'investimento di denaro pubblico assicurando la qualità della didattica offerta ad una serie di portatori di interessi (Yorke, 2013), quali studenti, famiglie, mondo del lavoro, imprese, società (Pastore, 2017) che consultano i dati ottenuti anche per trarre un giudizio sui docenti e quindi, conseguentemente, sulla qualità della singola Facoltà (Richardson, 2005).

Quindi, le politiche di valutazione delle istituzioni di istruzione superiore e di assicurazione della qualità assumono con gli anni una grande rilevanza, tanto da diventare argomento di importanti progetti avviati dalla Comunità Europea con l'obiettivo di rispondere contemporaneamente alle richieste di accountability, di assicurazione della qualità e alle esigenze degli studenti (Pastore, 2017).

A livello europeo strategie di assicurazione della qualità sono state approfondite e affrontate nel contesto del Processo di Bologna, un programma di riforme internazionali nell'ambito dell'istruzione superiore dell'Unione Europea, nato con l'obiettivo di realizzare lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA) entro il 2010 (Paino, 2011). Questa iniziativa ha avuto origine il 19 giugno 1999 con la *Dichiarazione di Bologna*, sottoscritta da ventinove Ministri dell'Istruzione europei e ispirata alla precedente *Dichiarazione della Sorbona* del 1998, dove Italia, Francia, Germania e Regno Unito, riconoscendo il ruolo chiave delle Università nello sviluppo Europeo, sottolineano la necessità di “*Consolidare le dimensioni intellettuali, culturali, sociali e tecniche del nostro Continente e su di esse costruire*” (Dichiarazione di Sorbona, 1998). Il piano per raggiungere questo traguardo viene quindi esplicitato nella Dichiarazione di Bologna, che riconosce come istruzione e cooperazione siano strumenti fondamentali per lo sviluppo di società democratiche, stabili e pacifiche (Dichiarazione di Bologna, 1999).

¹ Responsabilità di rendicontare l'uso delle risorse finanziarie pubbliche sia sul piano della regolarità dei conti sia su quello dell'efficacia della gestione (Definizione da Oxford Languages)

Contestualmente vengono esplicitati gli obiettivi da raggiungere entro il 2010 con l'adozione del Processo di Bologna (Dichiarazione di Bologna, 1999):

1. L'introduzione di un sistema di titoli facilmente comparabili in tutto il territorio europeo;
2. L'adozione di un sistema fondato su due cicli principali, di primo e secondo livello;
3. Il consolidamento del sistema dei crediti didattici, quale strumento per assicurare la mobilità studentesca a livello europeo;
4. La promozione della mobilità e della libera circolazione di docenti e studenti sull'intero territorio europeo;
5. La *valorizzazione della valutazione della qualità* come strumento di benchmark e cooperazione.

Il concetto di valutazione come strumento di assicurazione della qualità appare quindi tra i principali obiettivi di questo nuovo sistema di riforme a carattere internazionale.

Il secondo incontro ha luogo nel 2001 a Praga, dove i Ministri dell'Istruzione Superiore di trentatré paesi si incontrano per discutere dei risultati raggiunti e definire le priorità degli anni successivi. Il *Comunicato di Praga* sostiene che l'istruzione superiore deve essere vista come un bene pubblico e riconosce agli studenti, essendo membri a tutti gli effetti di questa istituzione, un'importanza fondamentale (Comunicato di Praga, 2001). Infatti, viene data loro l'opportunità di poter "*Influenzare l'organizzazione ed il contenuto delle attività didattiche nelle Università e nelle altre istituzioni*" (Comunicato di Praga, 2001). Inoltre, identificando il ruolo fondamentale che riveste l'assicurazione della qualità nel garantire elevati standard qualitativi, la Conferenza ha attribuito alle Università e a tutte le altre istituzioni di istruzione superiore, alle agenzie nazionali e alla Rete Europea per l'Assicurazione della Qualità (ENQA)² la responsabilità di collaborare per diffondere in tutta Europa le buone pratiche di assicurazione della qualità, al fine di rendere ancora più forte la dimensione europea dell'istruzione superiore (Comunicato di Praga, 2001).

² L'ENQA è un organismo formato da tutte le agenzie nazionali di assicurazione della qualità dei paesi europei che hanno sottoscritto la Dichiarazione di Bologna (Turri, 2012)

L'incontro successivo si tiene a Berlino nel 2003 e il numero di paesi che aderiscono al Processo di Bologna sale a quaranta. Qui i Ministri prendono atto dello stato di avanzamento del programma di riforme, e la principale innovazione è l'introduzione di un terzo ciclo di studi, basato sul Dottorato di Ricerca (Comunicato di Berlino, 2003). Per quanto concerne la qualità, viene ancora una volta sottolineato che garantire qualità all'istruzione superiore è il principale motore per la creazione di uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. È per questo motivo che viene impostato come nuovo obiettivo per il 2005 quello di includere nel processo di assicurazione di qualità la valutazione dei corsi di studio, costituita da una valutazione interna, una revisione effettuata da organi esterni, la partecipazione degli studenti e la pubblicazione dei risultati. Tutto questo come base per una reale assunzione di responsabilità da parte del sistema accademico (Comunicato di Berlino, 2003).

Infine, i Ministri attribuiscono all'ENQA, in collaborazione con l'European University Association – Associazione delle Università Europee (EUA), l'European Association of Institution in Higher Education – Associazione Europea degli Istituti di Istruzione Superiore (EURASHE) e il National Unions of Students in Europe -Unione degli Studenti Europei (ESIB) il rilevante compito di elaborare una base di parametri condivisi, sottoforma di linee guida, sui processi di assicurazione della qualità (Comunicato di Berlino, 2003).

A Bergen, nel 2005, i paesi che aderiscono al Processo di Bologna diventano quarantacinque. Qui i Ministri evidenziano la presenza di grande criticità nell'ambito dell'assicurazione della qualità: il ridotto coinvolgimento degli studenti (Comunicato di Bergen, 2005). Per questo motivo vengono esortati tutti gli stati aderenti al Processo di Bologna a introdurre dei sistemi interni di valutazione associati ad analoghe procedure esterne. Viene ribadita la necessità della cooperazione tra organismi al fine di raggiungere un'armonizzazione dei processi di accreditamento e valutazione della qualità (Comunicato di Bergen, 2005).

Nel 2007 i Ministri dell'Istruzione superiore di quarantasei paesi si incontrano a Londra, dove dichiarano il raggiungimento di grandi traguardi rispetto l'assicurazione della qualità: in particolare, la Conferenza afferma che in confronto al biennio precedente è stato evidenziato un aumento del coinvolgimento degli studenti a tutti i livelli. Tuttavia, questo è solo un primo segnale positivo che necessita di ulteriori progressi: si deve

continuare ad incentivare e promuovere la diffusione di buone pratiche per garantire un ulteriore miglioramento della qualità (Comunicato di Londra, 2007). Inoltre, viene istituito il “*Registro europeo delle agenzie per l’assicurazione della qualità dell’istruzione superiore*” con lo scopo di garantire a tutti i portatori di interesse la possibilità di ottenere informazioni su agenzie affidabili di assicurazione di qualità, le quali operano seguendo le linee guida europee (Comunicato di Londra, 2007).

L’ultima conferenza del Processo di Bologna è nel 2009 a Lovanio, dove i Ministri dell’Istruzione superiore si incontrano per prendere atto delle riforme ottenute dal Processo e per definire i traguardi da conquistare nel decennio successivo con la creazione dello Spazio Europeo dell’Istruzione Superiore (EHEA). Uno dei pilastri per il 2010 rimane l’apprendimento centrato sullo studente, strumento indispensabile per sviluppare tutte le competenze richieste nel mondo del lavoro e il senso di responsabilità, che diviene il punto di partenza per il coinvolgimento della rappresentanza studentesca nel processo di assicurazione di qualità (Comunicato di Lovanio, 2009). Infatti, adottare l’apprendimento centrato sullo studente significa dare all’individuo che apprende il controllo del proprio percorso formativo: questo contribuisce a creare un ambiente che rispecchia i suoi bisogni e le sue aspirazioni, permettendo all’Istruzione Superiore di raggiungere l’eccellenza (Comunicato di Lovanio, 2009). L’adozione di standard e linee guida per l’assicurazione della qualità diventa quindi una priorità e a questo scopo viene invitato il gruppo E4 (ENQA, EUA, EURASHE, ESU) a continuare la loro collaborazione per sviluppare in Europa una cultura della qualità sempre più forte.

Il 2010 è l’anno che segna ufficialmente il passaggio dal Processo di Bologna allo Spazio Europeo dell’Istruzione Superiore, varato a Budapest e Vienna l’11 e 12 marzo 2010 con una conferenza dei Ministri dell’Istruzione Superiore di quarantasette paesi. I Ministri continuano a sottolineare l’importanza del coinvolgimento di studenti e docenti nella realizzazione dello Spazio dell’Istruzione Superiore per offrire un’istruzione superiore di qualità (Dichiarazione di Budapest e Vienna, 2010). Si invitano ancora una volta tutte le istituzioni a creare un ambiente di studio stimolante e ad incentivare la didattica centrata sugli studenti (Dichiarazione di Budapest e Vienna, 2010).

Il 26 e 27 aprile 2012 i Ministri si incontrano a Bucarest. Nel contesto della crisi economica mondiale, l’istruzione superiore diviene una delle più importanti soluzioni per

fronteggiare questa situazione critica, diventando destinataria degli sforzi per superare la crisi. I Ministri spingono gli stati aderenti allo Spazio dell'Istruzione Superiore a compiere ulteriori sforzi per il potenziamento dell'assicurazione della qualità, con l'obiettivo di fornire a tutti gli studenti un'istruzione superiore di alto livello (Comunicato di Bucarest, 2012). Inoltre, promuovere l'apprendimento incentrato sullo studente diventa una priorità di sempre più grande rilievo. Infatti, questo permette agli studenti di sviluppare indipendenza intellettuale e sicurezza, acquisendo la capacità di valutare obiettivamente le situazioni e basare di conseguenza le loro azioni su un pensiero critico (Comunicato di Bucarest, 2012). Assicurare un'istruzione superiore di qualità diventa quindi fondamentale per costruire fiducia e aumentare l'attrattività delle Università europee (Comunicato di Bucarest, 2012). Una delle priorità per il triennio 2012-2015 diventa l'accrescimento del coinvolgimento di docenti e studenti a tutti i livelli delle strutture di governo, creando inoltre le condizioni per favorire l'apprendimento incentrato sullo studente (Comunicato di Bucarest, 2012).

Il comunicato di Yerevan del 2015 si apre affermando che il processo di riforme degli istituti di istruzione superiore a livello europeo *“Si realizza attraverso una comune struttura dei titoli di studio, una profonda condivisione di principi e processi per l'assicurazione della qualità”* (Comunicato di Yerevan, 2015).

Nella visione per il 2020, tra le priorità rientra ancora una volta quella di incentivare il diritto alla libertà accademica di docenti e studenti, garantendo loro il diritto di essere degli attori fondamentali nel governo delle istituzioni universitarie dotate di autonomia (Comunicato di Yerevan, 2015). Inoltre, si invita ad incentivare l'apprendimento incentrato sullo studente anche sfruttando i benefici apportati dalle tecnologie digitali (Comunicato di Yerevan, 2015).

La sede della penultima conferenza dei Ministri è Parigi, dove il 25 maggio 2018 viene sottoscritto il Comunicato di Parigi. Ancora una volta viene sottolineato il potere che detiene un'istruzione superiore di qualità nel fornire soluzioni ai problemi contemporanei, quali la disoccupazione, le disuguaglianze sociali, l'estremismo violento. Per quanto riguarda l'assicurazione della qualità, i Ministri riconoscono che negli anni sono stati fatti grandi progressi, ma anche che questi vanno implementati ulteriormente, affinché possa aumentare sempre di più la qualità della didattica erogata dalle istituzioni di istruzione superiore (Comunicato di Parigi, 2018). I paesi aderenti all'EHEA si impegnano a ridurre

nel corso del biennio successivo alla Conferenza gli ostacoli all'attuazione di questo obiettivo (Comunicato di Parigi, 2018). Una delle proposte avanzate per garantire il raggiungimento di questo risultato è quella di potenziare la qualità della didattica promuovendo l'introduzione di nuovi approcci di insegnamento basati sulla digitalizzazione (Comunicato di Parigi, 2018).

L'ultima Conferenza Ministeriale è del 19 novembre 2020. La Conferenza, con sede iniziale a Roma, si è tenuta online a causa dell'evoluzione della situazione pandemica di COVID-19, rendendo possibile la partecipazione di tutti gli interessati. L'attenzione dei Ministri è questa volta rivolta al 2030: l'obiettivo è quello di programmare e attuare tutte le iniziative necessarie ad aumentare la cooperazione e il dialogo tra i Paesi partecipanti all'EHEA. Questo comporta l'allineamento internazionale non solo delle politiche di istruzione di ogni Paese, ma anche delle strategie economiche, finanziarie e sociali (Comunicato di Roma, 2020). L'istruzione superiore viene inoltre riconosciuta come un attore chiave nel contesto dell'*Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*, programma d'azione promosso dall'ONU con l'obiettivo di porre fine alla povertà, affrontare i cambiamenti climatici, contrastare l'ineguaglianza e costruire società pacifiche. L'Agenda è costituita da diciassette obiettivi per lo sviluppo sostenibile - *Sustainable Development Goals* (SDGs) – ognuno dei quali rientra in un programma di azione molto più ampio, costituito da 169 traguardi ad essi associati, in ambito sociale, economico, ambientale e *istituzionale*, da raggiungere entro il 2030. In questo quadro l'EHEA riveste un ruolo fondamentale, in quanto il quarto dei diciassette obiettivi principali è quello di garantire un'*Istruzione di qualità*: a livello globale, i Paesi devono impegnarsi ad attuare politiche che permettano di offrire a tutti i cittadini un'educazione di qualità, equa e inclusiva, promuovendo opportunità di apprendimento permanente per tutti. L'istruzione di qualità viene riconosciuta dall'ONU come base per garantire una vita migliore ed equa alle persone, per questo l'EHEA affida a tutti i Paesi aderenti il compito di implementare le politiche di assicurazione della qualità.

In Italia l'adesione alle riforme proposte dal Processo di Bologna è possibile grazie a l'Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR), ente pubblico istituito con la L. 24 Novembre 2006, n. 286 in materia di "*Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 3 ottobre 2006, n. 262, recante disposizioni*

urgenti in materia tributaria e finanziaria”– Art. 2, c. 138, 139, 140, 141. Il comma 138 di tale legge specifica i compiti dell’ANVUR:

1. Valutazione esterna della qualità delle attività svolte nelle Università e degli enti di ricerca sulla base di un piano annuale che viene approvato dal Ministro dell’Università e della Ricerca;
2. Indirizzo, organizzazione e controllo delle attività di valutazione interna degli Atenei e degli enti di ricerca;
3. Valutazione dell’efficacia dei programmi di finanziamento e incentivazione delle attività di ricerca

Quindi, come specificato all’art.2, c.3 del DPR 1° febbraio 2010 n°76 in materia di *“Regolamento concernente la struttura ed il funzionamento dell’Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR)”*: *“L’Agenzia svolge le funzioni di agenzia nazionale sull’assicurazione della qualità, così come previsto dagli accordi europei in materia nell’ambito della realizzazione degli spazi europei dell’istruzione superiore e della ricerca”*. L’Agenzia, in particolare, si occupa di valutare la qualità delle attività di ricerca e della didattica universitaria, qualità che viene definita dalla stessa Agenzia: *“Il grado in cui le caratteristiche del sistema di formazione e ricerca soddisfano ai requisiti ovvero anche il grado di vicinanza tra obiettivi prestabiliti e risultati ottenuti”* nel documento finale *“Autovalutazione, valutazione e accreditamento del sistema universitario italiano”* del 2013.

Prima dell’istituzione dell’ANVUR, la valutazione della qualità dell’Istruzione Superiore spettava a diversi enti, soppressi dal comma 141 della L. 286/2006:

- C.I.V.R. - Comitato di Indirizzo per la Valutazione della Ricerca: istituito dall’articolo 5 del D. Lgs 5 giugno 1998, n°204 in materia di *“Disposizioni per il coordinamento, la programmazione e la valutazione della politica nazionale relativa alla ricerca scientifica e tecnologica”*. Nasce con l’obiettivo di sostenere la qualità della ricerca scientifica nazionale mediante attività di valutazione dei risultati prodotti;
- C.N.V.S.U - Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario: istituito dall’articolo 2 della L. 19 ottobre 1999, n°127 recante *“Disposizioni in materia di università e di ricerca scientifica e tecnologica”*. Il suo compito era

quello di indicare i criteri da seguire per la valutazione delle attività svolte dalle Università promuovendo tutte le attività utili a raggiungere tale obiettivo;

- Comitato di valutazione di cui all'articolo 10 del D. Lgs 4 giugno 2003, n°127 in materia di *“Riordino del Consiglio nazionale delle ricerche (C.N.R.)”*;
- Comitato di valutazione di cui all'articolo 10 del D. Lgs 4 giugno 2003, n° 128 in materia di *“Riordino dell'Agenzia spaziale italiana (A.S.I.)”*.

Il D.P.R. 1° febbraio 2010, n° 76 è il riferimento normativo che riguarda il regolamento della struttura e del funzionamento dell'ANVUR. Il D.P.R. indica nello specifico tutte le attività che sovrintende l'Agenzia (art.3), l'utilizzo che viene fatto dei risultati della valutazione periodica effettuata dall'Ente (art.4) e come vengono raccolti ed analizzati i dati (art.5). L'art.6 indica invece gli organi dell'Agenzia, ovvero il Presidente, il Consiglio direttivo e il Collegio dei revisori dei conti. Inoltre, viene specificato che l'ANVUR, per compiere il suo mandato, ha come principale riferimento gli standard e le linee guida per l'Assicurazione della qualità nell'area dell'educazione superiore europea (Linee Guida ESG-ENQA).

All'ANVUR si affianca il sistema di Autovalutazione, Valutazione periodica e Accredimento (A.V.A) che ha le sue basi normative nella Legge 30 dicembre 2010, n° 240 recante *“Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario”*. L'articolo 5 invita il Governo ad adottare nei dodici mesi successivi uno o più decreti legislativi con lo scopo di riformare il sistema universitario affinché vengano raggiunti diversi obiettivi, tra cui anche la *“Valorizzazione della qualità e dell'efficienza delle Università e conseguente introduzione di meccanismi premiali nella distribuzione delle risorse pubbliche sulla base di criteri definiti ex ante, anche mediante previsione di un sistema di accreditamento periodico delle università”*. L'introduzione del sistema di accreditamento delle sedi e dei corsi di studio universitari utilizza indicatori definiti dall'ANVUR con lo scopo di verificare che gli atenei siano in possesso di adeguati *“Requisiti didattici, strutturali, organizzativi, di qualificazione dei docenti e delle attività di ricerca, nonché di sostenibilità economico-finanziaria”*. Per fare ciò, è necessario potenziare il sistema di autovalutazione della qualità da parte delle università, che per raggiungere tale scopo hanno la possibilità di servirsi di propri nuclei di valutazione, nonché delle commissioni paritetiche. Ancora una volta, viene specificato che la definizione del sistema di valutazione e di qualità degli

atenei deve avvenire coerentemente con quanto deciso a livello europeo, prendendo come riferimento gli standard e le linee guida adottate dallo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore.

La normativa che introduce definitivamente il sistema A.V.A è il D. Lgs 27 gennaio 2012, n° 19 in materia di *“Valorizzazione dell'efficienza delle università e conseguente introduzione di meccanismi premiali nella distribuzione di risorse pubbliche sulla base di criteri definiti ex ante anche mediante la previsione di un sistema di accreditamento periodico delle università e la valorizzazione della figura dei ricercatori a tempo indeterminato non confermati al primo anno di attività”*, che ha come argomento l'accREDITamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio universitari. Per accREDITamento si intende il procedimento con cui una parte terza afferma ufficialmente che un'organizzazione possiede tutti i requisiti necessari per poter esplicare le sue funzioni; l'accREDITamento è quindi anche una garanzia per l'utente che usufruisce del servizio, a cui si assicura che le sue esigenze saranno soddisfatte e i suoi diritti salvaguardati da un'autorità competente (Documento finale ANVUR, 2013). Il sistema di accREDITamento universitario ha quindi lo scopo di:

- Assicurare ai destinatari del servizio da parte del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e dell'ANVUR che le istituzioni di istruzione superiore soddisfano i criteri minimi di qualità;
- Attribuire ai singoli Atenei autonomia, permettendo loro di utilizzare, in maniera efficace ed efficiente, le risorse pubbliche;
- Il miglioramento continuo della qualità delle attività offerte, ovvero formazione e ricerca.

L'accREDITamento si distingue in iniziale e periodico: il primo è ciò che permette alle università di attivare sedi e corso di studio e viene attribuito loro dal Ministero. L'accREDITamento periodico è invece definito come *“La verifica dei requisiti di qualità, di efficienza e di efficacia delle attività svolte”* (Documento finale ANVUR, 2013), viene effettuato con cadenza almeno quinquennale per le sedi e triennale per i corsi di studio e si basa sulla conformità ai requisiti definiti dall'ANVUR. Per verificarne l'adesione, l'ANVUR ricorre all'adozione dei nuclei di valutazione interna alle università, a cui spetta il compito di redigere periodicamente una relazione sui risultati ottenuti. Queste relazioni vengono quindi trasmesse al Ministero e all'ANVUR. L'ANVUR, valutando

l'esito delle verifiche, comunica al Ministero, per ogni singolo ateneo, se l'accREDITamento può essere mantenuto o deve essere revocato.

Viene quindi attribuito all'ANVUR il compito di definire criteri e indicatori per la valutazione periodica dell'efficienza degli Atenei, nonché dei risultati ottenuti dalle singole università attenenti all'assicurazione di qualità. Questi criteri e indicatori devono essere elaborati coerentemente con gli standard e le linee guida stabilite dall'EHEA e devono tenere conto degli obiettivi qualitativi a cui si vuole mirare.

Il Decreto restituisce inoltre la definizione di “Nucleo di valutazione” e di “Commissioni paritetiche docenti-studenti”, che collaborano per l'assicurazione della qualità della singola struttura universitaria. Il primo organo si occupa di effettuare una valutazione annuale sulla effettiva applicazione degli indicatori e dei criteri sopracitati e di verificare l'adeguatezza del processo di autovalutazione. Inoltre, i nuclei di valutazione devono produrre, ogni cinque anni per le sedi e ogni tre per i singoli corsi di studio, una relazione che argomenta i risultati ottenuti dall'utilizzazione degli indicatori di accREDITamento.

Le commissioni paritetiche docenti-studenti invece propongono, con una relazione a cadenza annuale, delle proposte al nucleo di valutazione per il miglioramento della qualità delle attività e delle strutture didattiche. In aggiunta, svolgono attività di divulgazione sulle politiche di qualità adottate dall'ateneo e destinate agli studenti e controllano, a livello di specifica struttura, l'utilizzazione e i risultati degli indicatori che indicano il raggiungimento degli obiettivi della didattica (Documento finale ANVUR, 2013).

Riassumendo, in accordo con quanto stabilito dalle linee guida ENQA, con quanto deciso a Bergen nel 2005 e con il D. Lgs 19/2012, il sistema di valutazione della qualità degli atenei italiani si basa su tre livelli:

1. Lo sviluppo dell'autovalutazione di qualità ed efficacia delle attività didattiche e di ricerca svolte mediante i sistemi di Assicurazione di Qualità (AQ);
2. Il sistema di accREDITamento, sia iniziale che periodico, di sedi e corsi di studio;
3. Il sistema di Valutazione Periodica, che analizza efficacia ed efficienza di tutte le attività, sia didattiche che di ricerca, svolte nell'Ateneo.

L'ANVUR controllerà il raggiungimento dei requisiti specificati nel decreto mediante l'adozione di indicatori. Questi indicatori e i criteri per l'accREDITamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio vengono quindi ufficialmente recepiti con il D.M. 30 gennaio 2013 n° 47 in materia di “*Decreto autovalutazione, accREDITamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio e valutazione periodica*”.

Questa è la base normativa per la definizione del funzionamento dei processi di autovalutazione e di assicurazione della qualità che vengono adottati nei singoli atenei. Affinché venga accertata la qualità, l'Ateneo deve adottare dei sistemi di Assicurazione Qualità adeguati, che si basino su (Documento finale ANVUR, 2013):

1. Elementi di processo: tutte le operazioni che permettono il raggiungimento degli obiettivi desiderati;
2. Elementi di risultato: l'ottenimento concreto dei risultati specifici per le attività di formazione e di ricerca.

In questo quadro l'opinione dello studente ha un peso rilevante sul processo di valutazione della qualità. Nello specifico, viene valutata la sua soddisfazione per quanto riguarda (Documento finale ANVUR, 2013):

1. L'ambiente di apprendimento
2. I metodi di accertamento

L'ambiente di apprendimento è tutto ciò che viene messo a disposizione degli studenti affinché la loro esperienza didattica possa permettere il raggiungimento degli obiettivi formativi; qui vi rientrano i singoli insegnamenti inseriti nel piano di studi, la qualificazione dei docenti, ma anche aule, laboratori e attrezzature messe a disposizione dall'ateneo, nonché gli ausili e gli strumenti didattici offerti. I metodi di accertamento sono invece fondamentali perché permettono di verificare l'effettivo raggiungimento da parte degli studenti dei risultati di apprendimento.

Nel documento finale vengono forniti metodi e indicazioni sulla modalità di rilevazione del grado di soddisfazione degli studenti, solitamente indagato mediante l'utilizzo del questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti, divenuto la modalità di raccolta delle informazioni più utilizzata nel contesto dell'assicurazione della qualità dell'istruzione superiore (Williams, 2014). Ciò è stato reso possibile anche grazie al contributo della tecnologia, che facilitando la raccolta dei dati, ha reso quella degli studenti *“La popolazione più intervistata al mondo”* (Klemenčič e Chiricov, 2015).

Le indagini sull'esperienza degli studenti hanno iniziato ad essere ampiamente utilizzate dalle Università a seguito dell'internazionalizzazione dell'istruzione superiore, nell'ambito dei programmi di mobilità dell'Unione Europea, come strumento di governo capace di attirare l'attenzione di studenti stranieri (Klemenčič e Chiricov, 2015). Il suo impiego si è poi diffuso, diventando un fondamentale *“Strumento di trasparenza”* che permette agli studenti di fare scelte informate, ma anche un test di benchmark con cui le

facoltà valutano le proprie prestazioni rispetto gli standard di riferimento (Harvey, 2003). Il questionario rientra quindi tra i principali strumenti di governo, utilizzati dai paesi europei per attuare le politiche di assicurazione della qualità, illustrate in dettaglio nel capitolo successivo.

3. LA VALUTAZIONE DELLA DIDATTICA NELLE UNIVERSITÀ ITALIANE E ALL'ESTERO

3.1 Linee guida europee per l'Assicurazione della Qualità dell'Istruzione Superiore

Il Comunicato di Berlino del 19 settembre del 2003 rappresenta una tappa importante nel percorso di implementazione delle procedure di assicurazione della qualità della didattica promosse dal Processo di Bologna. Qui i Ministri dell'istruzione superiore invitano l'ENQA, in collaborazione con EUA, EURASHE ed ESIB, ad elaborare standard e linee guida sui processi di assicurazione della qualità con lo scopo di unificare a livello europeo tutte le pratiche e le attività organizzate dai diversi paesi firmatari per garantire un'istruzione superiore di qualità (Dichiarazione di Berlino, 2003). A seguito di questa proposta vengono adottati nel 2005 gli *European Standards and Guidelines* (ESG) - *Standard e Linee Guida per l'Assicurazione della Qualità nello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore*, che vengono poi revisionati nel 2015 a seguito dell'evoluzione raggiunta negli anni dall'assicurazione della qualità e che rappresentano una solida base per la sua attuazione nello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Gli ESG offrono utili indicazioni sull'assicurazione della qualità, sia dell'apprendimento che dell'insegnamento, nel contesto dell'Istruzione Superiore e si applicano a tutta l'istruzione offerta nell'EHEA, promuovendo lo sviluppo di una *cultura della qualità* condivisa da tutti i portatori di interesse a livello europeo (Linee Guida ESG, 2015), in accordo con quanto affermato nella Dichiarazione di Berlino: *“Nel pieno rispetto del principio dell'autonomia istituzionale, la responsabilità di assicurare la qualità dell'istruzione superiore spetta in primo luogo alle singole istituzioni e ciò costituisce la base per una reale assunzione di responsabilità del sistema accademico nell'ambito del sistema nazionale di assicurazione della qualità”*.

I principi su cui si fondano gli ESG sono quattro, e sono la base da cui partire per poter garantire processi di assicurazione della qualità condivisi a livello europeo:

- La qualità dei servizi offerti e la sua assicurazione devono costituire le principali priorità delle istituzioni di istruzione superiore;
- L'assicurazione della qualità è influenzata dai diversi sistemi di istruzione superiore, dai corsi di studio, dagli studenti e dalle istituzioni;
- L'obiettivo dell'assicurazione della qualità è la promozione della crescita di una cultura di qualità;

- Per poter assicurare la qualità è fondamentale indagare le opinioni, i desideri e le aspettative degli studenti, dei portatori di interesse in generale e della società intera.

Ancora una volta viene posta in rilievo l'importanza attribuita allo studente a livello europeo, che rappresenta uno dei principali attori operanti nel processo di assicurazione di qualità.

Riferendosi alla struttura delle linee guida, queste si dividono in tre parti:

1. Assicurazione interna della qualità;
2. Assicurazione esterna della qualità;
3. Agenzie di assicurazione della qualità.

Per quanto riguarda la qualità interna, gli ESG sottolineano ancora una volta la necessità di adottare una didattica basata su approcci centrati sullo studente, che lo stimolano a sentirsi parte integrante del processo di apprendimento. Questo significa che lo studente riveste un ruolo importante sia nella programmazione dei corsi di studio che nella verifica dei risultati raggiunti. Si devono quindi incentivare tutte le procedure di raccolta delle opinioni degli studenti e di gestione dei reclami. L'assicurazione della qualità interna da parte delle istituzioni comprende:

- La verifica della competenza dei docenti;
- Il finanziamento di opportune attività di apprendimento e insegnamento;
- L'erogazione di risorse didattiche di supporto agli studenti;
- Il monitoraggio periodico dei corsi di studio: ciò permette il loro continuo miglioramento. In particolare, si valuta per ogni singolo corso di studio la sua capacità di soddisfare le aspettative e i bisogni degli studenti;
- La raccolta, l'analisi e l'uso di informazioni utili a gestire efficacemente i corsi di studio.

La raccolta delle informazioni permette di valutare concretamente la qualità interna del Corso di Studio. Tra le informazioni più importanti da raccogliere si trovano quelle riguardanti:

- La soddisfazione degli studenti nei confronti dei singoli insegnamenti;
- La disponibilità di strumenti didattici messi a disposizione dalla Facoltà;
- L'efficacia delle procedure di esame;

- La soddisfazione complessiva dello studente riguardo il corso frequentato;
- La qualità dell'ambiente di apprendimento e la sua efficacia nel garantire l'acquisizione di conoscenze e autonomia professionale.

Sempre secondo gli standard ESG, le informazioni possono essere raccolte utilizzando diversi metodi, a discrezione dell'istituzione. Di cruciale importanza è il coinvolgimento di studenti e docenti, sia nella raccolta di informazioni, che nella pianificazione di azioni successive con lo scopo di garantire il potenziamento degli eventuali punti di debolezza messi in luce.

La valutazione della qualità interna è il punto di partenza per l'attuazione delle procedure di assicurazione della qualità esterna, a cui devono essere sottoposte periodicamente le istituzioni allo scopo di valutarne qualità ed efficacia. In particolare, i processi di assicurazione esterna della qualità comprendono:

- Un'autovalutazione;
- Una valutazione esterna;
- Un rapporto riguardante la valutazione esterna, che rappresenta un punto di partenza per intraprendere le dovute azioni correttive e di miglioramento;
- Un follow-up.

Anche nel caso di questa tipologia di valutazione, lo studente ha un ruolo centrale: egli, infatti, rappresenta uno dei membri del gruppo di esperti che si occupa della valutazione esterna, spesso effettuata con una visita in loco. Il gruppo di esperti è formato da personale selezionato, con competenze specifiche nel campo della valutazione, sviluppate anche grazie ad una specifica formazione che il gruppo è tenuto a frequentare. Il gruppo di esperti produce quindi un rapporto sui risultati della valutazione esterna, che deve essere reso pubblico e rappresenta la base per il processo di follow-up.

Infine, gli ESG propongono linee di indirizzo per le Agenzie di assicurazione della qualità. Si occupano di garantire i processi di assicurazione della qualità esterna e si assicurano che tutti i portatori di interesse vengano coinvolti in questo processo. In particolare, un'agenzia può svolgere attività di valutazione, auditing, revisione e accreditamento che possono riguardare sia un singolo Corso di Studi che l'intera Istituzione. Le agenzie agiscono autonomamente, ovvero in assenza di influenze di alcun tipo da parte di terzi e ogni cinque anni vengono sottoposte a loro volta ad una valutazione esterna che ha l'obiettivo di valutarne l'adesione agli ESG.

3.2 L'Assicurazione della Qualità dell'Istruzione Superiore in Italia

In conformità con le linee di indirizzo fornite dagli ESG, in Italia sono state prodotte nel 2017 le Linee Guida A.V.A, che declinano le indicazioni fornite a livello europeo nel contesto dell'Istruzione Superiore italiana. Riprendendo quanto detto nel capitolo precedente, il Sistema A.V.A (Autovalutazione - Valutazione periodica - Accredитamento) ha lo scopo di migliorare la qualità della didattica che viene offerta all'interno degli Atenei italiani mediante un sistema di Assicurazione della Qualità (AQ) che agisce a vari livelli (Linee Guida A.V.A, 2017).

Riferendosi alla valutazione della qualità esterna, la verifica del possesso dei requisiti di qualità di un Corso di Studi o dell'intera istituzione è rappresentata da un giudizio di accreditamento, che viene riconosciuto agli Atenei dal MIUR, come regolamentato dal D.Lgs 27 gennaio 2012, n° 19 in materia di *“Valorizzazione dell'efficienza delle università e conseguente introduzione di meccanismi premiali nella distribuzione di risorse pubbliche”* e dal D.M. 12 dicembre 2016, n°987 in materia di *“Autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico dei corsi di studio universitari”*. La valutazione esterna della qualità prende in considerazione diversi fattori, come le azioni di *governance* adottate dall'Ateneo, la gestione dei processi, le azioni di miglioramento della qualità adottate e i conseguenti risultati ottenuti e ha un duplice obiettivo (Squarzon, 2013):

1. Verificare se il Corso di Studio è conforme agli standard qualitativi stabiliti, garantendo contestualmente la tutela del consumatore;
2. Rendere consapevole il Corso di Studio dei propri punti di forza e di criticità, restituendo un quadro complessivo della qualità del Corso di Studio.

Il giudizio sulla qualità dell'Istituzione è compito di un gruppo di esperti, come indicato dagli ESG, che in Italia è rappresentato dalla Commissione di Esperti della Valutazione (CEV), che si occupa di fornire valutazioni che vanno a determinare sia l'accreditamento iniziale, se la valutazione viene fatta su una proposta di inserimento di un nuovo Corso di Studio, che l'accreditamento periodico, quando la valutazione riguarda l'andamento complessivo di un Corso di Studio già avviato. Il CEV è composto da esperti di sistema, esperti disciplinari, esperti studenti ed esperti telematici (solo nel caso di Università Telematiche o di Università che offrono attività di didattica a distanza) che si occupano di realizzare una valutazione approfondita e quindi di attribuire un punteggio da 1 a 10 a

ciascuno dei requisiti di qualità definiti dal MIUR e utilizzati nella valutazione qualitativa di un Corso di Studi (CdS) o dell'intera Istituzione (Linee Guida A.V.A, 2017). I requisiti si sviluppano su quattro livelli:

1. R1: visione, strategie e politiche messe in atto dall'Ateneo per la didattica, la ricerca e la terza missione;
2. R2: il sistema di assicurazione della qualità messa in atto per raggiungere quanto elencato al punto precedente;
3. R3: la modalità con cui il CdS garantisce l'assicurazione della qualità per quanto riguarda la didattica;
4. R4: la modalità con cui il CdS garantisce l'assicurazione della qualità per quanto riguarda la ricerca e la terza missione.

Ogni requisito è composto da più indicatori a cui il CEV attribuisce un punteggio e che contribuiscono alla formulazione del giudizio finale di accreditamento.

L'accREDITAMENTO periodico prevede che il CEV effettui una visita in loco, come indicato a livello europeo, mirata a controllare direttamente sul campo l'adozione ai requisiti proposti dal MIUR. Dopo valutazione positiva, l'accREDITAMENTO periodico ha cadenza triennale ed è prorogabile per un ulteriore biennio una volta ricevuta la concessione da parte dell'ANVUR. Al contrario, in caso di giudizio negativo, il Corso di Studio viene soppresso e può essere riaperto solo dopo aver effettuato la correzione del progetto formativo proposto.

La valutazione della qualità interna nel contesto italiano è invece realizzata da diversi attori di seguito elencati, come previsto dalla L. 240 del 30 dicembre 2010, dal D.Lgs 19/2012 e dal D.M. 987/2016:

- Presidio di Qualità dell'Ateneo;
- Nucleo di Valutazione;
- Commissione Paritetica Docenti-Studenti;
- Dipartimento e Corsi di Studio.

Il presidio di qualità dell'ateneo gioca un ruolo fondamentale, in quanto coordina le procedure di AQ e funge da ponte tra i diversi attori responsabili del processo di valutazione interna, mettendoli in comunicazione tra loro. In particolare, controlla che a livello del singolo ateneo vengano svolte adeguatamente le procedure di AQ, propone strumenti per l'applicazione efficace della AQ, supporta i singoli Corsi di Studio e i loro

referenti. Nello specifico, facendo riferimento alle attività formative, i compiti del Presidio della Qualità sono i seguenti:

- Aggiornare periodicamente la Scheda Unica Annuale del CdS (SUA-CdS), importante strumento che raccoglie tutte le informazioni utili sul singolo Corso di Studio e sulle attività che qui vengono svolte. La scheda SUA può essere sia consultata dai portatori di interesse, che utilizzata per le attività di autovalutazione, di riesame e di valutazione esterna del CdS;
- Controllare la conformità delle attività di AQ adottate con quanto dichiarato;
- Programmare e attuare il raccoglimento delle opinioni di studenti, laureandi e laureati sul CdS frequentato;
- Monitorare le attività di riesame dei CdS;
- Analizzare se le attività di miglioramento adottate abbiano prodotto i risultati auspicati;
- Assicurare che tutte queste informazioni arrivino concretamente al Nucleo di Valutazione e alla Commissione Paritetica Docenti-Studenti.

Il seguente diagramma sintetizza le attività svolte dal Presidio di Qualità di Ateneo:

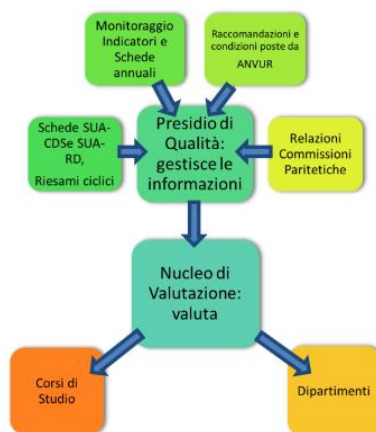


Figura 1. Attività svolte dal Presidio di Qualità di Ateneo (Linee Guida A.V.A 2017)

Al Nucleo di Valutazione vengono invece attribuite le funzioni di Organismo Indipendente di Valutazione: il D.Lgs. 27 ottobre 2009, n°150 in materia di *“Ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni”* attribuisce a questo organismo il compito di *“Monitorare il funzionamento complessivo del sistema della valutazione, della trasparenza e integrità dei controlli interni ed elabora una relazione annuale sullo stato dello stesso”*,

comunicando tempestivamente le criticità evidenziate agli organi di governo e amministrazione interni all'Istituzione. La relazione annuale, come regolamentato dalla L. 24 dicembre 1993, n° 537 in materia di “*Interventi correttivi di finanza pubblica*” e dalla L. 19 ottobre 1999, n°370 in materia di “*Disposizioni in materia di università e di ricerca scientifica e tecnologica*”, deve essere inviata all'ANVUR entro il 30 aprile di ogni anno e ha come argomento il rispetto dei Requisiti di AQ sopra elencati, i provvedimenti e le modifiche attuate dall'Ateneo per correggere le criticità evidenziate, e i progetti messi in campo per la promozione della qualità (Linee Guida A.V.A, 2017). In particolare, ai sensi del D.M. 987/2016, le specifiche funzioni svolte dal NdV sono:

- Esprimere giudizi positivi o negativi sul possesso dei requisiti, necessari all'Ateneo per avviare un nuovo CdS nel contesto dell'accreditamento iniziale;
- Verificare la buona funzione del sistema di AQ dell'Ateneo;
- Collaborare con ANVUR e MIUR nel processo di accreditamento iniziale e periodico, monitorando il possesso dei requisiti necessari da parte del CdS o dell'Istituzione;
- Sostenere gli organi di amministrazione e governo dell'Ateneo nel monitorare il conseguimento dei risultati auspicati per l'accreditamento;
- Collaborare nell'elaborazione di indicatori aggiuntivi specifici per CdS.

Il diagramma sottostante sintetizza le attività svolte dal NdV di Ateneo:

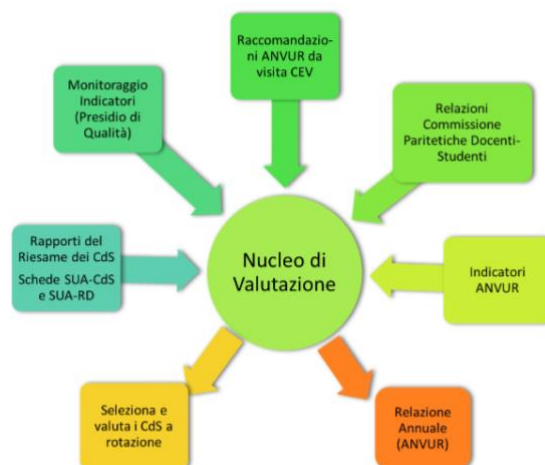


Figura 2. Attività svolte dal Nucleo di Valutazione di Ateneo (Linee Guida AVA 2017)

La Commissione Paritetica Docenti-Studenti viene istituita dalla Legge 240/2010 all'art.2, c.2 dove viene definita come “*Competente a svolgere attività di monitoraggio*”

dell'offerta formativa e della qualità della didattica nonché dell'attività di servizio agli studenti da parte dei professori e dei ricercatori; a individuare indicatori per la valutazione dei risultati delle stesse; a formulare pareri sull'attivazione e la soppressione di corsi di studio". È composta da studenti e docenti e può agire o a livello dipartimentale o a livello di struttura di raccordo didattico. La grande attenzione che viene dedicata agli studenti e alla loro opinione riflette la direzione europea, sempre più dedicata a promuovere la didattica incentrata sullo studente. Il compito specifico degli studenti all'interno della Commissione Paritetica è quello di evidenziare le eventuali criticità presenti a livello di singolo Corso di Studi, presentando una relazione, con cadenza annuale, al Nucleo di Valutazione, al Presidio di Qualità dell'Ateneo e ai singoli Corsi di Studio che si impegnano a valutarne il contenuto per poi intraprendere tutte le modifiche necessarie al miglioramento.

Lo studente è anche tenuto ad esprimere la sua opinione, come regolamentato dall'art.1, c.2, della Legge 370/1999 la quale afferma che i Nuclei di Valutazione di Ateneo devono acquisire periodicamente le opinioni degli studenti frequentanti, garantendo l'anonimato e devono trasmettere delle relazioni contenenti quanto rilevato entro il 30 aprile di ciascun anno.

Il compito di definire i criteri e i metodi di rilevazione della qualità delle Università e dei Corsi di Studio è affidato all'ANVUR dal D.P.R 76/2010 che sottolinea ancora una volta l'importanza del coinvolgimento degli studenti in questo processo, affermando inoltre che devono essere predisposte, in collaborazione con i Nuclei di Valutazione interna, delle *"procedure uniformi per la rilevazione della valutazione dei corsi da parte degli studenti"* che devono essere raccolte, analizzate e pubblicate, preferibilmente utilizzando strumenti informatici. Inoltre, il D.Lgs. 19/2012 e il seguente D.M. 47/2013 dichiarano che devono essere somministrate, per ogni corso di studio, le schede di rilevazione dell'opinione di studenti, laureandi e laureati sulla qualità delle attività formative frequentate, adottando le modalità predisposte dall'ANVUR.

La rilevazione delle opinioni degli studenti è quindi una parte centrale del processo di AQ dell'Ateneo e pertanto è un requisito necessario per l'accreditamento.

Nella valutazione della soddisfazione dello studente, il punto di partenza è la tipologia di studente di cui si sta rilevando l'opinione. Occorre infatti fare una distinzione tra gli studenti frequentanti, tra i non frequentanti e gli studenti inattivi, ovvero coloro che nel corso dell'anno accademico precedente non hanno acquisito almeno il 25% dei Crediti

Formativi Universitari previsti: questi non hanno l'obbligo di compilazione del questionario di rilevazione delle opinioni. A seconda di questa distinzione verranno proposti questionari differenti.

Il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti è obbligatorio, va compilato per tutti gli insegnamenti attivati nel CdS ed ha come obiettivo quello di ottenere dati utili sia per le procedure di assicurazione di qualità interna all'Ateneo che di valutazione esterna. Il questionario deve essere strutturato con un nucleo di domande standard, a cui ciascun Ateneo può aggiungere delle domande ulteriori per indagare specifici aspetti di interesse.

In particolare, gli aspetti che vengono indagati nel caso di uno studente frequentante sono:

- L'organizzazione del Corso di Studi frequentato dallo studente;
- L'organizzazione del singolo insegnamento;
- La qualità della docenza;
- Il carico di studio e il materiale messo a disposizione dal docente per lo studio della materia;
- Le strutture didattiche e le attrezzature utilizzate;
- Informazioni aggiuntive a discrezione dell'Ateneo;
- Grado di soddisfazione generale dello studente;
- Altri aspetti caratteristici del Corso di Studi, come i tirocini professionalizzanti.

Invece, per quanto riguarda gli studenti non frequentanti, vengono valutati:

- Tutti gli aspetti per cui l'opinione dello studente può essere rilevata anche in assenza della frequenza dell'insegnamento;
- Le opinioni riguardanti le prove di esame che lo studente ha sostenuto nell'Anno Accademico precedente a quello di rilevazione.

Nel 2013 l'ANVUR ha proposto sette questionari da somministrare agli studenti per rilevare le loro opinioni sulla qualità della didattica offerta dall'Ateneo (AVA-ANVUR, 2013). Nello stesso anno sono state pubblicate le linee guida per la definizione delle caratteristiche di rilevazione. Qui vengono descritti i sette questionari da utilizzare obbligatoriamente per la rilevazione delle opinioni; il questionario specifico da proporre deve essere scelto in base a:

- Attore di cui si vuole rilevare l'opinione: studente o docente;
- Frequenza: maggiore o minore del 50%

- Erogazione della didattica: in presenza o a distanza

Vengono quindi definite la modalità di rilevazione e la tempistica (AVA-ANVUR, 2013). In particolare, per quanto riguarda la modalità di rilevazione, le linee guida consigliano per i CdS erogati in presenza di somministrare i questionari su piattaforme online oppure fisicamente in versione cartacea, da analizzare successivamente con lettore ottico, mentre per i corsi erogati a distanza è prevista la sola somministrazione online. Il questionario diventa disponibile alla compilazione dopo che lo studente ha effettuato i $\frac{2}{3}$ dell'insegnamento oggetto del questionario.

Le linee guida AVA-ANVUR del 2013 vengono aggiornate nel 2017 e apportano una revisione dell'impianto di rilevazione delle opinioni degli studenti. Una delle principali novità introdotte è la riduzione delle schede di rilevazione proposte dal documento, che passano da sette a due. In particolare, vengono rimosse le schede che avevano come destinatari i docenti e gli studenti laureati, non previste nel nuovo schema, e le quattro schede destinate agli studenti vengono accorpate in una unica. Le due schede rimaste vengono proposte in due versioni differenti a seconda della modalità di erogazione della didattica, ovvero in presenza o telematica a distanza. Qualora il Corso di Studio o i moduli o gli insegnamenti oggetto di analisi venissero erogati in modalità mista, le linee guida suggeriscono di utilizzare la scheda corrispondente alla modalità prevalente. Viene inoltre data la possibilità agli Atenei di integrare le schede con ulteriori quesiti di loro interesse, che non vengono tuttavia presi in considerazione dall'ANVUR nel processo di acquisizione dei dati. Le nuove schede proposte si presentano con delle domande filtro iniziali, che permettono di:

1. Indirizzare lo studente verso specifiche aree tematiche del questionario, contenenti i quesiti rilevanti per la valutazione della specifica esperienza formativa;
2. Fornire delle informazioni di approfondimento sullo studente, che verranno utilizzate per una migliore interpretazione dei risultati.

Gli aspetti che vengono indagati con il questionario per gli studenti, frequentanti e non, sono relativi a:

- Aspetti organizzativi
- Didattica

- Soddisfazione complessiva

e devono essere compilati per tutti gli insegnamenti con esame finale. Viene lasciata la possibilità ad ogni singolo Ateneo di aggiungere o meno nel questionario un campo aperto volto ad accogliere suggerimenti da parte degli studenti. Per quanto riguarda la tempistica, rimane valida l'indicazione di rendere disponibile il questionario una volta frequentati i $\frac{2}{3}$ del corso da valutare. Viene aggiunto l'obbligo di compilare il questionario prima dello svolgimento dell'esame finale. La nuova versione suggerisce di adottare la modalità di compilazione online per tutte le schede presentate.

I dati vengono quindi raccolti e resi noti al docente dell'insegnamento, al Direttore di dipartimento o al responsabile della struttura didattica, al coordinatore del CdS e al Nucleo di Valutazione che ne valutano le criticità per attuare processi di miglioramento. Queste vengono inoltre presentate agli studenti, a cui viene chiesto un contributo per comprendere le evidenze emerse e proporre delle possibili soluzioni (Linee Guida A.V.A., 2013).

Infine, i risultati vengono trasmessi all'ANVUR, come previsto dal D.M. 987/2016 e dal D.M. 6/2019 recante “*Decreto autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio*”, nel pieno rispetto della privacy degli studenti e impedendo il riconoscimento di insegnamenti e docenti. L'ANVUR utilizzerà i dati nel contesto della valutazione periodica delle sedi per elaborare e proporre indicatori di monitoraggio basati su quanto riportato da studenti e laureandi.

3.3 L'Assicurazione della Qualità dell'Istruzione Superiore nei paesi esteri

Nelle Università Europee, come in quelle di tutto il mondo, l'opinione degli studenti è un indicatore fondamentale della qualità dell'insegnamento erogato (Brockx et al., 2011): questo ha portato alcuni studiosi a definire ciò come un “*Fenomeno mondiale*” (Pounder, 2007).

Tuttavia, pur prendendo come indirizzo comune gli ESG, i vari paesi europei hanno adottato, a livello nazionale, sistemi di assicurazione della qualità differenti. In particolare, in alcuni paesi le agenzie nazionali hanno il potere di autorizzare le Facoltà ad operare o meno e hanno il pieno controllo sui processi di finanziamento e governo della didattica. Al contrario, in altre realtà l'approccio è “*Light touch*”, ovvero viene attribuito alle agenzie il solo compito di operare per migliorare la qualità della didattica,

senza poter intervenire sui finanziamenti (Turri, 2012). Per evidenziare quanto appena detto, si riportano alcuni esempi di approcci di gestione dell'assicurazione della qualità in diversi paesi europei, riportati e descritti nel dettaglio sul portale ufficiale *Eurydice*.

Uno dei paesi che maggiormente si attiene agli ESG è la Francia (Turri, 2012). Il principale organismo che si occupa di assicurare la qualità nell'ambito dell'istruzione superiore è la *Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur* (AERES), autorità amministrativa avente i seguenti compiti:

1. Valutare tutti gli istituti di istruzione superiore e gli organismi di ricerca;
2. Valutare la qualità delle attività di ricerca, in autonomia o in collaborazione con altri enti;
3. Valutare gli insegnamenti e i Corsi di Studio attivi presso le Facoltà;
4. Validare le procedure di valutazione del personale che presta servizio presso gli enti di istruzione superiore, dando consigli su come implementare questi processi valutativi.

L'Agenzia, essendo riconosciuta dall'ENQA e facendo parte dell'*European Register of Assessing Agencies*, ha il potere di valutare gli enti di ricerca e le istituzioni di istruzione superiore a livello internazionale.

La valutazione della didattica svolta dall'AERES si suddivide in valutazione esterna e valutazione interna. In conformità all'autonomia attribuita alle istituzioni dalle politiche europee, la principale forma di valutazione è quella interna, attuata dal singolo Ateneo mediante processi di autovalutazione. In particolare, l'Ateneo è tenuto ad identificare i suoi punti di forza, le criticità e i progressi fatti negli anni per migliorare la qualità della didattica offerta. Per ottenere questo quadro, le istituzioni possono servirsi di diversi strumenti, come il *Livre des références*, uno strumento composto da tre capitoli (politica di formazione, politica scientifica e gestione), che rappresentano i requisiti base che una facoltà deve essere in grado di garantire agli studenti e a tutti i portatori di interesse.

Questo strumento è la base da cui partire per poter effettuare le procedure di valutazione esterna. Queste hanno diversi scopi, come:

- Valutare la capacità dell'istituzione di auto-valutarsi, determinando e perseguendo obiettivi di miglioramento;
- Valutare l'aderenza degli enti di istruzione superiore con le linee guida internazionali e europee;

- Rilevare le criticità presenti a livello dell'ente o del singolo CdS, proponendo azioni di miglioramento.

L'agenzia inoltre presta particolare attenzione alle politiche di coinvolgimento degli studenti nei processi decisionali e di assicurazione della qualità.

Partendo dal documento di autovalutazione e dopo attenta valutazione dell'Ateneo, l'AERES si occupa della redazione di un report che riporta i risultati della valutazione effettuata dal gruppo di esperti, che viene poi pubblicato e presentato al Governo. Il documento non ha conseguenze dirette, poiché è il Governo a decidere se autorizzare o meno un determinato Corso di Laurea. Tuttavia, ha un ruolo molto importante, poiché la relazione dell'AERES può influenzare i finanziamenti concessi agli Atenei (Turri, 2012).

Contrariamente a quella francese, l'assicurazione della qualità nel Regno Unito non è completamente aderente agli standard di riferimento proposti negli ESG. Tuttavia, il modello adottato risulta estremamente efficace, poiché frutto della sperimentazione di diversi approcci in materia di assicurazione della qualità, di cui sono stati potenziati i punti di forza e corrette le criticità (Turri, 2012). Dal 2018 l'organismo regolatore delle politiche di assicurazione di qualità per l'istruzione superiore è l'*Office for Students* (OfS), che ha tra le sue missioni quella di promuovere il coinvolgimento degli studenti in questi processi. L'OfS ha la responsabilità legale dell'assicurazione della qualità nell'istruzione superiore e opera mediante un altro ente, il *Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA) – Agenzia di Assicurazione della Qualità per l'Istruzione Superiore, che si occupa della valutazione esterna degli istituti di istruzione superiore mediante l'utilizzo del *Quality Code for Higher Education* – Codice di qualità per l'Istruzione Superiore, un documento che riporta cosa dovrebbero fare le istituzioni che operano nell'ambito dell'istruzione superiore, come si possono supportare le une con le altre e cosa si possono aspettare da loro i portatori di interesse. Il QAA non ha un ruolo normativo, poiché quello spetta al OfS, ma fornisce a quest'ultimo supporto nello stabilire se gli istituti di istruzione superiore valutati soddisfino o meno i requisiti di qualità.

L'ultima versione del *Quality Code* è del 2018, si ispira alle indicazioni contenute negli ESG e si basa su tre elementi:

1. Aspettative: qui vengono espressi i risultati a cui le istituzioni devono mirare nella pianificazione dei processi di assicurazione della qualità;
2. Pratiche di base: rappresentate da tutte le iniziative da mettere in campo per raggiungere efficacemente gli obiettivi definiti al punto 1;

3. Pratiche comuni: progetti di assicurazione della qualità attuati da tutte le istituzioni per rispondere alle esigenze degli studenti e alle normative vigenti.

Questi sono a loro volta composti da requisiti che devono essere soddisfatti affinché le istituzioni possano garantire qualità alla didattica offerta. Infatti, nel Regno Unito non esistono programmi di accreditamento (contrariamente a quanto accade in Italia, ad esempio), e sono le Istituzioni stesse che devono sviluppare strategie per soddisfare i requisiti dichiarati nel Quality Code con lo scopo finale di garantire una didattica di qualità. Il soddisfacimento di questi requisiti viene valutato dal team di esperti del QAA mediante attività di valutazione esterna. Il gruppo di audit produrrà quindi un rapporto da trasmettere al OfS che verrà utilizzato come strumento decisionale per le politiche di finanziamento.

Un'altra importante iniziativa commissionata dal 2005 dall'OfS è la *National Student Survey* – Indagine Nazionale degli Studenti, notevole progetto con lo scopo di raccogliere a livello nazionale le opinioni degli studenti. Viene richiesto a tutti gli studenti di Inghilterra, Galles, Irlanda del Nord e Scozia, frequentanti l'ultimo anno di università, di compilare un questionario di rilevazione delle loro opinioni.

Il questionario proposto concentra l'attenzione sull'approccio di apprendimento dello studente. Il primo esperto a proporre un questionario per misurare tale dimensione fu Biggs, che introdusse nel 1987 il *The Study Process Questionnaire* – Questionario sul Processo di Apprendimento (SPQ), progettato per valutare la misura in cui uno studente universitario adotta i diversi approcci all'apprendimento e le motivazioni che lo spingono a fare determinate scelte (Biggs, 1987). L'SPQ è un questionario composto da 42 domande, che indaga la motivazione degli studenti ad apprendere, che influenza conseguentemente la loro opinione sull'ambiente di apprendimento (Biggs, 1987). L'NSS prende inoltre spunto dal *The Course Experience Questionnaire* – Questionario sull'Esperienza del Corso di Studi (CEQ) di Paul Ramsden, che concentra l'attenzione sulla rilevazione della qualità della docenza offerta dal corso di studi, importante fattore che influenza significativamente l'esperienza di apprendimento dello studente (Ramsden, 1991). È stata infatti rilevata una correlazione positiva tra i risultati del questionario CEQ e l'approccio di apprendimento dello studente, la soddisfazione generale percepita del corso, i risultati didattici raggiunti e lo sviluppo di competenze applicabili nel mondo del lavoro (Wilson, Lizzio e Ramsden, 1997).

Partendo da questi modelli è stato quindi introdotto il questionario NSS, che è composto da 27 domande che indagano vari aspetti dell'esperienza formativa: qualità dell'insegnamento, opportunità di apprendimento, valutazioni e feedback, supporto accademico, organizzazione e gestione della didattica, risorse offerte per migliorare l'apprendimento, ambiente di apprendimento, soddisfazione generale. Dal 2021 le domande di base sono state implementate con l'aggiunta di quesiti specifici che analizzano gli aspetti didattici in relazione alla pandemia di COVID-19. Il questionario si conclude con un campo aperto, dove viene data allo studente la possibilità di scrivere un commento sull'esperienza universitaria vissuta. Il questionario è anonimo e i dati raccolti vengono ogni anno elaborati e pubblicati, rappresentando una fonte di informazioni essenziali per tutti i portatori di interesse, volte a migliorare le opportunità di apprendimento fornite (Gomis et al., 2021). Infatti, i risultati vengono utilizzati a diversi livelli da vari attori:

- Futuri studenti: possono consultare i dati e utilizzarli per decidere in maniera informata cosa studiare e presso quale struttura;
- Università: ottengono informazioni utili a programmare progetti di miglioramento;
- Governo: utilizza i dati per indirizzare i finanziamenti.

Nei Paesi Bassi l'organismo deputato all'assicurazione della qualità è il *Netherlands-Flanders Accreditation Organisation* – Organizzazione di Accreditamento dei Paesi Bassi (NVAO), che si occupa della supervisione dei processi di valutazione e accreditamento a livello nazionale. Anche nel modello olandese, che aderisce fedelmente agli standard descritti negli ESG, gli studenti svolgono un ruolo centrale nel processo di monitoraggio della qualità dell'istruzione superiore. La qualità dell'istruzione offerta è monitorata dal Governo mediante l'attività del NVAO che si occupa di coordinare i processi di accreditamento, la cui valenza amministrativa e finanziaria è estremamente rilevante. L'accREDITamento positivo o negativo decide infatti le sorti dei corsi di studio, che restano attivi in caso di accREDITamento positivo o vengono soppressi in caso di mancato rispetto degli standard qualitativi determinati dalla NVAO. Inoltre, l'accREDITamento influenza i finanziamenti stanziati dal Governo alle diverse strutture di istruzione superiore.

L'ispettorato dell'istruzione è l'organo che si occupa della valutazione esterna; per raggiungere tale scopo fa uso di diverse pratiche e strumenti, tra cui rientra anche la

National Student Survey – Indagine Nazionale degli Studenti (NSE), progetto nazionale simile alla NSS adottata in UK. Il NSE è un'indagine nazionale che consiste nella somministrazione online di un questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti. Il questionario è composto da diverse sezioni, ognuna delle quali indaga diversi aspetti che influenzano l'adeguatezza di un corso di studio: qualità, contenuti e organizzazione degli insegnamenti, supporti all'apprendimento offerti dalla Facoltà, collegamento con la pratica professionale e il mondo del lavoro, coinvolgimento degli studenti e soddisfazione generale. Alla fine di ogni sezione viene lasciato uno spazio aperto, dove lo studente può aggiungere volontariamente ulteriori commenti sulla sua esperienza relativa a quel particolare ambito della didattica offerta. Ogni facoltà può scegliere di aggiungere ulteriori domande per indagare particolari aspetti di interesse non presenti nel questionario di base (ad esempio domande sui tirocini, sul carico di studio, sulle competenze generali e scientifiche acquisite, sulla qualità della didattica svolta a distanza...). I risultati pubblicati sono anonimi e vengono utilizzati, come nel caso del NSS, per diversi scopi: guidare le scelte degli studenti futuri, come strumento di miglioramento della didattica universitaria offerta, per il monitoraggio nazionale della soddisfazione degli studenti, come dati per la ricerca scientifica.

NSE e NSS sono iniziative recenti, introdotte dai Governi di Paesi Bassi e Regno Unito per aumentare la trasparenza dei sistemi di istruzione superiore, riflettendo un approccio top-down che influenza conseguentemente la metodologia di raccolta dei dati e il loro uso (Klemenčič e Chiricov, 2015). In particolare, i questionari presentati sono due esempi di valutazione della qualità basata sulla soddisfazione degli studenti riguardo aspetti inerenti all'insegnamento, l'organizzazione dell'apprendimento, i supporti offerti e l'ambiente di apprendimento (Biggs, 1987b; Prosser e Trigwell, 1999; Ramsden, 1979; Richardson, 1983), senza indagare direttamente il coinvolgimento e il contributo dato dagli studenti stessi nel loro processo di apprendimento. Ciò li configura più come strumenti di governo per i portatori di interesse e le agenzie di valutazione esterna, che come spunti di miglioramento interno delle istituzioni di istruzione superiore (Klemenčič e Chiricov, 2015). L'insufficiente coinvolgimento degli studenti è stato infatti più volte reso noto durante le conferenze del Processo di Bologna e descritto in diversi report redatti da gruppi di lavoro a livello europeo.

Ad esempio, a partire dal 2003 la *European Students Union* (ESU) ha prodotto una serie di documenti, chiamati *Bologna with student eyes* – Il Processo di Bologna visto dagli

Studenti (BWSE), che forniscono un rapporto critico riguardo gli obiettivi raggiunti dai paesi dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore in materia di assicurazione della qualità. L'ultima versione è del 2020 e riporta l'analisi di dati quantitativi e qualitativi, raccolti e analizzati dalla *National Unions of Students* (NUSes), sulla percezione del Processo di Bologna e delle sue riforme da parte degli studenti (Bologna With Student Eyes, 2020). Il progetto ha sottolineato che ancora oggi gli studenti europei non si sentono sufficientemente presi in considerazione nei processi di valutazione ed assicurazione della qualità poiché ignorati o non ascoltati abbastanza dalle istituzioni, nonostante tutti gli sforzi messi in campo dai paesi aderenti al Processo di Bologna, dal 1999 ad oggi (Bologna With Student Eyes, 2020). Per questo è necessario continuare a concentrare l'attenzione sull'Istruzione Superiore, implementando le politiche europee di assicurazione della qualità e concretizzando il coinvolgimento degli studenti.

Diverso è il sistema adottato da Stati Uniti e Canada, che contrariamente a Regno Unito e Paesi Bassi utilizza un approccio bottom-up: le indagini di rilevazione delle opinioni degli studenti non nascono come strumento di trasparenza introdotto dalle agenzie governative, ma come indagini di confronto adottate dalle Università per il miglioramento istituzionale (Klemenčič e Chiricov, 2015). Questo riflette l'approccio didattico canadese e statunitense, in cui i risultati di apprendimento raggiunti dagli studenti sono considerati conseguenza diretta della qualità dei programmi accademici proposti e delle peculiarità dell'istituto di istruzione superiore frequentato (Astin, 1985; Pascarella e Terenzini, 1991). In particolare, vengono indagati in maniera approfondita aspetti come gli sforzi fatti dalle università per sostenere lo sviluppo dei loro studenti, l'impegno attivo che gli studenti investono nei processi formativi, il loro coinvolgimento in attività civiche ed extra-universitarie (Kuh, 2001; Kuh, 2003; McCormick, Kinzie e Gonyea, 2013). La letteratura afferma infatti che il predittore più affidabile per misurare lo sviluppo personale di uno studente è il suo coinvolgimento, in termini di tempo ed energia, nelle attività didattiche ed extra-didattiche proposte dall'istituto frequentato (Astin, 1993; Pascarella e Terenzini, 1991; Pace, 1980). Più l'istituzione è in grado di coinvolgere lo studente nelle varie attività didattiche offerte, più l'istituto può ritenersi di qualità (Kuh, 2001). Il concetto di qualità è quindi strettamente correlato con quello di coinvolgimento dello studente. Per questo motivo sono state sviluppate in Canada e Stati Uniti delle indagini nazionali che, come NSE e NSS viste in precedenza, mirano a raccogliere a livello centralizzato le opinioni degli studenti che usufruiscono dei servizi di istruzione

superiore. Le iniziative introdotte sono la *National Survey of Student Engagement* – Indagine Nazionale sul Coinvolgimento degli Studenti (NSSE) in Canada e Stati Uniti e la *Student Experience in the Research Universities* – Questionario sull’Esperienza degli Studenti nelle Università di Ricerca (SERU), adottata sia negli Stati Uniti che a livello internazionale.

La NSSE è un’indagine avviata nel 2000 ed effettuata mediante la somministrazione di un questionario che raccoglie informazioni sulla partecipazione degli studenti a programmi e attività organizzate e fornite dalle Università per migliorare l’esperienza di apprendimento degli studenti e la loro crescita personale. I risultati non forniscono direttamente informazioni sulla qualità della didattica erogata, ma hanno piuttosto lo scopo di evidenziare la qualità dell’istruzione fornita indagando altri aspetti: come gli studenti trascorrono il loro tempo e cosa hanno guadagnato, in termini di crescita personale e nuove esperienze, frequentando l’Università. I risultati sono pubblicati annualmente, ogni novembre. Vengono forniti alle Università partecipanti una serie di rapporti che mettono a confronto le risposte dei propri studenti con quelli di altre università selezionate; questo per offrire agli istituti informazioni diagnostiche utilizzabili per attuare processi di miglioramento basati sull’evidenza.

Il questionario indaga cinque aree di interesse:

1. La partecipazione dello studente alle attività educative proposte;
2. Requisiti istituzionali e impegno richiesto nei corsi;
3. Percezione dell’ambiente universitario;
4. Stima della crescita personale ed educativa percepita dallo studente e acquisita frequentando il corso di studio;
5. Informazioni di base e demografiche.

Ogni Università può decidere di aggiungere ulteriori domande volte ad analizzare elementi di interesse specifici per la singola istituzione. Queste riguardano aspetti predefiniti, come l’impegno civico, il supporto dato dalla Facoltà, l’utilizzo della tecnologia e altri fattori importanti per un’esplorazione più approfondita delle esigenze dell’istituto in esame.

Il Consorzio SERU è invece un progetto di collaborazione accademica che ha sede presso l’Università di Berkeley in California e fondato sulla cooperazione di diversi istituti di istruzione superiore, come ad esempio l’Università del Minnesota e l’Università di

Economia di Mosca. Il SERU è quindi un gruppo di importanti Università, ad alta intensità di ricerca sia didattica che politica, che collaborano per il raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- Raccogliere dati istituzionali sulle esperienze degli studenti nelle Università di ricerca, pubblicandoli in maniera comparativa e longitudinale;
- Condividere, secondo protocolli prestabiliti, i dati raccolti e le migliori pratiche SERU con le Università aderenti al progetto;
- Promuovere l'utilizzo sistematico dei dati raccolti da parte dei membri per attuare politiche di miglioramento istituzionale e come strumenti di ricerca politica;
- Stimolare lo sviluppo di collaborazioni tra le Università con lo scopo di realizzare progetti di ricerca sull'esperienza dello studente nel contesto di apprendimento;
- Fornire una rete globale di Università che abbiano sfide e obiettivi simili.

La missione del Consorzio è quella di concentrarsi sull'esperienza degli studenti universitari, garantendo un continuo miglioramento della qualità istituzionale, tramite la somministrazione di questionari online SERU, l'analisi e la condivisione delle migliori pratiche e la collaborazione nelle attività di ricerca tra le Università aderenti al progetto. L'obiettivo è quindi quello di promuovere la gestione universitaria basata sulle evidenze e l'auto-miglioramento istituzionale. Questo approccio permette alle Università di capire le caratteristiche degli studenti frequentanti, le loro aspettative e il livello di soddisfazione riguardo le pratiche accademiche e amministrative, ma anche in che misura i loro comportamenti influenzano lo sviluppo dell'istituzione. Tutto ciò allo scopo di tradurre i dati raccolti in politiche di miglioramento.

Il questionario *SERU Undergraduate Survey* viene somministrato online agli studenti non ancora laureati e offre diverse informazioni relative a molteplici aspetti della loro esperienza all'interno delle Università. Le domande riguardano quattro aree principali:

1. Background dello studente: lo stato socioeconomico, le sue caratteristiche personali, obiettivi e aspirazioni, cosa lo ha spinto a scegliere l'università che sta frequentando;
2. Impegno e coinvolgimento universitario: l'utilizzo del tempo, l'interazione con gli altri studenti che frequentano la stessa Facoltà, l'ambiente universitario, l'uso della tecnologia;
3. Risultati di apprendimento: conoscenza del campo di studio, conoscenza delle lingue straniere, capacità di leadership;

4. Soddisfazione generale: esperienza accademica, esperienze sociali, senso di appartenenza, servizi.

I dati raccolti vengono utilizzati a vari livelli:

- Internamente: per sottolineare i punti di debolezza e di forza dell'Università e quindi realizzare politiche di miglioramento;
- Esternamente: per l'accreditamento dell'Università e per informare i portatori di interesse sulle caratteristiche dell'istituto;

Il Consorzio ha somministrato tra maggio e luglio 2020 un questionario speciale sull'impatto della pandemia di COVID-19 sull'esperienza degli studenti. Il questionario indaga cinque aspetti dell'esperienza di studenti e laureati colpiti dalla pandemia e dalla chiusura delle Università:

1. Il passaggio dalla didattica in presenza a quella a distanza;
2. L'impatto finanziario della pandemia sugli studenti;
3. La salute e il benessere degli studenti;
4. Coinvolgimento degli studenti nelle attività didattiche svolte a distanza;
5. Piani futuri.

3.1.1 Il questionario in utilizzo presso l'Università Politecnica delle Marche

L'Università Politecnica delle Marche, in accordo con quanto stabilito dalla normativa presentata precedentemente in questo capitolo, implementa la sua politica di assicurazione della qualità orientando la propria attenzione verso la componente studentesca. In particolare, utilizza quali strumenti di misurazione della soddisfazione del cliente il questionario di valutazione della didattica, adottato a partire dall'anno accademico 2013/2014 e il questionario rivolto agli studenti laureati somministrato da AlmaLaurea.

Il questionario di valutazione della didattica, volto a raccogliere le opinioni degli studenti sulla qualità della didattica offerta, viene somministrato dall'Ateneo online, nella fase di prenotazione degli esami. La sua compilazione è obbligatoria, ai sensi dell'art. 1, comma 2 della L. 370/1999 ed anonima. I risultati raccolti vengono analizzati dagli Organi di Ateneo, elaborati e utilizzati per attuare un processo di miglioramento continuo dei servizi didattici offerti dall'Ateneo. Vengono quindi pubblicati e diffusi sul sito internet ufficiale dell'Università Politecnica delle Marche, così da renderli consultabili sia dai futuri

studenti interessati ad intraprendere un percorso formativo presso l'Ateneo, che dagli studenti già iscritti, per ottenere informazioni aggiuntive sul Corso di Studi frequentato.

Il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti attualmente in uso presso l'Ateneo corrisponde al questionario standard proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR del 9 gennaio 2013, Allegato IX – *Schede per la raccolta dell'opinione degli studenti, dei laureandi, dei laureati e dei docenti sulla didattica*, Scheda n°1 – compilata per ogni insegnamento dagli studenti con frequenza superiore al 50% e Scheda n°3 – compilata per ogni insegnamento dagli studenti non frequentanti o con frequenza inferiore al 50%. La prima domanda posta agli studenti prima della compilazione è infatti una domanda filtro che chiede allo studente di dichiarare qual è la percentuale di frequenza all'attività didattica oggetto di valutazione. Questa domanda indirizza alla compilazione di uno dei due questionari proposti: se lo studente ha frequentato più del 50% delle lezioni viene indirizzato alla scheda n°1, mentre se non frequentante o con frequenza minore del 50% viene indirizzato alla compilazione della scheda n°3, che differisce dalla precedente per il ridotto numero di domande: sono infatti assenti le domande a cui solo gli studenti presenti alle lezioni frontali possono effettivamente rispondere. Una volta che lo studente ha dato risposta alla domanda filtro, viene proposto il questionario vero e proprio. Le domande sono raggruppate in quattro categorie: insegnamento, docenza, interesse e suggerimenti. Di seguito sono riportate le domande che compongono ciascun questionario.

	INSEGNAMENTO
1	Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?
2	Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?
3	Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia?
4	Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?
	DOCENZA
5	Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali attività didattiche sono rispettati?
6	Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?
7	Il docente espone gli argomenti in modo chiaro?
8	Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, etc...) sono utili all'apprendimento della materia?
9	L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito Web del corso di studio?
10	Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?
	INTERESSE
11	È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?
	SUGGERIMENTI
	• Alleggerire il carico didattico complessivo • Aumentare l'attività di supporto didattico • Fornire più conoscenze di base • Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti • Migliorare il coordinamento con altri insegnamenti • Migliorare la qualità del materiale didattico • Fornire in anticipo il materiale didattico • Inserire prove di esame intermedie • Attivare insegnamenti serali

Tabella 1. Questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti con frequenza maggiore al 50% (Allegato IX - Scheda n°1 - Documento finale ANVUR, Autovalutazione, valutazione e accreditamento del sistema universitario italiano)

	INSEGNAMENTO
1	Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?
2	Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?
3	Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia?
4	Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?
	DOCENZA
5	Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?
	INTERESSE
6	È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?
	SUGGERIMENTI
	• Alleggerire il carico didattico complessivo • Aumentare l'attività di supporto didattico • Fornire più conoscenze di base • Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti • Migliorare il coordinamento con altri insegnamenti • Migliorare la qualità del materiale didattico • Fornire in anticipo il materiale didattico • Inserire prove di esame intermedie • Attivare insegnamenti serali

Tabella 2. Tabella 1. Questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti non frequentanti o con frequenza minore al 50% (Allegato IX - Scheda n°3 - Documento finale ANVUR, Autovalutazione, valutazione e accreditamento del sistema universitario italiano)

La tabella 1 riporta le domande che compongono il questionario somministrato agli studenti che hanno frequentato almeno il 50% dell'attività didattica oggetto di analisi, mentre in tabella 2 sono elencate le domande somministrate agli studenti non frequentanti o con frequenza minore del 50%. Il questionario è somministrato in modalità online, mediante la piattaforma "ESSE3 WEB".

Lo studente risponde alle domande delle categorie insegnamento, docenza e interesse selezionando una tra le quattro possibili risposte di seguito elencate:

- Decisamente no;
- Più no che sì;

- Più sì che no;
- Decisamente sì;

Nella lettura dei risultati le prime due risposte sono state accorpate nella categoria “Complessivamente negativi”, le ultime due risposte nella categoria “Complessivamente positivi” o “Soddisfatti”.

Vengono quindi raccolti i risultati della valutazione, analizzati e pubblicati nel Data Warehouse, permettendo di individuare i punti di forza e gli elementi critici della didattica analizzata, per i quali vengono avviati opportuni interventi specifici volti a promuovere il loro miglioramento. L’elaborazione dei dati raccolti viene effettuata dal Servizio Statistico e di Valutazione mediante il sistema informativo statistico “SISValDidat”, programma utilizzato specificatamente per la valutazione della didattica universitaria e già in uso presso altri atenei. I risultati vengono quindi trasmessi al Nucleo di Valutazione dell’Ateneo, che ha il compito di acquisire periodicamente le opinioni degli studenti sulle attività didattiche per redigere l’apposita relazione da inviare all’ANVUR entro il 30 aprile di ciascun anno, come regolamentato dalla L. 370/1999.

4. SCOPO DELLO STUDIO

A partire dal mese di febbraio 2020, l'Università Politecnica delle Marche, in linea con tutti gli Atenei nazionali e internazionali, è stata chiamata ad introdurre urgenti interventi di adattamento della didattica universitaria a seguito dell'emergenza epidemiologica da COVID-19. La prima comunicazione interna da parte dell'Ateneo riguardo la nuova modalità di erogazione delle lezioni risale al 6 marzo 2020 "*Sospensione delle attività didattiche in presenza fino al 15 marzo*", con cui l'Università ha avviato le attività didattiche online sulle piattaforme di e-learning "*Teams*" e "*Moodle*" per tutti i corsi di studio programmati. Visto il progressivo peggioramento della pandemia, l'erogazione della didattica in modalità telematica viene prolungata dall'Ateneo fino al 31 agosto 2020. Il miglioramento della situazione pandemica conseguente ai mesi estivi porta ad una transitoria riapertura delle attività didattiche in presenza presso l'Ateneo a partire dal 1° settembre 2020, le quali rimangono fruibili anche a distanza tramite la piattaforma *Teams*. Tuttavia, la reintroduzione della didattica in presenza ha una breve durata, infatti il 3 novembre 2020 l'Ateneo annuncia la ripresa dell'esclusiva erogazione telematica delle attività didattiche, fatta eccezione per gli studenti del primo anno di tutti i corsi di studio, per i quali rimane aperta la possibilità di seguire le attività didattiche in presenza. Le disposizioni vengono nuovamente modificate ad aprile 2021, quando l'Ateneo dichiara la ripresa delle attività didattiche in presenza a partire dal 12 aprile 2021. Tali disposizioni vengono prorogate fino al 30 settembre 2021. In particolare, l'Ateneo comunica che le attività didattiche devono essere svolte prioritariamente in presenza, assicurando la loro fruizione anche a distanza, tramite le modalità già definite dall'Ateneo. Viene inoltre demandata ai singoli insegnamenti la decisione su come svolgere le attività didattiche in presenza, tenendo conto delle peculiarità della disciplina, delle infrastrutture a disposizione e della numerosità degli studenti.

A causa della pandemia da COVID-19, gli insegnamenti, da sempre erogati in presenza presso l'Università Politecnica delle Marche, si sono quindi improvvisamente trasformati in corsi erogati esclusivamente online. L'adozione della didattica a distanza porta con sé specifiche peculiarità ed inevitabili cambiamenti, e in questo contesto la sfida più grande per la Facoltà e soprattutto per i docenti è il coinvolgimento degli studenti nell'apprendimento virtuale (Faize e Nawaz, 2020). Vista l'importanza dell'opinione degli studenti per il miglioramento della qualità della didattica erogata, appare utile

adottare questionari specificatamente formulati per la valutazione della didattica offerta in modalità telematica. Per questo motivo, nel 2019 sono state proposte da AVA e ANVUR le nuove *Linee Guida per la rilevazione dell'opinione degli studenti e dei laureandi*, che introducono la proposta di schede di rilevazione di opinione degli studenti per gli insegnamenti svolti esclusivamente o prevalentemente a distanza: queste prevedono elementi aggiuntivi rispetto alle schede utilizzate per rilevare le opinioni degli studenti sulla didattica frontale e ne escludono altri non rilevanti (AVA-ANVUR, 2019).

Nonostante quanto sopra riportato, il questionario-studenti attualmente in uso presso l'Università Politecnica delle Marche non tiene conto delle nuove caratteristiche della didattica connesse alla sua erogazione in modalità telematica in quanto, come indicato nel capitolo precedente, basato sulle schede n°1 e n°3 delle Linee Guida AVA-ANVUR del 2013, non specificatamente pensate per la didattica a distanza.

L'obiettivo dello studio proposto è quindi quello di costruire un nuovo questionario utilizzabile per rilevare l'opinione degli studenti sulla qualità della didattica erogata a distanza, testandone l'applicabilità e la capacità di rilevare adeguatamente il fenomeno. Il questionario realizzato è stato somministrato ad un campione di studenti dei Corsi di Laurea in Igiene Dentale, Dietistica e Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali. I risultati raccolti sono stati confrontati, attuando un'analisi qualitativa, con i dati rilevati dal questionario di valutazione della didattica compilato dagli stessi studenti sulla piattaforma ESSE3 WEB. Lo scopo era verificare se il nuovo strumento proposto fosse in grado di fornire informazioni utili, sia al docente titolare dell'insegnamento che all'Ateneo, sulla qualità della didattica a distanza, utilizzabili concretamente come punto di partenza per l'attuazione di programmi di miglioramento delle attività didattiche offerte.

5. COSTRUZIONE E SOMMINISTRAZIONE DI UN QUESTIONARIO PILOTA

5.1 Caratteristiche del questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti

Il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti è un indispensabile strumento di governo utilizzato dalle istituzioni di istruzione superiore di tutto il mondo (Marsh e Roche, 1993; Watkins, 1994) per ottenere diverse informazioni e per ricavare valutazioni a diversi livelli. Viene infatti utilizzato dalla singola Università per (Centra, 1993; Watkins, 1994; Kulic, 2001):

- Ottenere un feedback diagnostico per migliorare la qualità della didattica offerta;
- Fare un bilancio dell'attività didattica svolta dai docenti, di cui ne verifica qualità ed efficacia;
- Prendere decisioni su aspetti relativi al personale docente;
- Presentare ai futuri studenti i punti di forza dell'Istituto, permettendo loro un orientamento consapevole tra i vari corsi di studio offerti.

La caratteristica principale di questo tipo di questionario è la multidimensionalità (Abrami e d'Apollonia, 1991; Cashin e Downey, 1992; Feldman, 1997), aspetto che riflette la complessità dell'attività di insegnamento, caratterizzata da molteplici componenti interconnesse. Marsh, in particolare, indica le dimensioni da rispettare nell'ideazione dei questionari di rilevazione delle opinioni degli studenti (Marsh, 2007):

- Affidabilità e stabilità;
- Validità degli indicatori che compongono il questionario;
- Assenza di variabili confondenti;
- Utilità nel raccogliere informazioni utili per la singola Facoltà.

La costruzione di un questionario di valutazione della didattica e la sua validazione possono essere effettuate utilizzando tre approcci differenti (Marsh e Dunkin, 1997).

Il primo è l'approccio empirico, che utilizza l'analisi fattoriale. Questa permette di misurare, attraverso l'utilizzo di specifiche domande, determinate dimensioni sottostanti, chiamate variabili latenti o, appunto, fattori (Rossi, 2018). Ogni quesito che compone il questionario ha quindi l'obiettivo di rilevare la qualità di un determinato aspetto dell'insegnamento. I principali questionari di analisi della qualità della didattica indagano i seguenti fattori (Feldman, 1976):

- Entusiasmo del docente e capacità di stimolare l'interesse degli studenti;
- Chiarezza del docente e comprensibilità delle sue spiegazioni;
- Capacità elocutive del docente;
- Equità ed imparzialità;
- Conoscenza della materia trattata;
- Organizzazione del corso;
- Adeguatezza del materiale didattico fornito agli studenti per lo studio della materia;
- Coinvolgimento degli studenti;
- Disponibilità del docente a fornire chiarimenti di quanto spiegato;
- Carico di lavoro.

Per ogni fattore indagato vengono quindi costruiti uno o più quesiti utili ad indagare tale aspetto. Un altro approccio è quello che utilizza l'analisi logica: si identificano le dimensioni dell'insegnamento di cui si vuole rilevare l'opinione degli studenti e gli scopi per cui verrà utilizzata la valutazione, e si procede con la stesura del questionario, che viene costruito sulla base della letteratura esistente sull'argomento e del feedback di studenti e docenti. Infine, la costruzione di un questionario può avere come base metodologica il riferimento a teorie dell'insegnamento e dell'apprendimento.

La maggior parte degli strumenti si basa su uno dei primi due approcci, in particolare sul secondo, ovvero quello che si serve dell'analisi logica per la creazione del questionario. A prescindere dall'approccio utilizzato, l'aspetto più importante di cui tenere conto quando si procede con la costruzione di un questionario è la qualità delle domande che lo compongono: domande mal formulate o inappropriate non forniscono informazioni utili (Marsh, 2007). Costruire un questionario valido richiede per questo motivo una continua interazione tra teoria, ricerca e pratica.

Quando si parla di questionari di valutazione della didattica e qualità delle domande, si deve tuttavia riflettere su un aspetto della cornice teorica, che sta alla base della costruzione di un questionario di questo tipo e che ne influenza le caratteristiche e la corrispondenza delle risposte raccolte con la realtà, ovvero il concetto di insegnamento *efficace* (Giovannini e Silva, 2014). Infatti, non è possibile dare una definizione univoca a tale concetto, in quanto la rappresentazione del buon insegnamento è ben più complessa

di una lista di qualità e caratteristiche di cui dispone o meno il docente (Centra, 1993). Sia i docenti che gli studenti definiscono efficace un insegnamento sulla base delle proprie convinzioni personali, che non sempre riflettono la definizione che ne viene data in letteratura (Centra, 1993). Questo aspetto rende la valutazione della didattica un processo complesso.

A prescindere dalle differenti domande che possono comporre i questionari di rilevazione delle opinioni degli studenti, questi sono generalmente costituiti da una serie di item misurati su scala Likert e, a discrezione del singolo docente o della Facoltà, possono essere aggiunte delle domande aperte per indagare specifiche aree di interesse (Giovannini e Silva, 2014).

Una volta costruito il questionario, questo deve essere somministrato agli studenti. La modalità di somministrazione maggiormente utilizzata è quella online (Ackerman, Gross e Vigneron, 2009), preferita alla modalità di somministrazione cartacea tradizionale che richiede un maggiore dispendio di risorse.

È tuttavia da sottolineare che i questionari-studenti sono strumenti utili alla valutazione della didattica solo se combinati con altre modalità di valutazione (Brockx et al., 2011; Pounder, 2007; Stewart et al., 2007). In letteratura sono stati infatti evidenziati diversi fattori, non direttamente connessi con la qualità della didattica, che influenzano le risposte date dagli studenti e conseguentemente la valutazione finale. Questi fattori sono relativi a (Pounder, 2007):

1. Docenti: genere, età, esperienza di insegnamento, ruolo, atteggiamento, carattere, inclinazione a dare informazioni sull'esame e votazioni elevate;
2. Studenti: genere, motivazione, sentimento di "rivincita" sui docenti;
3. Corso di studio: argomenti, difficoltà delle materie caratterizzanti il piano di studio, opzionalità, numerosità degli studenti che compongono il gruppo classe, orario.

Nonostante l'influenza di questi aspetti, il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti rimane un valido strumento di valutazione della qualità della didattica offerta, da implementare con aggiuntivi programmi di valutazione messi in atto dal singolo Ateneo (Giovannini e Silva, 2014).

5.2 Materiali e metodi

La costruzione del questionario di rilevazione della qualità della didattica a distanza descritto in questo elaborato ha avuto inizio con la ricerca in letteratura di questionari già esistenti e validati, utilizzati per misurare l'oggetto di interesse dello studio. L'indagine è stata condotta utilizzando il motore di ricerca *Google Scholar* e ha restituito i seguenti questionari:

- Questionario AVA-ANVUR 2019 – Scheda n° 1-T, specifica per la rilevazione delle opinioni degli studenti sulla qualità della didattica erogata in modalità telematica;
- Questionario basato sulle sezioni 1 - 4 del questionario Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM) – Studio: “*Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical student*” (Dost S. et al., 2020);
- Questionario già in utilizzo per la rilevazione dell'opinione degli studenti presso l'Università telematica Uninettuno.

Il questionario AVA-ANVUR del 2019, in quanto proposto dall'ente nazionale che si occupa specificatamente della valutazione del sistema universitario, è stato identificato come il principale strumento da cui iniziare l'analisi comparativa con il questionario attualmente in utilizzo presso l'Università Politecnica delle Marche (UNIVPM) e con i questionari sopra elencati. Il questionario AVA-ANVUR 2019 è stato quindi identificato come modello di base per il questionario in costruzione, a cui apportare eventuali modifiche specificatamente pensate sulla base dell'esperienza didattica vissuta dagli studenti frequentanti l'Università Politecnica delle Marche. L'analisi comparativa è stata quindi effettuata con lo scopo di evidenziare eventuali domande interessanti e utili da implementare nel questionario in costruzione, presenti negli altri questionari dell'elenco, ma assenti nel questionario AVA-ANVUR 2019 preso come riferimento.

La prima analisi comparativa è stata effettuata tra il questionario in uso presso l'Università Politecnica delle Marche e il questionario AVA-ANVUR 2019; questo con lo scopo di evidenziare le domande utili alla valutazione della didattica a distanza, ma assenti nel questionario proposto dall'Ateneo sulla piattaforma ESSE3 WEB.

In tabella 3 viene riportata un'analisi comparativa tra le domande presenti nei due questionari sopra citati e che vanno a rilevare la stessa variabile:

QUESTIONARIO UNIVPM	QUESTIONARIO LINEE GUIDA ANVUR
Insegnamento	
1. Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?	2. L'organizzazione del percorso formativo mi ha permesso di avere all'inizio di questo insegnamento le conoscenze necessarie ad eseguirlo
2. Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?	3. I crediti formativi (CFU) assegnati all'insegnamento sono giusti rispetto all'impegno complessivo di studio richiesto
3. Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato allo studio della materia?	11. Il materiale didattico, nel suo complesso, permette di preparare l'esame adeguatamente
4. Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?	9. Le modalità di svolgimento dell'esame sono state definite in modo chiaro
Docenza	
5. Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali attività didattiche sono rispettati?	
6. Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?	5. Le lezioni hanno reso più interessanti i contenuti dell'insegnamento
7. Il docente espone gli argomenti in modo chiaro?	6. Le spiegazioni del docente durante le lezioni sono state utili per comprendere gli argomenti dell'insegnamento
8. Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, etc...) sono utili all'apprendimento della materia?	
9. L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web del corso di studio?	4. Le informazioni relative all'insegnamento non sono sempre disponibili e aggiornate (ad esempio sul sito web)
10. Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?	10. Il docente è disponibile per chiarimenti e spiegazioni al di fuori delle lezioni
Interesse	
11. È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?	
Suggerimenti ☐ Alleggerire il carico didattico complessivo ☐ Aumentare l'attività di supporto didattico ☐ Fornire più conoscenze di base ☐ Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti ☐ Migliorare il coordinamento con altri insegnamenti ☐ Migliorare la qualità del materiale didattico ☐ Fornire in anticipo il materiale didattico ☐ Inserire prove d'esame intermedie ☐ Attivare insegnamenti serali	Commenti o suggerimenti – Campo aperto oppure quesito sui suggerimenti formulato dall'Ateneo (opzionale)

Tabella 3. Confronto tra le domande componenti il questionario di valutazione della didattica in uso presso l'UNIVPM con il modello proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019 per la rilevazione della qualità della didattica svolta in modalità telematica.

Da questa analisi sono stati evidenziati i quesiti relativi alla valutazione della didattica a distanza presenti nel questionario AVA-ANVUR e assenti nel questionario attualmente compilabile dagli studenti dell'Università Politecnica delle Marche. I quesiti indagano diverse aree di contenuto:

- *Aspetti organizzativi*
 - “Le attività didattiche online sono di facile accesso e utilizzo”
- *Codocenze e insegnamenti integrati*
 - “Il coordinamento tra i docenti di questo insegnamento è efficace”
 - “L’organizzazione dei moduli è funzionale rispetto agli obiettivi dell’insegnamento”
- *Didattica*
 - “Nel corso delle attività interattive e collaborative sono stato incoraggiato a partecipare attivamente. Attenzione – Rispondi solo se hai partecipato ad attività interattive o collaborative per questo insegnamento”
 - “I principali argomenti previsti dal programma dell’insegnamento sono trattati durante le lezioni”
- *Soddisfazione complessiva*
 - “Sono complessivamente soddisfatto di questo insegnamento”

La seconda analisi comparativa è stata effettuata analogamente alla precedente, con l’aggiunta del confronto con le domande che compongono il questionario-studenti in utilizzo presso l’Università Telematica Uninettuno, Ateneo con anni di esperienza nell’erogazione della didattica universitaria in modalità esclusivamente online. In tabella 4 vengono riportate le domande comuni ai tre questionari:

QUESTIONARIO UNIVPM	QUESTIONARIO LINEE GUIDA ANVUR	QUESTIONARIO UNINETTUNO (Università telematica)
Insegnamento		
1. Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?	2. L'organizzazione del percorso formativo mi ha permesso di avere all'inizio di questo insegnamento le conoscenze necessarie ad eseguirlo	1. Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma di esame?
2. Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?	3. I crediti formativi (CFU) assegnati all'insegnamento sono giusti rispetto all'impegno complessivo di studio richiesto	2. Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?
3. Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato allo studio della materia?	11. Il materiale didattico, nel suo complesso, permette di preparare l'esame adeguatamente	3. Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato allo studio della materia?
4. Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?	9. Le modalità di svolgimento dell'esame sono state definite in modo chiaro	
Docenza		
5. Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali attività didattiche sono rispettati?		
6. Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?	5. Le lezioni hanno reso più interessanti i contenuti dell'insegnamento	14. Il docente delle videolezioni stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?
7. Il docente espone gli argomenti in modo chiaro?	6. Le spiegazioni del docente durante le lezioni sono state utili per comprendere gli argomenti dell'insegnamento	15. Il docente delle videolezioni espone gli argomenti in modo chiaro?
8. Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, etc...) sono utili all'apprendimento della materia?		7. Le attività didattiche diverse dalle lezioni, quali esercitazioni, laboratori, forum, appuntamenti interattivi (classi interattive) ecc., ove presenti, sono state complessivamente utili nell'apprendimento della materia?
9. L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web del corso di studio?	4. Le informazioni relative all'insegnamento non sono sempre disponibili e aggiornate (ad esempio sul sito web) – Attenzione – Rispondi solo se hai cercato informazioni sull'insegnamento (ad esempio sul sito web)	
10. Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?	10. Il docente è disponibile per chiarimenti e spiegazioni al di fuori delle lezioni	18. Il personale docente è effettivamente reperibile per chiarimenti e spiegazioni?

Interesse		
11. È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?		22. È interessato agli argomenti trattati nell'insegnamento?
Suggerimenti ☐ Alleggerire il carico didattico complessivo ☐ Aumentare l'attività di supporto didattico ☐ Fornire più conoscenze di base ☐ Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti ☐ Migliorare il coordinamento con altri insegnamenti ☐ Migliorare la qualità del materiale didattico ☐ Fornire in anticipo il materiale didattico ☐ Inserire prove d'esame intermedie ☐ Attivare insegnamenti serali	Commenti o suggerimenti – Campo aperto oppure quesito sui suggerimenti formulato dall'Ateneo (opzionale)	

Tabella 4. Tabella comparativa tra le domande che compongono il questionario attualmente in uso presso l'UNIVPM, il questionario proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019 e il questionario di valutazione della didattica in uso presso l'Università Telematica Uninettuno.

Anche in questo caso si evidenzia nel questionario in uso presso l'Università Telematica Uninettuno la presenza di quesiti specifici per la valutazione della didattica online che sono assenti nel questionario-studenti in uso presso l'UNIVPM:

- “I temi spiegati nel corso sono rilevanti in relazione al suo lavoro (o futuro lavoro)?”
- “Le attività didattiche online (videolezioni, unità ipertestuali, ecc...) sono complessivamente di facile accesso e utilizzo?”
- “Le videolezioni sono state utili ai fini dell'apprendimento?”
- “Quanto sono stati utili ai fini dell'apprendimento bibliografie, sitografie, libri online, ecc.?”
- “Quanto sono stati utili ai fini dell'apprendimento i servizi di tutorato online?”
- “Quanto è stata utile ai fini dell'apprendimento l'integrazione con gli altri studenti?”

- “Quanto sono stati utili ai fini dell’apprendimento gli esercizi interattivi?”
- “Quanto sono stati utili ai fini dell’apprendimento gli esercizi consegnabili?”
- “Quanto sono stati utili ai fini dell’apprendimento gli appuntamenti interattivi (es. classi interattive)”
- “Il tutorato è stato organizzato in modo da risultare efficace?”
- “È complessivamente soddisfatto di come è stato svolto questo insegnamento?”

L’ultima analisi mette a confronto i tre questionari trovati in letteratura, concentrando l’attenzione solo sui quesiti riguardanti la didattica a distanza. In particolare, vengono comparate le domande comuni ai tre questionari con lo scopo di individuare gli items considerati rilevanti alla valutazione della didattica. In tabella 5 viene riportata la sintesi di tale analisi:

QUESTIONARIO LG ANVUR	QUESTIONARIO UNIVERSITA’ TELEMATICA	QUESTIONARIO STUDIO Dost et al., 2020
Le attività didattiche online sono di facile accesso e utilizzo	Le attività didattiche online (videolezioni, unità ipertestuali, ecc...) sono complessivamente di facile accesso e utilizzo?	
Il coordinamento tra i docenti di questo insegnamento è efficace		
L’organizzazione dei moduli è funzionale rispetto agli obiettivi dell’insegnamento		
Nel corso delle attività interattive e collaborative sono stato incoraggiato a partecipare attivamente		
I principali argomenti previsti dal programma dell’insegnamento sono trattati durante le lezioni		
Sono complessivamente soddisfatto di questo insegnamento	È complessivamente soddisfatto di come è stato svolto questo insegnamento?	
	Le videolezioni sono state utili ai fini dell’apprendimento?	
	Quanto sono stati utili ai fini dell’apprendimento: – Bibliografie, sitografie, libri online, ecc.? – Servizi di tutorato online	

	- Integrazione con gli altri studenti? - Esercizi interattivi? - Esercizi consegnabili? - Appuntamenti interattivi (es. classi interattive)	
		Le lezioni online sono interattive?
		Cosa rende le lezioni interattive? - L'opportunità di interagire tramite la box dei messaggi - L'opportunità di interagire intervenendo - parlando - Quiz live - Altro – Specificare
		La didattica on-line ha seguito un piano di argomenti prestabilito o è basata sulle richieste degli studenti? - Piano prestabilito - Richieste degli studenti - Una combinazione di entrambi
		Per favore, classifica le seguenti affermazioni riguardo la tua esperienza sulla didattica online da 1 a 5 (1= totalmente in disaccordo – 5= totalmente d'accordo) - L'insegnamento è spesso stimolante - Trovo facile essere coinvolto durante la lezione - Sento di poter fare tutte le domande che voglio - Mi piace la didattica on-line - Vorrei che l'insegnamento online fosse più interattivo - Penso che l'insegnamento on-line sia tanto efficace quanto la didattica in presenza - Preferisco la didattica online alla didattica in presenza - I professori sono ben preparati per effettuare le loro lezioni - Mi sento ben preparato per la mia professione - La mia connessione ad Internet può dare problemi

Tabella 5. Tabella comparativa tra i quesiti relativi alla valutazione della didattica a distanza comuni ai tre questionari.

Da quest'ultima analisi sono state selezionate le domande e le affermazioni considerate utili per l'implementazione del questionario attualmente in uso presso l'Università Politecnica delle Marche. La selezione è stata effettuata sulla base delle specifiche esperienze didattiche offerte dall'Ateneo. Le domande e affermazioni in questione sono di seguito riportate:

1. *“Le attività didattiche online per questo insegnamento sono di facile accesso e utilizzo?”;*
2. *“Le lezioni online sono state interattive?”;*
3. *“Penso che l'insegnamento online sia tanto efficace quanto la didattica in presenza”;*
4. *“La mia connessione ad internet può dare problemi”;*
5. *“È complessivamente soddisfatto di come è stato svolto questo insegnamento?”.*

A partire dalle caratteristiche del questionario attualmente somministrato dall'UNIVPM sulla piattaforma ESSE3 WEB, dal questionario di riferimento per la valutazione delle attività didattiche online proposto da AVA e ANVUR nel 2019 e dalle analisi comparative sopra descritte, è stato costruito il questionario di valutazione della didattica a distanza oggetto dello studio. Di seguito viene riportata la sua struttura definitiva:

INSEGNAMENTO	
1	Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma di esame?
2	I crediti formativi (CFU) assegnati all'insegnamento sono proporzionati rispetto all'impegno complessivo di studio richiesto?
3	Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato allo studio della materia?
4	Le modalità di svolgimento dell'esame sono state definite in modo chiaro?
5	L'organizzazione dell'insegnamento è funzionale rispetto agli obiettivi del modulo?
DIDATTICA A DISTANZA	
6	Ha svolto attività didattica a distanza durante lo svolgimento di questo insegnamento?
7	Le attività didattiche online per questo insegnamento sono state di facile accesso e utilizzo?
8	Le lezioni online sono state interattive?
9	Confrontando la didattica a distanza con quella in presenza, pensa che l'efficacia di questo insegnamento svolto online possa essere minore rispetto a quella dello stesso insegnamento svolto in presenza?

10	Durante l'attività svolta a distanza per questo insegnamento, ha riscontrato difficoltà tecniche o organizzative personali (es. problemi di connessione, condivisione degli spazi, condivisione dei dispositivi utilizzati per la connessione...)?
10.b	Specificare le difficoltà riscontrate durante l'attività didattica svolta a distanza per questo insegnamento (facoltativo)
11	Il suo giudizio su questo insegnamento svolto a distanza è positivo?
DOCENZA	
12	Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali attività didattiche sono rispettati?
13	Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?
14	Il docente espone gli argomenti in modo chiaro?
15	L'interazione tra il docente dell'insegnamento e gli altri docenti del modulo Corso Integrato è stata efficace ad una buona preparazione dell'esame?
16	Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, etc...) sono utili all'apprendimento della materia?
17	L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web corso di studio?
18	Il docente è disponibile per chiarimenti e spiegazioni al di fuori delle lezioni?
INTERESSE E SODDISFAZIONE COMPLESSIVA	
19	È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?
20	È complessivamente soddisfatto/a della preparazione acquisita con questo insegnamento?
SUGGERIMENTI	
• Aumentare l'attività di supporto didattico • Fornire più conoscenze di base • Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti Migliorare la qualità del materiale didattico • Fornire in anticipo il materiale didattico • Inserire prove di esame intermedie • Altro (specificare)	
Se dai suggerimenti è stata scelta la voce "Aumentare l'attività di supporto didattico", consigliare delle possibili soluzioni (facoltativo)	
Se dai suggerimenti è stata scelta la voce "Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti", specificare quali argomenti sono già stati trattati in precedenza e in quali insegnamenti (obbligatorio)	

Sono di seguito riportate le motivazioni che hanno guidato la scelta e la costruzione delle domande finali che compongono il questionario oggetto di questo lavoro sperimentale.

1. Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma di esame?

La domanda n°1 del questionario proposto è stata lasciata invariata ed è perfettamente sovrapponibile al primo quesito del questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti in uso presso l'UNIVPM: infatti, dove possibile, le domande sono state lasciate uguali, o modificate in minima parte, in quanto è riconosciuta la validità e l'efficacia del questionario attualmente compilato dagli studenti dell'Ateneo per gli aspetti che non riguardano direttamente la didattica a distanza.

2. I crediti formativi (CFU) assegnati all'insegnamento sono proporzionati rispetto all'impegno complessivo di studio richiesto?

La seconda domanda modifica leggermente quella che compone il questionario UNIVPM che ha come argomento la stessa variabile, ovvero la corrispondenza tra i CFU assegnati all'insegnamento oggetto di analisi e l'effettivo impegno richiesto allo studente per il suo studio. In particolare, la domanda *“Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati?”*, che si trova nel questionario somministrato dall'Ateneo, è stata sostituita con il quesito proposto dalle nuove Linee Guida AVA-ANVUR del 2019 (Scheda 1T – domanda n° 3). Questo perché si ritiene che la nuova versione della domanda sia più completa: infatti, specifica più dettagliatamente gli aspetti che lo studente deve tenere a mente per rispondere oggettivamente alla domanda, ovvero l'impegno complessivo richiestogli per lo studio della materia.

3. Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato allo studio della materia?

Anche la terza domanda, come la prima, è stata lasciata invariata per le stesse motivazioni specificate nel commento alla domanda n°1.

4. Le modalità di svolgimento dell'esame sono state definite in modo chiaro?

La domanda è stata modificata in minima parte rispetto a quella corrispondente del questionario UNIVPM: *“Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?”*. Questo ha permesso di aumentare il grado di dettaglio della domanda, in accordo con quanto proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019 (Scheda 1T – domanda n°9).

5. L'organizzazione dell'insegnamento è funzionale rispetto agli obiettivi del modulo?

Quest'ultima domanda dell'area di contenuto "*Insegnamento*" non è presente nel questionario UNIVPM, ed è stata inserita nel nuovo strumento di rilevazione in quanto è stata riconosciuta l'importanza di valutare l'insegnamento anche nel contesto del modulo integrato in cui è inserito. Infatti, molti insegnamenti dei Corsi di Studio che compongono l'offerta formativa di Ateneo sono organizzati in moduli integrati: vengono combinati in un'unica unità didattica più insegnamenti con argomenti e obiettivi formativi analoghi. Affinché l'apprendimento dello studente sia efficace, è quindi necessaria coerenza tra i diversi insegnamenti del modulo integrato e tra lo specifico insegnamento e gli obiettivi formativi dell'unità didattica. Come proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019, è stata quindi aggiunta una domanda ritenuta utile ad indagare tale aspetto.

6. Ha svolto attività didattica a distanza durante lo svolgimento di questo insegnamento?

Il quesito apre la sezione dedicata alla valutazione della didattica a distanza. Questa è in particolare una domanda filtro: visto l'attuale miglioramento della situazione pandemica, l'Ateneo ha riaperto le porte alla didattica in presenza. Tuttavia, molti studenti, per comodità o per impegni lavorativi, preferiscono usufruire ancora oggi della didattica svolta in modalità telematica. Riconoscendo le due diverse modalità di erogazione della didattica offerte dall'Ateneo, la domanda filtro ha lo scopo di rendere disponibile la sezione di valutazione della didattica a distanza solo agli studenti che hanno effettivamente usufruito del servizio, mentre indirizza gli studenti che hanno svolto l'insegnamento in analisi esclusivamente in presenza direttamente alla successiva sezione "Docenza".

7. Le attività didattiche online per questo insegnamento sono state di facile accesso e utilizzo?

La domanda è stata inserita per indagare la qualità degli aspetti organizzativi connessi alle piattaforme utilizzate per l'erogazione delle lezioni in *e-learning*, come proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019, da cui è stata adottata la domanda (Scheda 1T – domanda n°1).

8. Le lezioni online sono state interattive?

L'erogazione della didattica a distanza ha tra i suoi principali limiti la possibile riduzione del coinvolgimento degli studenti durante lo svolgimento delle lezioni. Diverse ricerche

hanno infatti evidenziato che l'impegno dei docenti è stato soprattutto dedicato alla rimodulazione della didattica e alla gestione degli ambienti di apprendimento virtuali, senza però adattare le strategie didattiche utilizzate al nuovo contesto di apprendimento (De Angelis et al., 2020). Risulta quindi di fondamentale importanza indagare il grado di coinvolgimento percepito dagli studenti, in quanto è noto che questo è uno dei principali fattori in grado di garantire un apprendimento efficace e significativo.

9. Confrontando la didattica a distanza con quella in presenza, pensa che l'efficacia di questo insegnamento svolto online possa essere minore rispetto a quella dello stesso insegnamento svolto in presenza?

Il dibattito che ha come argomento l'efficacia della didattica a distanza è nell'ultimo periodo particolarmente acceso, soprattutto perché tale modalità ha preso il sopravvento a seguito delle restrizioni obbligate dalla pandemia globale di COVID-19. In particolare, è stato dimostrato che, pur non essendoci una particolare differenza a livello di qualità tra la didattica in presenza e quella erogata a distanza (Cavanaugh, 2001; Machtnes e Asher, 2000), gli studenti manifestano opinioni contrastanti riguardo l'efficacia di quest'ultima. Tuttavia, questo sembra essere legato al metodo di insegnamento utilizzato dai docenti e dalla loro capacità di coinvolgere gli studenti attraverso lo schermo (Tino e Stefanini, 2021). Per questo motivo, si ritiene essenziale indagare l'opinione degli studenti riguardo l'efficacia dello specifico insegnamento svolto a distanza, affinché il loro feedback possa essere uno spunto utile per l'adozione da parte del docente di metodologie didattiche maggiormente incentrate sullo studente e sul suo coinvolgimento attivo.

10. Durante l'attività svolta a distanza per questo insegnamento, ha riscontrato difficoltà tecniche o organizzative personali (es. problemi di connessione, condivisione degli spazi, condivisione dei dispositivi utilizzati per la connessione...)?

Il quesito pone l'attenzione su un aspetto di cui è impossibile non tenere conto quando si parla di didattica a distanza, ovvero l'utilizzo di strumenti tecnologici da parte dello studente, supporti indispensabili per raggiungere l'aula didattica virtuale e poter conseguentemente seguire la lezione. In questo contesto è inevitabile la comparsa di quella situazione ad oggi nota come *digital divide* - divario digitale, ovvero la disparità tra chi dispone di tutti gli strumenti tecnologici necessari per l'accesso ad internet e chi no. Questo parametro ha una valenza molto importante, soprattutto perché potrebbe provocare l'esclusione dello studente dalle attività didattiche. Per tale motivo, è

necessario identificare se ci sono studenti con specifiche difficoltà correlate all'utilizzo dei *device* tecnologici, così da poter mettere in atto specifiche misure correttive e di miglioramento. A questo scopo, è stata aggiunta al questionario una domanda facoltativa aperta: *“Specificare le difficoltà riscontrate durante l'attività didattica svolta a distanza per questo insegnamento”*. Viene quindi lasciato allo studente un campo di testo libero dove poter indicare quali specifiche difficoltà ha incontrato nello svolgimento delle lezioni online per quello specifico insegnamento.

11. Il suo giudizio su questo insegnamento svolto a distanza è positivo?

Quest'ultima domanda è stata inserita, in accordo con quanto proposto dalle Linee Guida AVA-ANVUR 2019, con l'obiettivo di lasciare agli studenti la possibilità di esprimere un'opinione sulla didattica svolta in modalità *e-learning*, considerando dal proprio punto di vista soggettivo l'esperienza didattica telematica nel suo complesso.

12. Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali attività didattiche sono rispettati?

Il quesito apre la sezione del questionario dedicata alla valutazione degli aspetti riguardanti la docenza. La domanda è stata riportata invariata dal questionario in uso presso l'Ateneo, in quanto il rispetto degli orari di svolgimento delle lezioni da parte del docente, e di tutte le attività didattiche ad esse connesse, rimane un aspetto indispensabile da indagare per poter fornire agli studenti servizi didattici di qualità.

13. Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina?

È stato più volte descritto in letteratura il ruolo centrale che motivazione e interesse dello studente rivestono nel processo di apprendimento, di cui rappresentano le condizioni preliminari e quindi indispensabili per la sua efficace realizzazione (Mariani, 2008). La motivazione e l'interesse dello studente non devono però essere considerati solo come fattori di carattere psicologico e soggettivi, ma come costrutti multidimensionali, influenzati anche dall'ambiente circostante allo studente, in cui il docente rappresenta uno degli attori principali insieme al gruppo classe (Mariani, 2008). Per questo motivo, durante la costruzione del questionario è stata mantenuta la stessa domanda che già indaga tale aspetto nel questionario studenti UNIVPM.

14. Il docente espone gli argomenti in modo chiaro?

Le *Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale del docente* elencano le caratteristiche che un docente universitario deve possedere per realizzare l'efficacia del suo intervento professionale. In particolare, tra queste viene indicata la capacità comunicativa, definita come l'atteggiamento del docente di influenzare positivamente il comportamento degli studenti e la sua capacità di articolare le proprie idee modificando il linguaggio in base al contesto e al pubblico (Gruppo di Lavoro QuarcDocente, 2018). Quanto appena detto giustifica la rilevanza data all'aspetto della chiarezza del docente nei questionari di rilevazione della qualità della didattica, tanto da riportare tale domanda, già presente nel questionario somministrato dall'Ateneo, nel questionario sperimentale proposto.

15. L'interazione tra il docente dell'insegnamento e gli altri docenti del modulo Corso Integrato è stata efficace ad una buona preparazione dell'esame?

Come già discusso nel commento alla domanda n°5, gli insegnamenti erogati dall'Ateneo sono principalmente organizzati in moduli didattici integrati. Il modulo - o corso integrato monodisciplinare - è quindi composto da più insegnamenti diversi, ma tutti afferenti alla stessa disciplina. Ad ogni insegnamento è attribuito un docente di riferimento, che si occupa di svolgere le lezioni e di valutare le conoscenze dello studente sugli argomenti trattati a lezione per quella specifica materia. È quindi indispensabile la coordinazione tra i diversi docenti del corso integrato monodisciplinare poiché tutti devono organizzare i loro insegnamenti allo scopo di raggiungere gli stessi obiettivi formativi, ovvero quelli attribuiti allo specifico modulo integrato di cui fanno parte. Quando non vi è questa coordinazione, manca conseguentemente continuità tra gli argomenti trattati: questo provoca nello studente confusione e difficoltà a preparare efficacemente l'esame conclusivo del modulo. Per i motivi indicati, si ritiene indispensabile inserire all'interno del questionario una domanda di valutazione di tale aspetto.

16. Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, etc...) sono utili all'apprendimento della materia?

Le attività didattiche integrative e il materiale aggiuntivo offerti dal docente agli studenti sono strumenti estremamente utili e di aiuto per lo studio della materia. Anche se non tutti gli insegnamenti prevedono ore aggiuntive di didattica dedicate ad esercitazioni pratiche su quanto imparato a lezione, è stato ritenuto necessario inserire anche nel questionario oggetto di analisi una domanda per valutare tale aspetto. Le informazioni ottenute

rappresentano infatti un importante feedback per il docente, che potrà modificare le caratteristiche di tali attività integrative sulla base del parere degli studenti, con lo scopo di rendere sempre più significative e utili le esperienze pratiche di approfondimento.

17. L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web corso di studio?

Come accennato nel precedente capitolo dell'elaborato, i risultati del questionario-studenti sulla qualità della didattica vengono utilizzati non solo dalla Facoltà per intraprendere azioni di miglioramento delle criticità evidenziate, ma anche dai futuri studenti dell'Ateneo, che possono consultare i risultati per decidere se scegliere o meno un determinato corso di studi. Il questionario diventa quindi uno strumento di trasparenza che permette di verificare se quanto dichiarato sul sito web di Ateneo sia effettivamente corrispondente alle attività didattiche erogate dai docenti. Per questo motivo è stato ritenuto fondamentale mantenere tale domanda invariata rispetto a quella già proposta nel questionario di Ateneo.

18. Il docente è disponibile per chiarimenti e spiegazioni al di fuori delle lezioni?

La domanda è stata adottata integralmente dal questionario UNIVPM. Si ritiene infatti che l'aspetto della disponibilità da parte del docente sia una delle principali manifestazioni della sua volontà di mettere al centro del proprio operato lo studente, sviluppando con quest'ultimo un rapporto di partnership attiva, obiettivo principale dell'esperienza di apprendimento, come auspicato dalle *Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale del docente* (Gruppo di Lavoro QuarcDocente, 2018).

19. È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?

La domanda apre la sezione riguardante la valutazione dell'interesse e della soddisfazione complessiva dello studente. Il quesito, presente anche nel questionario attualmente somministrato dall'Ateneo, va ad indagare un aspetto estremamente soggettivo dell'esperienza didattica vissuta dallo studente, ovvero il suo interesse nei confronti degli argomenti trattati a lezione. È stata quindi mantenuta, in quanto il questionario proposto ha come obiettivo principale quello di indagare globalmente la qualità dell'esperienza didattica sperimentata dagli studenti, la cui voce è imprescindibile in tale contesto, tanto da rappresentare il punto di partenza per la programmazione dei piani di miglioramento della didattica intrapresi dalla facoltà.

20. *È complessivamente soddisfatto/a della preparazione acquisita con questo insegnamento?*

È stato ritenuto essenziale introdurre un item dedicato alla soddisfazione complessiva dello studente riguardo la preparazione e le conoscenze acquisite con lo specifico insegnamento analizzato. Infatti, come accennato nel commento alla domanda n°19, andando ad indagare aspetti soggettivi di quanto vissuto dagli studenti, anche il quesito n°20 permette loro di esprimere una propria opinione complessiva sull'intera esperienza vissuta. Questo, oltre ad aumentare il coinvolgimento dello studente nella compilazione del questionario, permette alla Facoltà di capire se quanto insegnato nei Corsi di Studio offerti sia effettivamente percepito dagli studenti come utile alla loro formazione per l'inserimento nel mondo del lavoro. Infatti, la domanda è stata in parte modificata rispetto a quella proposta nelle Linee Guida AVA-ANVUR 2019 "*È complessivamente soddisfatto di questo insegnamento?*" proprio per sottolineare l'importanza della preparazione acquisita dallo studente frequentando l'Ateneo, principale scopo dell'iscrizione ad uno specifico Corso di Studi.

Suggerimenti:

- Aumentare l'attività di supporto didattico
- Fornire più conoscenze di base
- Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti
- Migliorare la qualità del materiale didattico
- Fornire in anticipo il materiale didattico
- Inserire prove di esame intermedie
- Altro (specificare)

Per quanto riguarda la parte dedicata ai suggerimenti, la lista di quelli proposti nel questionario qui descritto è stata ridotta rispetto a quella disponibile nel questionario UNIVPM, in quanto alcuni suggerimenti sono stati ritenuti non attuabili presso l'Ateneo o superflui. Questo rispecchia quanto riportato nelle nuove Linee Guida AVA-ANVUR del 2019, che rispetto alla versione precedente del 2013, eliminano la lista di suggerimenti predefiniti, per lasciare spazio ad un campo aperto, direttamente compilabile dallo studente ed eventualmente implementabile con una lista opzionale di suggerimenti direttamente formulati dall'Ateneo. In particolare, sono qui elencati i punti presenti nel

questionario attualmente in uso dall'Ateneo e scartati nella costruzione del questionario sperimentale:

- Alleggerire il carico didattico complessivo: è stato ritenuto un aspetto non obiettivamente giudicabile dallo studente;
- Migliorare il coordinamento con altri insegnamenti: tale concetto viene indagato in maniera più approfondita con la domanda n°15 del questionario presentato;
- Attivare insegnamenti serali: è stato reputato un suggerimento difficilmente attuabile da tutti i docenti dell'Ateneo. Per questo motivo, si è pensato di eliminare tale suggerimento dal questionario per poter lasciare al singolo docente dell'insegnamento la libertà di proporre tale opportunità agli studenti, in accordo con le sue disponibilità.

I suggerimenti rimanenti sono stati lasciati invariati rispetto al questionario UNIVPM, in quanto si ritiene siano dei validi consigli che possano facilmente ottenere una risposta concreta da parte del docente.

Infine, sono state introdotte due nuove domande aperte a cui lo studente ha la possibilità di rispondere selezionando i suggerimenti: *“Aumentare l'attività di supporto didattico”* e *“Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti”*. In particolare, selezionandoli, si ha la comparsa delle seguenti domande aperte:

- *Se dai suggerimenti è stata scelta la voce "Aumentare l'attività di supporto didattico", consigliare delle possibili soluzioni (facoltativo):* si richiede allo studente di aiutare il docente a rispondere a tale richiesta proponendo dei possibili spunti per migliorare la qualità della didattica offerta;
- *Se dai suggerimenti è stata scelta la voce "Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti", specificare quali argomenti sono già stati trattati in precedenza e in quali insegnamenti (obbligatorio):* il quesito è reso obbligatorio, in quanto si reputa importante che il docente dell'insegnamento conosca quali sono gli argomenti già trattati e approfonditi in altri insegnamenti e quali siano gli insegnamenti in questione. Tale domanda è stata quindi pensata con l'obiettivo di favorire il coordinamento tra i docenti che hanno nel loro programma di insegnamento argomenti che si sovrappongono, così da poter evitare ripetizioni ed ottimizzare le ore di lezione, dedicandole ad argomenti nuovi e non già approfonditi altrove.

In accordo con le risposte del questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti attualmente in uso presso l'Università Politecnica delle Marche, anche nel questionario proposto lo studente deve rispondere alle domande chiuse selezionando una sola risposta tra le quattro di seguito elencate:

- Decisamente no
- Più no che sì
- Più sì che no
- Decisamente sì

Nel caso della domanda n°16 è stata aggiunta un'ulteriore risposta selezionabile: “Non previste” poiché, come specificato in precedenza, non tutti i docenti effettuano attività didattiche integrative: deve essere lasciata allo studente la possibilità di non dare un giudizio se tali attività non sono state effettuate durante l'insegnamento.

Come nel questionario attualmente in uso, anche in questo caso, nella lettura e analisi dei risultati le prime due risposte sono state accorpate nella categoria “Complessivamente negativi” e le ultime due in quella “Complessivamente positivi” o “Soddisfatti”.

Una volta costruito, il questionario è stato riportato sulla piattaforma Google Moduli, applicazione web scelta come mezzo di somministrazione del questionario. Ad ogni partecipante è stata data la possibilità di compilare il questionario di valutazione della qualità della didattica per uno o due insegnamenti presenti nel Piano di Studi del suo Corso di Laurea per l'Anno Accademico 2020-2021 e di cui lo studente ha seguito le lezioni in modalità telematica. I due insegnamenti selezionabili per ogni anno di corso di studio sono stati inseriti in un elenco a comparsa, presente ad inizio questionario come campo da selezionare obbligatoriamente prima della sua compilazione vera e propria.

Terminata la fase di costruzione del questionario, è stata avviata la fase sperimentale di somministrazione ad un gruppo di studenti dell'Università Politecnica delle Marche. La fase preliminare di somministrazione del questionario di valutazione della qualità della didattica ha avuto una durata di due mesi e mezzo, dal 15 luglio 2021 al 27 settembre 2021, e il suo scopo era quello di identificare l'applicabilità del questionario alla popolazione bersaglio e verificarne l'affidabilità, quindi l'efficacia e la sua effettiva capacità di rilevare il fenomeno di interesse, mediante il confronto qualitativo dei risultati

raccolti dalla somministrazione con quelli ottenuti dalla compilazione del questionario UNIVPM sulla piattaforma ESSE3 WEB.

La popolazione bersaglio oggetto di interesse è quella degli studenti iscritti ad un Corso di Studi presso l'Università Politecnica delle Marche e frequentanti le lezioni. Poiché è stato ritenuto non possibile intervistare tale popolazione nella sua totalità, si è scelto di effettuare una indagine campionaria mediante campionamento non probabilistico di un campione ragionato sulla base dell'accessibilità dei soggetti. La selezione è stata quindi effettuata per praticità, reclutando gli studenti dei Corsi di Studio triennali e magistrali della Facoltà di Medicina e Chirurgia, in particolare:

- Corso di Laurea in Igiene Dentale: 1°, 2° e 3° anno di Corso;
- Corso di Laurea in Dietistica: 1° anno di Corso;
- Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali: 2° anno di corso.

Di seguito vengono indicati i criteri di reclutamento del campione, con particolare riferimento ai criteri di inclusione:

- Iscrizione ad uno dei corsi di seguito elencati presso l'Università Politecnica delle Marche: CdL in Igiene Dentale, CdL in Dietistica e CdL in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali;
- Avere frequentato attività didattica a distanza nel corso dell'Anno Accademico 2020-2021;
- Aver aderito al progetto mediante compilazione del Consenso Informato scritto.

La somministrazione del questionario è stata quindi proposta a tutti gli studenti in possesso delle caratteristiche sopra elencate. Poiché la somministrazione del questionario qui descritta rappresenta un pre-test per l'eventuale futura somministrazione a tutta la popolazione bersaglio dell'Ateneo, la numerosità campionaria non è stata determinata sulla base di criteri statistici definiti, ma piuttosto è stata stabilita sulla base della possibilità di raggiungere con tale indagine un numero di soggetti sufficiente ad ottenere informazioni relative alla sua applicabilità ed affidabilità; si è quindi stabilito di poter raggiungere tale obiettivo reclutando un campione di 10-20 soggetti.

Visti i criteri di reclutamento del campione, e quindi conseguentemente le sue caratteristiche, e le modalità già utilizzate dall'Ateneo per la somministrazione del

questionario di valutazione della didattica, la modalità di somministrazione scelta per il questionario oggetto di studio è quella dell'auto-somministrazione online. Infatti, una volta identificati i membri del campione dello studio, è stato chiesto loro il consenso per l'invio dell'indirizzo web di collegamento all'indagine nella loro casella di posta elettronica, così da rendere disponibile il questionario a tutti gli interessati alla sua compilazione. Oltre al link di collegamento al questionario su Google Moduli, il corpo della mail inviata riportava le caratteristiche principali relative alla compilazione del questionario:

- Natura volontaria della compilazione;
- Composizione del questionario: 21 domande obbligatorie e 3 facoltative;
- Tempo di compilazione del questionario: 5 minuti;
- Modalità di raccolta dei dati: anonima;
- Utilizzo dei dati raccolti: mantenuti anonimi ed usati esclusivamente a scopo accademico nel pieno rispetto delle leggi vigenti in materia di privacy.

La compilazione del questionario e la conseguente partecipazione allo studio sono stati resi possibili solo previo assenso da parte dei partecipanti, espresso mediante la compilazione del consenso informato ad inizio questionario, ai sensi del D.L. n°196 del 30/06/2003 recante *“Codice in materia di protezione dei dati personali”*. Con la sottoscrizione del consenso informato il partecipante dichiara di essere a conoscenza del progetto di cui sopra e di volervi liberamente partecipare.

Dopo aver aderito alla partecipazione dello studio mediante compilazione del campo obbligatorio dedicato al consenso informato ed aver selezionato dall'elenco a comparsa l'insegnamento oggetto della valutazione, il partecipante può procedere con la compilazione del questionario vero e proprio.

Il numero di questionari raccolti per ogni Corso di Laurea è di seguito riportato:

- Corso di Laurea in Dietistica – 1° anno di corso: diciannove questionari totali, di cui nove compilati per l'insegnamento n°1 e dieci per l'insegnamento n°2;
- Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali – 2° anno di corso: diciassette questionari totali, di cui nove per l'insegnamento n°1 e otto per l'insegnamento n°2;

- Corso di Laurea in Igiene Dentale – 1° anno di corso: cinque questionari totali, tre compilazioni per l’insegnamento n°1 e due per l’insegnamento n°2;
- Corso di Laurea in Igiene Dentale – 2° anno di corso: diciotto questionari totali, di cui dieci compilati per l’insegnamento n°1 e otto per l’insegnamento n°2;
- Corso di Laurea in Igiene Dentale – 3° anno di corso: due questionari totali, entrambi compilati per l’insegnamento n°1.

Il numero totale di questionari raccolti è pari a sessantadue, ed essendo il campione finale composto da più di venti studenti, è stata raggiunta la numerosità campionaria stabilita come obiettivo di tale sperimentazione e descritta precedentemente in questo paragrafo.

5.3 Risultati

Si riportano di seguito i risultati ottenuti dall’analisi delle risposte registrate a seguito della somministrazione dei questionari di rilevazione della qualità della didattica al campione descritto in precedenza. I risultati sono stati analizzati separatamente per ogni anno di corso di studio.

5.3.1 Corso di Laurea in Dietistica – 1° anno di corso

Sono di seguito riportati i risultati suddivisi per le aree tematiche che compongono il questionario. Le percentuali indicate nelle caselle rappresentano la proporzione di studenti che ha espresso una valutazione positiva per l’aspetto indagato nella domanda di riferimento, ottenuta dalla somma dei giudizi positivi “Decisamente sì” e “Più sì che no”. In colonna sono riportate per ogni area tematica le domande che compongono tale sezione del questionario. Come detto in precedenza, ad ogni studente è stata data la possibilità di scegliere tra due insegnamenti presenti nel piano di studi del suo Corso di Laurea e di cui è stata frequentata l’attività didattica in modalità telematica durante l’Anno Accademico 2020-2021. In particolare, i due insegnamenti valutabili dagli studenti del 1° anno del Corso di Laurea in Dietistica sono entrambi stati svolti nel secondo semestre dell’Anno Accademico in questione. Il numero totale di questionari ottenuti è diciannove, di cui nove compilati per l’insegnamento n°1 e dieci compilati per l’insegnamento n°2.

Insegnamento

Attività didattica	N° di compilazioni	D1	D2	D3	D4	D5	Media
Insegnamento n° 1	9	89%	56%	89%	100%	89%	85%
Insegnamento n°2	10	100%	100%	80%	100%	100%	96%

Tabella 6. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

I risultati ottenuti per entrambi gli insegnamenti relativi alla valutazione della sezione del questionario "Insegnamento" evidenziano una soddisfazione generale positiva degli studenti, con una media di valutazioni positive dell'85% per l'insegnamento n°1 e del 96% per l'insegnamento n°2. La media di risposte positive per l'insegnamento n°1 è leggermente inferiore, in quanto il 44% degli studenti ha dichiarato che i crediti formativi assegnati a questo insegnamento non sono proporzionali all'impegno complessivo richiesto loro per lo studio della materia (domanda n°2).

Didattica a distanza

Attività didattica	N° di compilazioni	D6	D7	D8	D9	D10	D11	Media
Insegnamento n°1	9	Sì	89%	44%	56%	89%	78%	71%
Insegnamento n°2	10	Sì	100%	70%	40%	60%	100%	74%

Tabella 7. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Didattica a distanza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Per quanto riguarda la valutazione della didattica a distanza, si evidenziano degli aspetti di minore gradimento da parte dello studente. In particolare, relativamente all'insegnamento n°1, il 66% degli intervistati, quindi la maggior parte degli studenti, ha espresso un giudizio negativo per quanto riguarda l'interattività delle lezioni (domanda n°8). Mentre nel contesto dell'insegnamento n°2, il 60% degli studenti stima che l'efficacia di questo insegnamento svolto online sia minore di quella che avrebbe se fosse svolto in presenza (domanda n°9). Pertanto, le medie delle risposte positive ottenute, 71% per l'insegnamento n°1 e 74% per l'insegnamento n°2, risultano inferiori rispetto a quelle ottenute nelle altre aree tematiche del questionario.

Tre intervistati hanno inoltre risposto alla domanda facoltativa 10.b “*Specificare le difficoltà riscontrate durante l'attività didattica svolta a distanza per questo insegnamento*” nel questionario di valutazione dell’insegnamento n°1. In particolare, dei tre studenti, due hanno risposto riferendo problemi di connessione, mentre uno dichiarando di avere avuto problemi di funzionamento con la piattaforma Teams, che si bloccava durante lo svolgimento delle lezioni. In quanto all’insegnamento n°2, gli studenti ad aver risposto alla domanda 10.b sono quattro, tre dei quali hanno riferito problemi legati alla connessione scarsa. Anche in questo caso, un intervistato ha dichiarato problemi di funzionamento della piattaforma Teams dopo un suo utilizzo prolungato.

Docenza

Attività didattica	N° di compilazioni	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	Media
I1	9	100%	78%	89%	78%	Non previste	89%	100%	89%
I2	10	100%	90%	100%	100%	Non previste	100%	100%	98%

Tabella 8. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Docenza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Anche i risultati raccolti sul gradimento degli aspetti riguardanti la docenza evidenziano che un’elevata proporzione di intervistati ha espresso un giudizio positivo riguardo gli aspetti in analisi. In particolare, la media delle risposte positive ottenute per l’insegnamento n°1 è dell’89%, mentre per l’insegnamento n°2 è del 98%.

Interesse e soddisfazione complessiva

Attività didattica	N° di compilazioni	Domanda n°19	Domanda n°20	Media
Insegnamento n°1	9	100%	89%	94,5%
Insegnamento n°2	10	100%	100%	100%

Tabella 9. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

L’interesse e la soddisfazione complessiva sono positivi per entrambi gli insegnamenti. Infatti, la proporzione di studenti che si è dichiarata interessata a quanto trattato a lezione (domanda n°19) è del 100% sia per l’insegnamento n°1 che per l’insegnamento n°2. Per quanto riguarda la soddisfazione complessiva sulla preparazione acquisita, tutti gli studenti si sono espressi positivamente sull’insegnamento n°2; la percentuale di giudizi

positivi è leggermente più bassa per l'insegnamento n°1, giudicato soddisfacente dall'89% degli intervistati.

Suggerimenti

Elenco dei suggerimenti	Insegnamento n°1	Insegnamento n°2
Aumentare l'attività di supporto didattico	0	0
Fornire più conoscenze di base	2	3
Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti	0	1
Migliorare la qualità del materiale didattico	3	2
Fornire in anticipo il materiale didattico	5	5
Inserire prove di esame intermedie	1	1
Altro (specificare)	0	0

Tabella 10. Tabella riassuntiva dei suggerimenti selezionati dagli studenti nel questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Dei nove studenti che hanno compilato il questionario di valutazione dell'insegnamento n°1, otto hanno selezionato uno o più suggerimenti tra quelli proposti. In particolare, cinque studenti hanno espresso il desiderio di ottenere in anticipo il materiale didattico per lo studio della materia e tre hanno suggerito al docente di migliorare la qualità del materiale didattico fornito. Inoltre, due studenti hanno espresso la necessità di avere maggiori conoscenze di base per comprendere al meglio la materia e uno studente ha suggerito di inserire delle prove di esame intermedie. Per l'insegnamento n°2 si sono invece espressi sei studenti su dieci, che in particolare hanno suggerito al docente di fornire in anticipo il materiale didattico (cinque su sei), di fornire più conoscenze di base (tre su sei), di migliorare la qualità del materiale didattico fornito (due su sei) e di eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti (uno su sei). Infine, anche per questo insegnamento, uno studente ha suggerito l'inserimento di prove di esame intermedie. Nessuno studente ha invece utilizzato il campo aperto "Altro" per fornire al docente dell'insegnamento i propri suggerimenti.

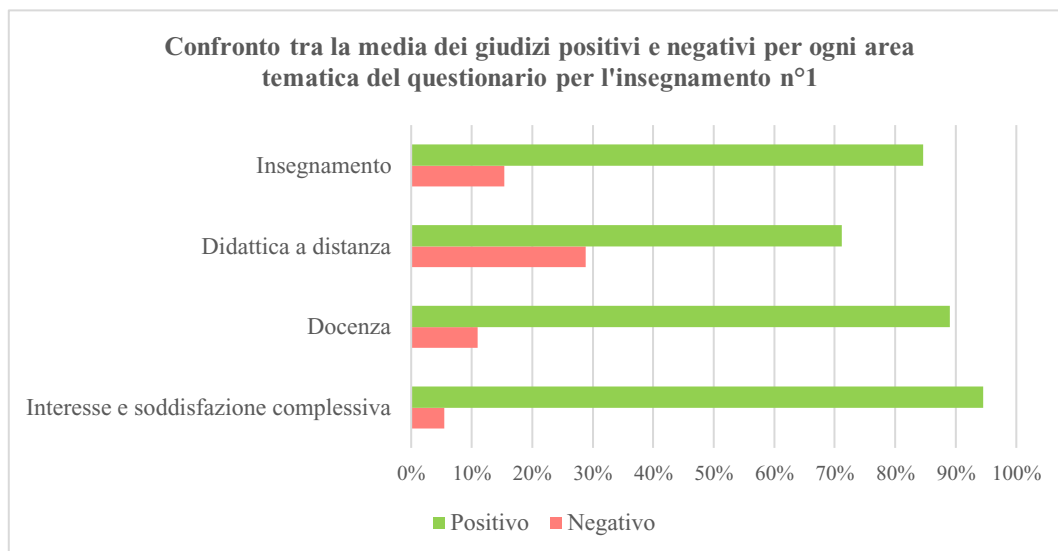


Figura 3. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Sono infine confrontate le proporzioni di risposte positive e negative medie raccolte per ogni area del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1. Come si nota dal diagramma a barre, gli intervistati hanno espresso un giudizio complessivamente positivo per tutti i domini del questionario. Il maggior numero di risposte positive è stato registrato nella valutazione della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva", mentre il minor numero di risposte positive in quella dedicata alla valutazione della "Didattica a distanza".

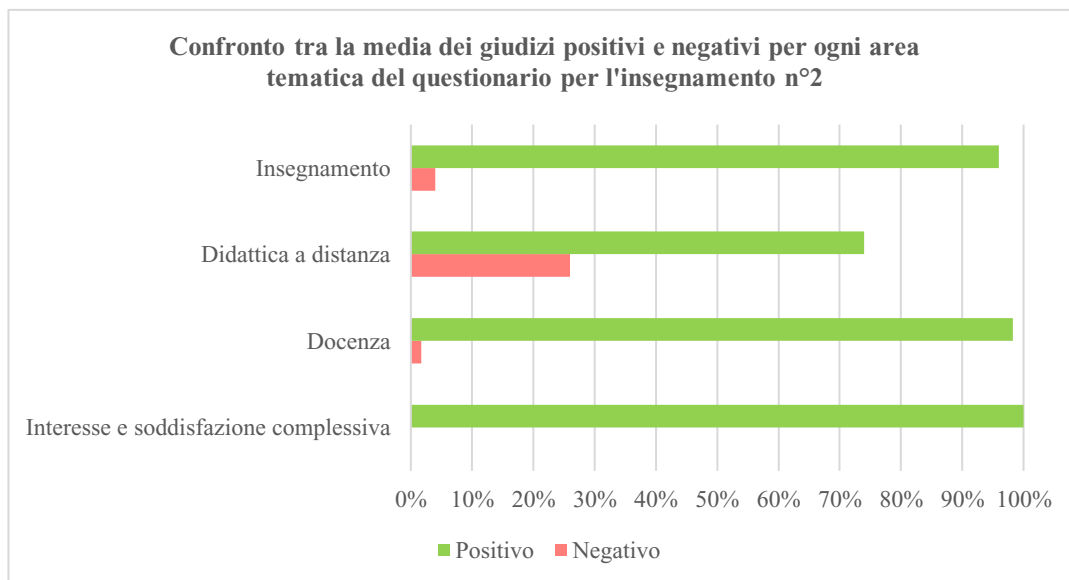


Figura 4. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°2.

In conclusione, viene riportato il confronto tra i giudizi positivi e negativi medi espressi per ogni area tematica del questionario. Anche per l'insegnamento n°2, gli intervistati hanno espresso valutazioni principalmente positive. La maggior percentuale di giudizi negativi è stata registrata nella valutazione degli aspetti connessi alla didattica a distanza. Tuttavia, la proporzione di soggetti che hanno espresso una valutazione negativa rappresenta il 26% del campione, indicando un elevato grado di soddisfazione complessiva.

5.3.2 Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali – 2° anno di corso

Sono di seguito riportati i risultati ottenuti dalla compilazione del questionario da parte degli studenti del Corso di Laurea Magistrale in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali, analizzati come precedentemente indicato per gli studenti del Corso di Laurea in Dietistica. In particolare, sono state raccolte nove compilazioni per l'insegnamento n°1 e otto per l'insegnamento n°2, erogati durante il secondo semestre.

Insegnamento

Attività didattica	N° di compilazioni	D1	D2	D3	D4	D5	Media
Insegnamento n° 1	9	100%	78%	100%	56%	89%	85%
Insegnamento n°2	8	50%	100%	87,5%	75%	100%	82,5%

Tabella 11. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

L'area tematica dedicata all'insegnamento registra un grado di soddisfazione complessiva elevata da parte degli studenti. Infatti, come si nota dalla media di entrambi gli insegnamenti, le domande hanno ricevuto risposte positive da più dell'80% degli intervistati. Il grado di soddisfazione minore è stato registrato nel contesto dell'insegnamento n°1 per la domanda n°4 relativa alla definizione delle modalità d'esame da parte del docente, ritenute dal 44% degli studenti non chiare. Tuttavia, anche in questo caso, la maggior parte delle risposte sono state positive. In questa sezione del questionario, per entrambi gli insegnamenti non si evidenziano particolari criticità.

Didattica a distanza

Attività didattica	N° di compilazioni	D6	D7	D8	D9	D10	D11	Media
Insegnamento n°1	9	Sì	100%	89%	56%	78%	100%	85%
Insegnamento n°2	8	Sì	87,5%	37,5%	50%	87,5%	87,5%	70%

Tabella 12. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Didattica a distanza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Come per il Corso di Laurea in Dietistica, la sezione del questionario che ha registrato il minore grado di soddisfazione da parte degli studenti è quella relativa alla didattica a distanza. Per quanto riguarda l'insegnamento n°2, la domanda riguardante l'interattività delle lezioni ha raccolto il maggior numero di feedback negativi: il 62,5% degli studenti ha infatti dichiarato che le lezioni per questo insegnamento non sono state sufficientemente interattive. La domanda n°8 sull'efficacia della didattica online rispetto a quella in presenza ha invece registrato un grado di soddisfazione insufficiente da parte di quattro intervistati su otto. Nonostante alcuni aspetti che hanno ottenuto valutazioni minori, la media delle risposte evidenzia anche per l'area tematica della didattica a distanza un grado di soddisfazione complessivamente positivo da parte degli studenti.

Alcuni intervistati hanno inoltre risposto alla domanda facoltativa 10.b *"Specificare le difficoltà riscontrate durante l'attività didattica svolta a distanza per questo insegnamento"*. In particolare, sono state raccolte quattro risposte per l'insegnamento n°1 e una risposta per l'insegnamento n°2. Queste dichiarano soprattutto criticità legate alla connessione (100% delle risposte per entrambi gli insegnamenti). Sia nel contesto dell'insegnamento n°1 che dell'insegnamento n°2, uno studente ha inoltre affermato di aver avuto difficoltà a mantenere la concentrazione durante le lezioni online a causa delle interruzioni esterne, problematica che non si riscontrerebbe se le lezioni venissero erogate in presenza. Infine, uno studente segnala che un'ulteriore criticità correlata allo svolgimento delle lezioni online è il minor grado di coordinamento tra i professori del corso integrato monodisciplinare.

Docenza

Attività didattica	N° di compilazioni	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	Media
I1	9	78%	100%	100%	67%	Non previste	89%	78%	85%
I2	8	100%	50%	87,5%	50%	Non previste	100%	100%	81%

Tabella 13. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Docenza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Anche la valutazione degli studenti sugli aspetti riguardanti la docenza è complessivamente positiva, con un grado di soddisfazione medio dell'85% per l'insegnamento n°1 e dell'81% per l'insegnamento n°2. Si segnalano un minor numero di valutazioni positive solo in risposta alle domande n°13 e n°15 dell'insegnamento n°2, che riguardano rispettivamente la percezione degli studenti riguardo il coinvolgimento per la materia trattata che il docente è riuscito a trasmettere durante le lezioni e l'interazione del docente con gli altri professori del corso integrato, che hanno infatti ottenuto una valutazione negativa dalla metà degli studenti intervistati.

Interesse e soddisfazione complessiva

Attività didattica	N° di compilazioni	Domanda n°19	Domanda n°20	Media
Insegnamento n°1	9	100%	100%	100%
Insegnamento n°2	8	62,5%	75%	69%

Tabella 14. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Gli intervistati hanno infine espresso il loro grado di interesse e di soddisfazione complessiva per i due insegnamenti oggetto di analisi. La totalità degli intervistati si dichiara interessato e positivamente soddisfatto della preparazione acquisita con l'insegnamento n°1, mentre le proporzioni di studenti che hanno espresso una valutazione positiva nel contesto dell'insegnamento n°2 per questi aspetti sono leggermente inferiori. Tuttavia, anche in questo caso, la maggior parte degli intervistati si dichiara in media complessivamente soddisfatto.

Suggerimenti

Elenco dei suggerimenti	Insegnamento n°1	Insegnamento n°2
Aumentare l'attività di supporto didattico	0	0
Fornire più conoscenze di base	1	2
Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti	1	0
Migliorare la qualità del materiale didattico	1	1
Fornire in anticipo il materiale didattico	2	1
Inserire prove di esame intermedie	0	0
Altro (specificare)	0	1: "Migliorare il coordinamento con altri docenti"

Tabella 15. Tabella riassuntiva dei suggerimenti selezionati dagli studenti nel questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Tra i suggerimenti resi disponibili, gli intervistati hanno selezionato soprattutto quelli riguardanti il bisogno di maggiori conoscenze di base per lo studio della materia (1 studente per l'insegnamento n°1 e due per l'insegnamento n°2), il miglioramento della qualità del materiale didattico fornito dal docente (1 studente in entrambi gli insegnamenti) e l'avere a disposizione in anticipo il materiale didattico trattato a lezione (due studenti per l'insegnamento n°1 e uno per l'insegnamento n°2). Un intervistato ha inoltre sfruttato il campo aperto "Altro" per fornire il proprio suggerimento, in questo caso al docente dell'insegnamento n°2, a cui viene chiesto di aumentare l'interazione con gli altri docenti del modulo integrato.

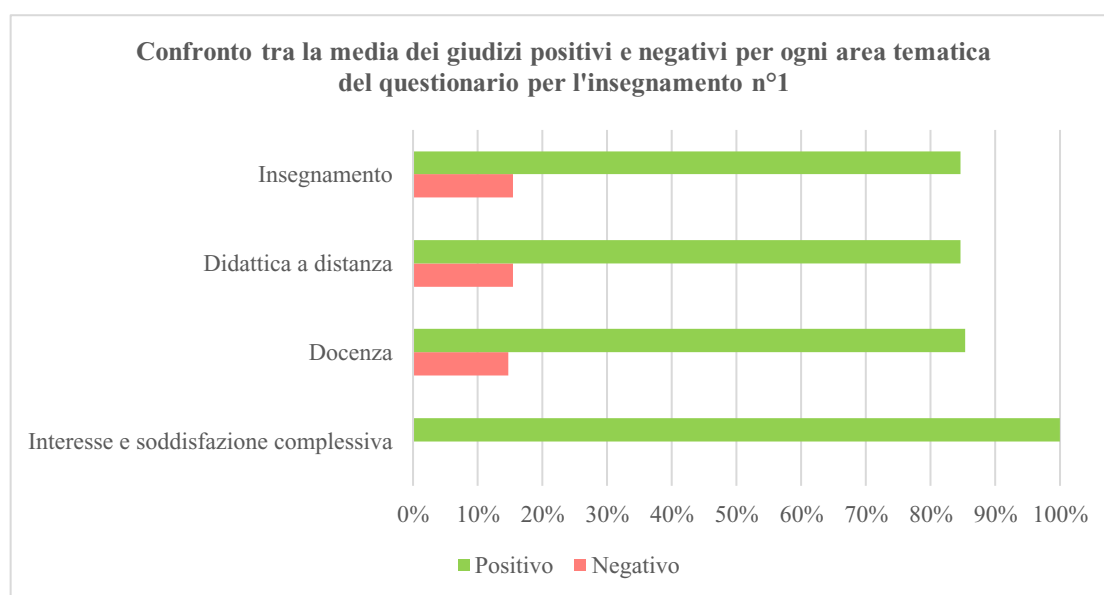


Figura 5. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Dal confronto tra la media dei giudizi positivi e negativi espressi dagli studenti per ogni sezione del questionario, si nota che le valutazioni per l'insegnamento n°1 sono complessivamente positive. Una proporzione media di studenti inferiore al 20% ha espresso giudizi negativi per quanto riguarda gli aspetti dell'insegnamento, della didattica a distanza e della docenza. Tuttavia, si evidenzia come la soddisfazione generale espressa dagli studenti sia positiva per tutto l'insegnamento.

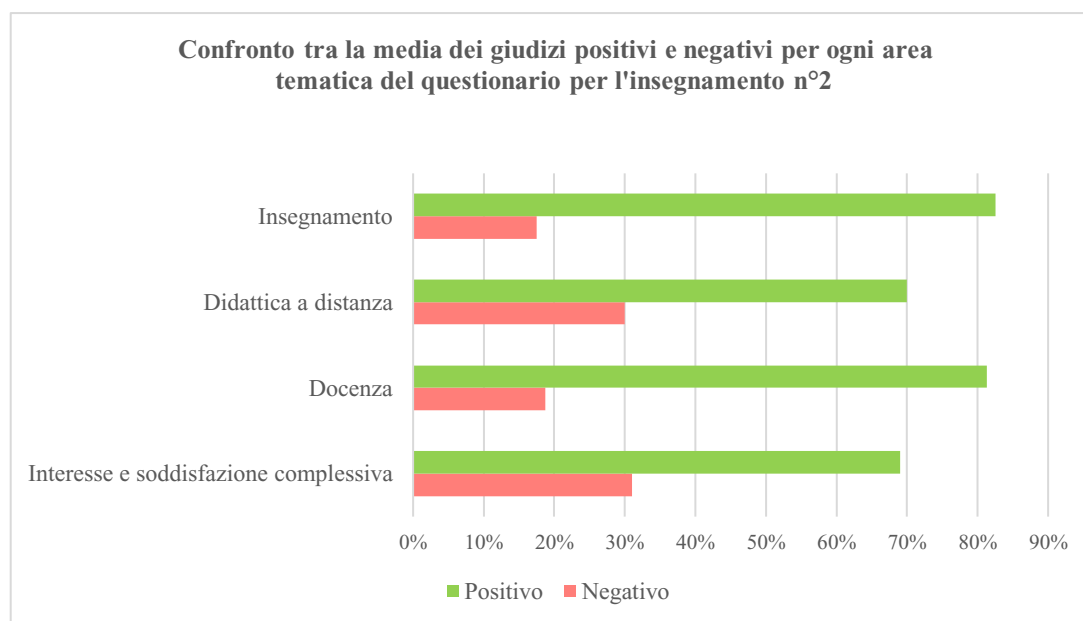


Figura 6. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°2.

Le valutazioni medie espresse dagli studenti per l'insegnamento n°2 sono generalmente positive. Si evidenzia una percentuale di valutazioni negative superiore al 30% per quanto riguarda l'interesse e la soddisfazione complessiva e del 30% per gli aspetti correlati alla didattica a distanza.

5.3.3 Corso di Laurea in Igiene Dentale – 1° anno di corso

Sono di seguito riportate le proporzioni di risposte positive ottenute dalla compilazione del questionario da parte degli studenti del primo anno del Corso di Laurea in Igiene Dentale. Sia l'insegnamento n°1 che il n°2 sono stati erogati nel secondo semestre.

Insegnamento

Attività didattica	N° di compilazioni	D1	D2	D3	D4	D5	Media
Insegnamento n° 1	3	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Insegnamento n°2	2	100%	50%	100%	100%	100%	90%

Tabella 16. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Gli intervistati hanno espresso un parere positivo per ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario. Infatti, la media di valutazioni positive ottenute per l'insegnamento n°1 è pari al 100%, mentre per l'insegnamento n°2 è leggermente più bassa, ma comunque elevata, in particolare pari al 90%.

Didattica a distanza

Attività didattica	N° di compilazioni	D6	D7	D8	D9	D10	D11	Media
Insegnamento n°1	3	Sì	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Insegnamento n°2	2	Sì	100%	0%	50%	50%	100%	60%

Tabella 17. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Didattica a distanza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Per quanto riguarda gli aspetti connessi alla didattica a distanza, gli studenti non hanno evidenziato particolari criticità per quanto riguarda l'insegnamento n°1, che ha ricevuto una media di risposte positive pari al 100%: gli intervistati sono complessivamente soddisfatti di come è stato svolto questo insegnamento a distanza. Per l'insegnamento n°2, invece, gli studenti hanno espresso un giudizio complessivamente negativo per quanto riguarda l'interattività delle lezioni; inoltre, uno studente su due ha valutato negativamente l'efficacia dell'insegnamento svolto a distanza e riferisce di aver avuto difficoltà tecniche e organizzative durante le attività didattiche online. Tuttavia, anche in

questo caso la percentuale di risposte positive totali è pari al 60%, espressione di una generale soddisfazione degli studenti.

Docenza

Attività didattica	N° di compilazioni	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	Media
I1	3	100%	100%	100%	100%	Non previste	100%	100%	100%
I2	2	100%	100%	100%	100%	Non previste	100%	100%	100%

Tabella 18. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Docenza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Interesse e soddisfazione complessiva

Attività didattica	N° di compilazioni	Domanda n°19	Domanda n°20	Media
Insegnamento n°1	3	100%	100%	100%
Insegnamento n°2	2	100%	100%	100%

Tabella 19. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Gli aspetti relativi alle sezioni “Docenza” e “Interesse e soddisfazione complessiva” del questionario hanno invece ricevuto unicamente valutazioni positive in tutte le compilazioni per entrambi gli insegnamenti, ottenendo una media di risposte positive del 100%.

Suggerimenti

Elenco dei suggerimenti	Insegnamento n°1	Insegnamento n°2
Aumentare l'attività di supporto didattico	0	0
Fornire più conoscenze di base	0	1
Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti	1	1
Migliorare la qualità del materiale didattico	0	1
Fornire in anticipo il materiale didattico	1	1
Inserire prove di esame intermedie	0	1
Altro (specificare)	-	-

Tabella 20. Tabella riassuntiva dei suggerimenti selezionati dagli studenti nel questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Infine, i suggerimenti più selezionati dagli intervistati sono “Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti” e “Fornire in anticipo il materiale didattico”, selezionati in due compilazioni su quattro, mentre il suggerimento “Aumentare l'attività

di supporto didattico” non è stato selezionato in nessuna compilazione del questionario. Inoltre, nessuno studente ha utilizzato il campo aperto “Altro” per fornire un proprio suggerimento direttamente al docente.

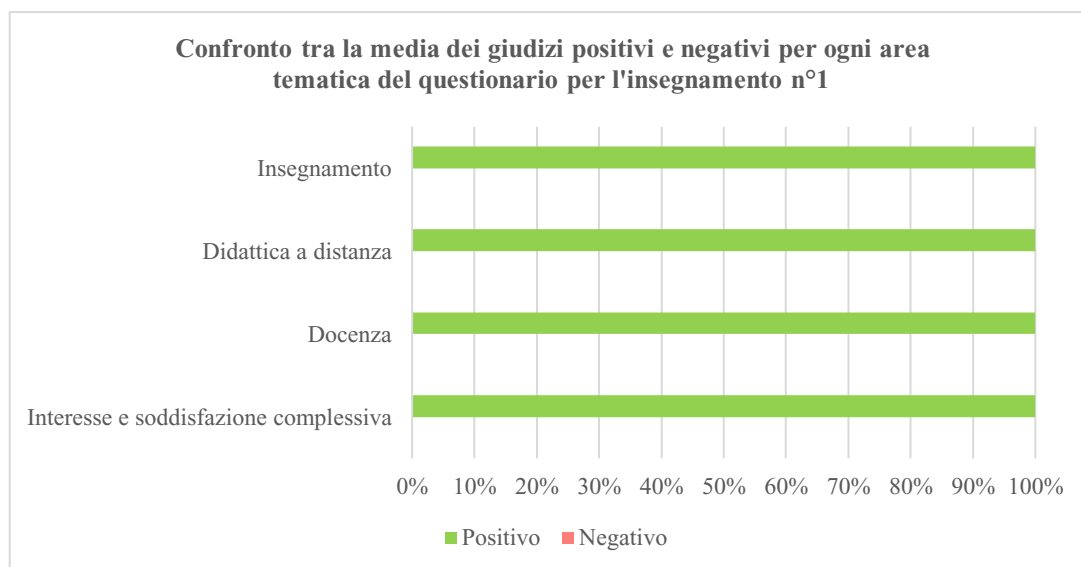


Figura 7. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Il diagramma a barre riporta la media di opinioni positive espresse dagli intervistati per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1. Come precedentemente analizzato, gli intervistati hanno entrambi valutato positivamente ogni aspetto dell'insegnamento, che ha ottenuto una media di risposte positive del 100% per ogni dominio analizzato.

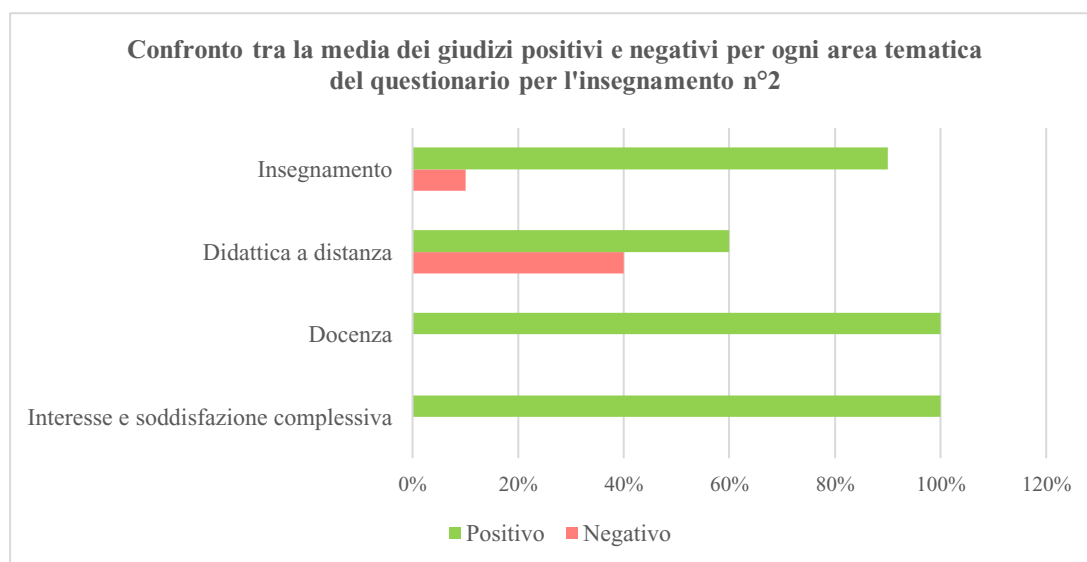


Figura 8. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°2.

Anche dalla valutazione dell'insegnamento n°2 emergono aspetti che hanno registrato il 100% di giudizi positivi da parte degli studenti: questi riguardano in particolare le aree

tematiche del questionario dedicate alla valutazione di “Docenza” e “Interesse e soddisfazione complessiva”. Anche le domande relative alla qualità dell’insegnamento hanno ricevuto un giudizio complessivamente positivo, pari al 90% delle risposte. Infine, il maggior numero di valutazioni negative, il 40% del totale, è stato ottenuto in risposta alle domande di valutazione della didattica a distanza.

5.3.4 Corso di Laurea in Igiene Dentale – 2° anno di corso

I risultati riportati rappresentano la percentuale di valutazioni positive sul totale, ottenute dalla compilazione del questionario per l’insegnamento n°1 e n°2 da parte degli studenti del secondo anno del Corso di Laurea in Igiene Dentale. Entrambi sono stati erogati durante il secondo semestre e hanno ricevuto rispettivamente dieci e otto compilazioni totali.

Insegnamento

Attività didattica	N° di compilazioni	D1	D2	D3	D4	D5	Media
Insegnamento n° 1	10	60%	50%	80%	70%	60%	64%
Insegnamento n°2	8	75%	88%	88%	100%	88%	88%

Tabella 21. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

In questo dominio del questionario, gli studenti hanno espresso un giudizio complessivamente positivo per entrambi gli insegnamenti, in particolare la proporzione di valutazioni positive per l’insegnamento n°1 è pari al 64%, mentre per l’insegnamento n°2 all’88%.

Didattica a distanza

Attività didattica	N° di compilazioni	D6	D7	D8	D9	D10	D11	Media
Insegnamento n°1	10	Sì	50%	50%	40%	40%	40%	44%
Insegnamento n°2	8	Sì	100%	100%	25%	88%	88%	80%

Tabella 22. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Didattica a distanza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

La valutazione delle attività didattiche online svolte per l'insegnamento n°1 ha ottenuto una percentuale di risposte positive del 44%, rappresentando l'aspetto più critico di tale insegnamento, come evidenziato dagli intervistati. Infatti, tre risposte su cinque hanno ricevuto una valutazione negativa da più di metà del campione. Non è lo stesso per l'insegnamento n°2, che ha invece registrato una proporzione di risposte positive dell'80%, indicando un grado di generale soddisfazione da parte degli intervistati.

Docenza

Attività didattica	N° di compilazioni	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	Media
I1	10	20%	50%	80%	40%	Non previste	80%	30%	50%
I2	8	88%	100%	100%	100%	Non previste	88%	100%	96%

Tabella 23. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Docenza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Nella valutazione degli aspetti connessi alla docenza per l'insegnamento n°1, è stata registrata una proporzione di valutazioni positive pari alla metà del totale. Si registra una maggiore soddisfazione nella stessa valutazione relativa all'insegnamento n°2, la cui media di risposte positive è del 96%.

Interesse e soddisfazione complessiva

Attività didattica	N° di compilazioni	Domanda n°19	Domanda n°20	Media
Insegnamento n°1	10	100%	60%	80%
Insegnamento n°2	8	100%	88%	94%

Tabella 24. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

Infine, gli intervistati si dichiarano interessati sia a quanto trattato dall'insegnamento n°1 che dall'insegnamento n°2 e complessivamente soddisfatti della preparazione ottenuta da entrambi gli insegnamenti valutati.

Suggerimenti

Elenco dei suggerimenti	Insegnamento n°1	Insegnamento n°2
Aumentare l'attività di supporto didattico	0	2
Fornire più conoscenze di base	2	1
Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti	0	0
Migliorare la qualità del materiale didattico	3	1
Fornire in anticipo il materiale didattico	4	0
Inserire prove di esame intermedie	0	0
Altro (specificare)	-	-

Tabella 25. Tabella riassuntiva dei suggerimenti selezionati dagli studenti nel questionario di valutazione dell'insegnamento n°1 e n°2.

La tabella riassume il numero di volte che ogni suggerimento è stato selezionato per insegnamento. Il maggior numero di suggerimenti è stato selezionato per l'insegnamento n°1: questi riguardano soprattutto la necessità di avere a disposizione in anticipo il materiale didattico per lo studio della materia, nonché la richiesta del miglioramento del materiale didattico. Per quanto riguarda l'insegnamento n°2, invece, il suggerimento maggiormente selezionato è "Aumentare l'attività di supporto didattico". Infine, si evidenzia che nessuno studente ha compilato la domanda aperta "Altro" per proporre un proprio suggerimento al docente.

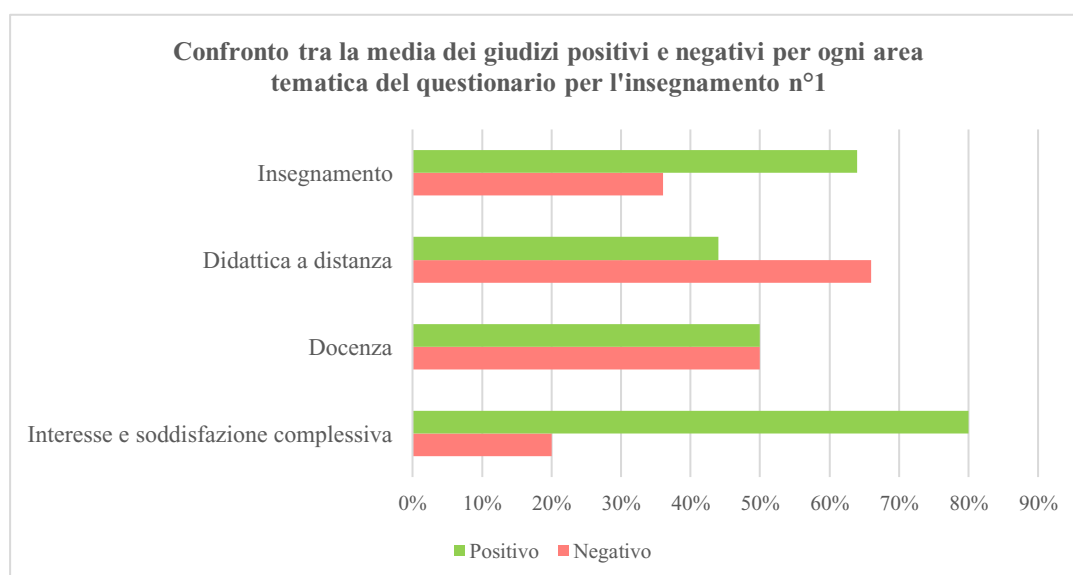


Figura 9. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Come già evidenziato dalla precedente analisi delle risposte ottenute per ogni dominio del questionario, gli intervistati hanno espresso una elevata percentuale di valutazioni negative sia per quanto riguarda la didattica a distanza, pari al 66% del totale, che per gli aspetti relativi alla docenza, il 50%. Aree di minore criticità sono quelle relative all'insegnamento e all'interesse e soddisfazione complessiva, che hanno registrato delle proporzioni di risposte positive più elevate, rispettivamente del 64% e 80%.

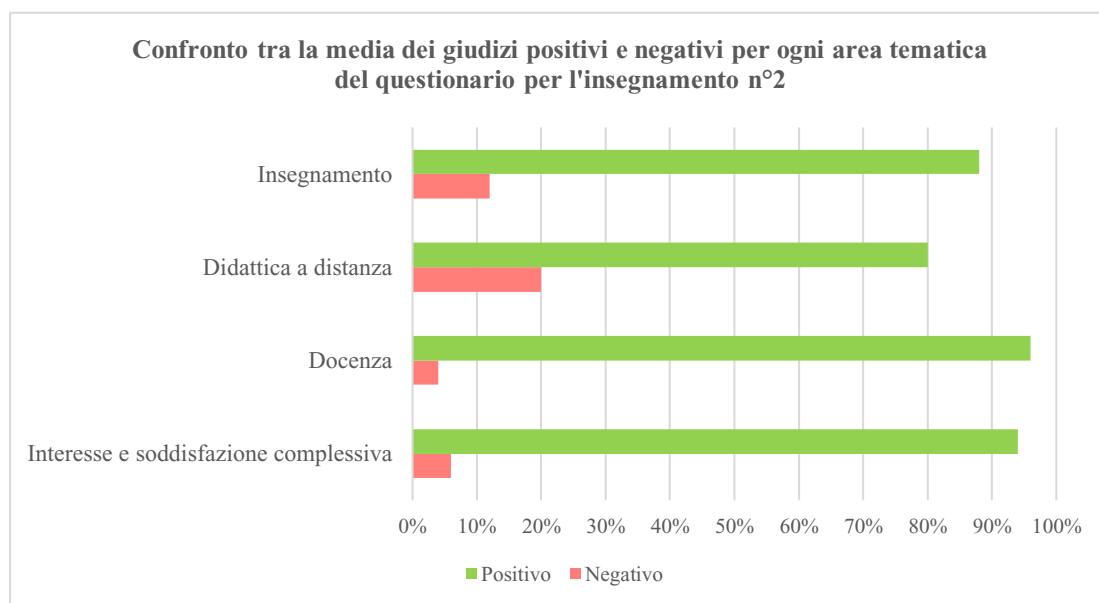


Figura 10. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie espresse per ogni area tematica del questionario di valutazione dell'insegnamento n°2.

Per quanto riguarda l'insegnamento n°2 si registrano invece solo valutazioni complessivamente positive per tutte le aree tematiche del questionario.

5.3.5 Corso di Laurea in Igiene Dentale – 3° anno di corso

Sono di seguito descritti i risultati ottenuti dalla compilazione del questionario da parte degli studenti del Corso di Laurea in Igiene Dentale. In particolare, sono state raccolte due compilazioni per l'insegnamento n°1, erogato nel secondo semestre del terzo anno di corso, di cui sono riportati i risultati per area tematica del questionario.

Insegnamento

Attività didattica	N° di compilazioni	D1	D2	D3	D4	D5	Media
Insegnamento n° 1	2	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabella 26. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Insegnamento" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

In quanto alle domande relative all'insegnamento, gli studenti hanno dichiarato piena soddisfazione per tutti gli aspetti indagati, ottenendo una media di valutazioni positive del 100%.

Didattica a distanza

Attività didattica	N° di compilazioni	D6	D7	D8	D9	D10	D11	Media
Insegnamento n°1	2	Sì	100%	50%	100%	100%	50%	80%

Tabella 27. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Didattica a distanza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Differente è la situazione descritta per gli aspetti che riguardano la didattica a distanza. In particolare, uno studente su due ha risposto dichiarando un grado di soddisfazione insufficiente per ciò che riguarda l'interattività delle lezioni online (domanda n°8) e in risposta alla richiesta di un giudizio complessivo sullo svolgimento dell'insegnamento n°1 in modalità telematica. Entrambi gli studenti hanno invece espresso un giudizio positivo sulla facilità di accesso e di utilizzo delle attività didattiche online e sull'efficacia della didattica svolta in modalità telematica rispetto a quella in presenza, dichiarando inoltre di non aver avuto alcun problema di tipo tecnico o organizzativo correlato alla fruizione delle lezioni in modalità telematica.

Docenza

Attività didattica	N° di compilazioni	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	Media
I1	2	50%	50%	100%	50%	Non previste	50%	50%	58%

Tabella 28. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Docenza" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

L'area tematica del questionario dedicata alla docenza registra la piena soddisfazione da parte di entrambi gli studenti per ciò che concerne la chiarezza utilizzata dal docente durante le sue spiegazioni (domanda n°14). Per i restanti aspetti uno studente su due ha dichiarato di non essere sufficientemente soddisfatto. Per questo motivo, la media delle risposte positive ottenute per questo dominio del questionario è del 58%, indicando tuttavia una valutazione complessivamente positiva.

Interesse e soddisfazione complessiva

Attività didattica	N° di compilazioni	Domanda n°19	Domanda n°20	Media
Insegnamento n°1	2	100%	50%	75%

Tabella 29. Tabella riassuntiva dei giudizi positivi ottenuti in risposta ad ogni domanda della sezione "Interesse e soddisfazione complessiva" del questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Infine, sono analizzati i risultati relativi all'interesse per la materia oggetto di analisi e al grado di soddisfazione complessiva percepita dallo studente. In particolare, entrambi gli intervistati si dichiarano interessati agli argomenti oggetto dell'insegnamento, ma uno studente riferisce di non essere complessivamente soddisfatto della preparazione acquisita. La media delle risposte ottenute è tuttavia del 75%, indicando una situazione ritenuta complessivamente soddisfacente da entrambi gli studenti.

Suggerimenti

Elenco dei suggerimenti	Insegnamento n°1
Aumentare l'attività di supporto didattico	0
Fornire più conoscenze di base	0
Eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti	0
Migliorare la qualità del materiale didattico	1
Fornire in anticipo il materiale didattico	0
Inserire prove di esame intermedie	0
Altro (specificare)	0

Tabella 30. Tabella riassuntiva dei suggerimenti selezionati dagli studenti nel questionario di valutazione dell'insegnamento n°1.

Tra i suggerimenti proposti per l'insegnamento n°1, ne è stato selezionato uno solo da uno studente su due, in particolare quello riguardante il miglioramento del materiale didattico fornito dal docente per lo studio della materia. Non è stato compilato da nessun intervistato il campo libero "Altro".

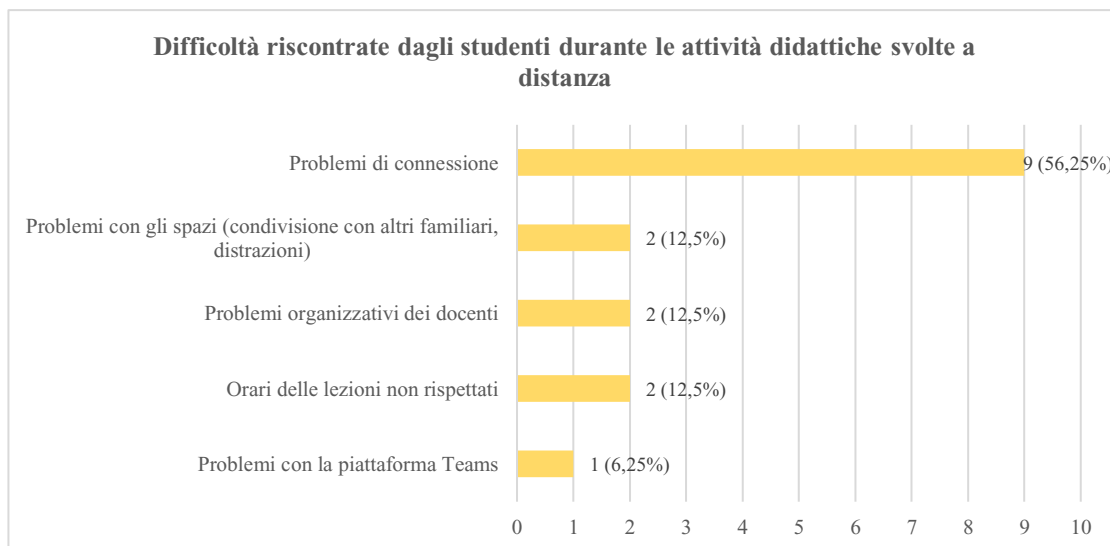


Figura 11. Istogramma riassuntivo delle risposte ottenute relativamente alle difficoltà riscontrate dagli studenti durante la DAD

L'istogramma sintetizza il numero di risposte date dagli intervistati alla domanda facoltativa 10.b *“Specificare le difficoltà riscontrate durante l'attività didattica svolta a distanza per questo insegnamento”*. Il numero di risposte totali ottenute è pari a 15. La criticità maggiormente rilevata dagli intervistati riguardo la fruizione della didattica a distanza riguarda i problemi di connessione sperimentati durante le lezioni. Vengono inoltre riferiti problemi relativi all'utilizzo degli spazi, condivisi con altri familiari durante le lezioni o causa di distrazioni per lo studente. Altre criticità riguardano il mancato rispetto degli orari di svolgimento delle lezioni da parte dei docenti, i problemi di organizzazione delle lezioni e difficoltà ad utilizzare la piattaforma Teams.

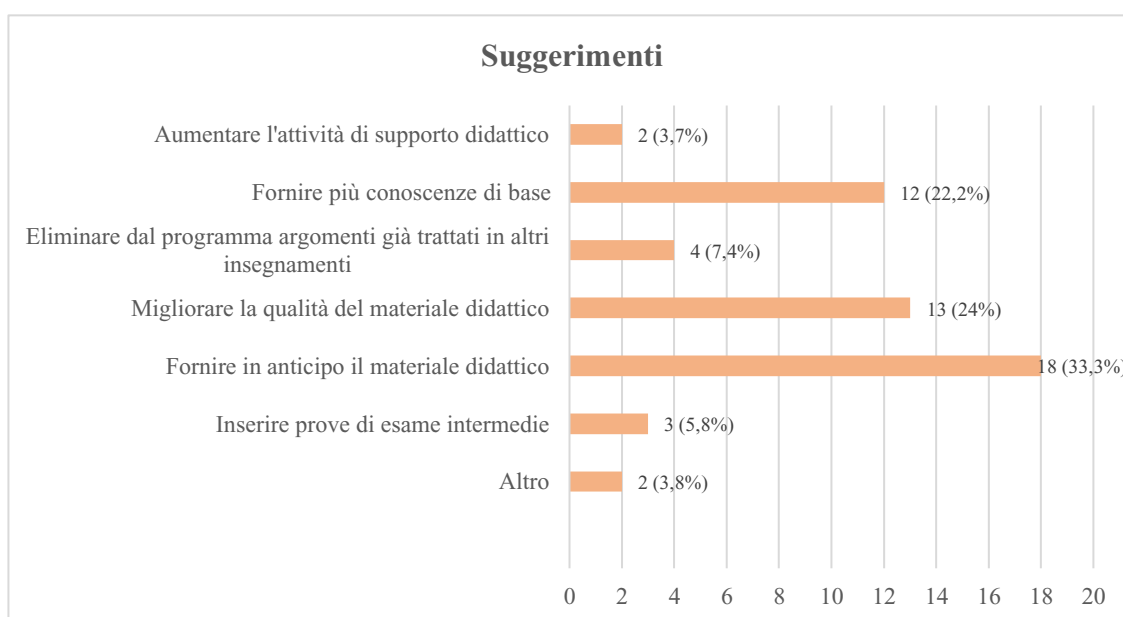


Figura 12. Istogramma riassuntivo dei suggerimenti complessivamente selezionati dagli intervistati

Infine, il diagramma sopra riportato sintetizza il numero di risposte totali, cinquantaquattro, suddivise per ogni suggerimento. “*Fornire in anticipo il materiale didattico*” è il suggerimento maggiormente selezionato da parte degli studenti, in particolare in diciotto compilazioni su cinquantaquattro. Anche “*Migliorare la qualità del materiale didattico*” è stato selezionato in un’elevata proporzione di compilazioni, rappresentando il 24% dei suggerimenti selezionati. Segue il suggerimento “*Fornire più conoscenze di base*” selezionato in undici compilazioni. Anche i restanti suggerimenti sono stati selezionati almeno due volte dagli intervistati. Due studenti del campione hanno inoltre utilizzato il campo aperto “*Altro*” per fornire il proprio suggerimento personale al docente dell’insegnamento valutato.

6. DISCUSSIONE

La somministrazione sperimentale del questionario di valutazione della qualità della didattica a distanza descritta in questo elaborato è stata effettuata con lo scopo di rispondere a due domande di ricerca:

1. La raccolta delle opinioni degli studenti sulla didattica a distanza può fornire, al docente dell'insegnamento valutato e all'Ateneo, informazioni aggiuntive rispetto a quelle già raccolte con il questionario attualmente in uso, che siano concretamente utili al miglioramento qualitativo delle attività didattiche offerte?
2. Il questionario costruito a tale scopo è capace di rilevare efficacemente il fenomeno di interesse?

Per rispondere a tali quesiti si è proceduto all'effettuazione di un confronto dei risultati ottenuti dalla somministrazione preliminare del nuovo strumento con quelli raccolti dall'Ateneo nell'Anno Accademico 2020-2021 con la compilazione, da parte degli studenti, del questionario disponibile su ESSE3 WEB. A questo scopo, sono di seguito rappresentati dei grafici comparativi per ogni Corso di Laurea, che mettono a confronto la valutazione media del Corso di Laurea in analisi, calcolata sulla base dei risultati dei questionari raccolti sulla piattaforma di Ateneo ESSE3 WEB, con la valutazione media risultante dalla somministrazione preliminare del questionario agli studenti dello stesso Corso di Laurea. In particolare, la valutazione media è calcolata sia per l'intero questionario, sia escludendo i punteggi ottenuti nelle domande relative alla valutazione della didattica a distanza. Si specifica che il valore della “*Valutazione media UNIVPM*” riportato per ogni Corso di Laurea, è quello reso disponibile sul sito di Ateneo per l'Anno Accademico 2020-2021 e aggiornato al 27 settembre 2021. Il dato, quindi, non è definitivo per l'Anno Accademico 2020-2021, ma è la media ottenuta dall'analisi di tutti i questionari raccolti per il Corso di Laurea analizzato fino a tale giorno.

Il punteggio medio è stato ottenuto, per entrambi i questionari, attribuendo ad ogni risposta un punteggio da 1 a 4. In particolare, i punteggi attribuiti a ciascuna risposta sono i seguenti:

- Decisamente no: 1 punto;
- Più no che sì: 2 punti;
- Più sì che no: 3 punti;
- Decisamente sì: 4 punti.

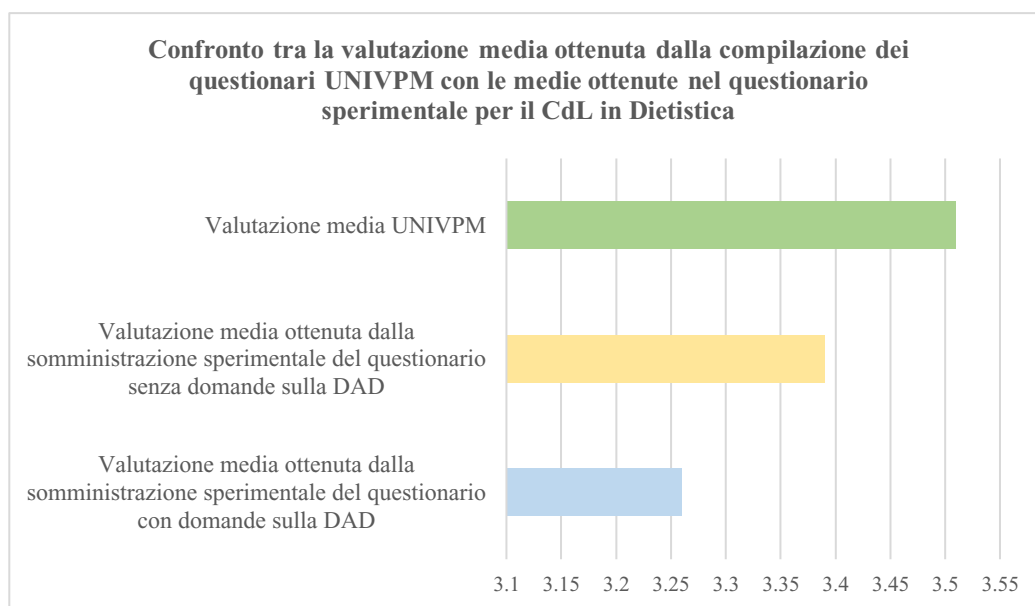


Figura 13. Confronto tra la valutazione media della qualità della didattica ottenuta nel questionario UNIVPM per l'Anno Accademico 2020-2021 con quelle risultanti dall'elaborazione delle valutazioni espresse nel questionario sperimentale per il Corso di Laurea in Dietistica.

Il Corso di Laurea in Dietistica ha ottenuto, dall'analisi dei questionari di valutazione della didattica per l'Anno Accademico 2020-2021, una valutazione media pari a 3.51. Tale valore è stato calcolato anche per il questionario sperimentale, sulla base delle risposte espresse dal campione per i due insegnamenti proposti, sia eliminando le risposte relative alla didattica a distanza, sia per il questionario nella sua interezza. La valutazione media ottenuta dalla prima elaborazione descritta è in particolare di 3.39: questo valore si avvicina a quello ottenuto nel questionario in uso presso l'Ateneo. Questo dato può quindi rappresentare il punto di partenza per dimostrare l'effettiva capacità del nuovo questionario di ottenere risultati affidabili e sovrapponibili a quelli rilevati con il questionario UNIVPM attualmente in uso. Per quanto riguarda invece la valutazione media ottenuta considerando anche le risposte relative alla didattica a distanza, si nota che il punteggio medio ottenuto è pari a 3.26, inferiore di 0.26 unità rispetto al valore ufficiale riportato dall'Ateneo.

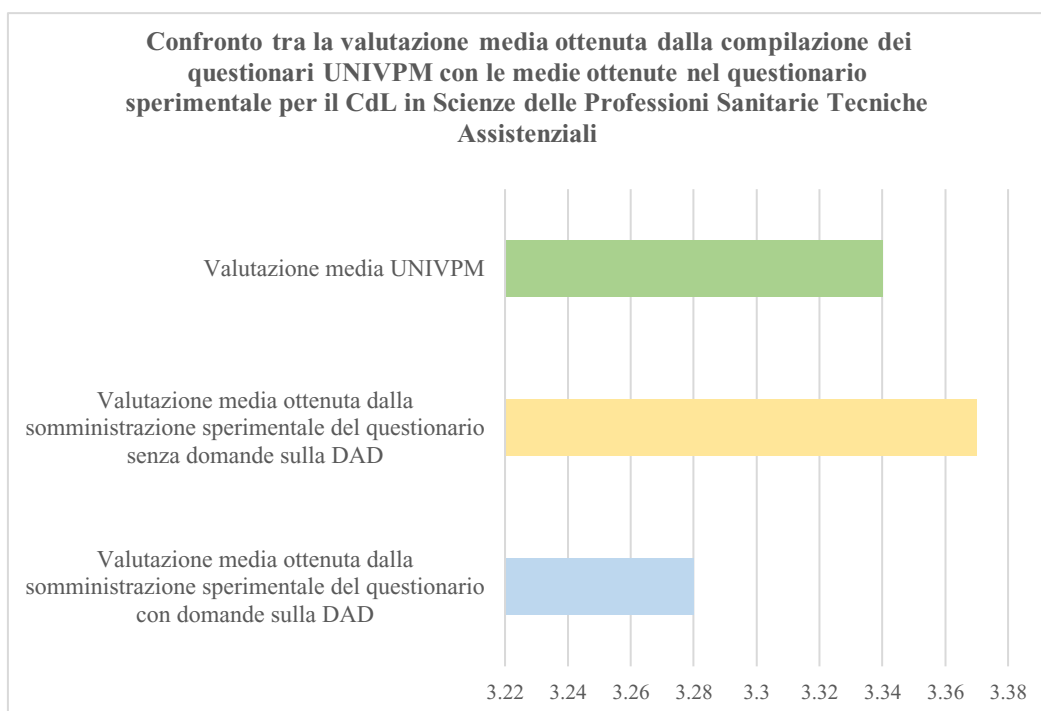


Figura 14. Confronto tra la valutazione media della qualità della didattica ottenuta nel questionario UNIVPM per l'Anno Accademico 2020-2021 con quelle risultanti dall'elaborazione delle valutazioni espresse nel questionario sperimentale per il Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali.

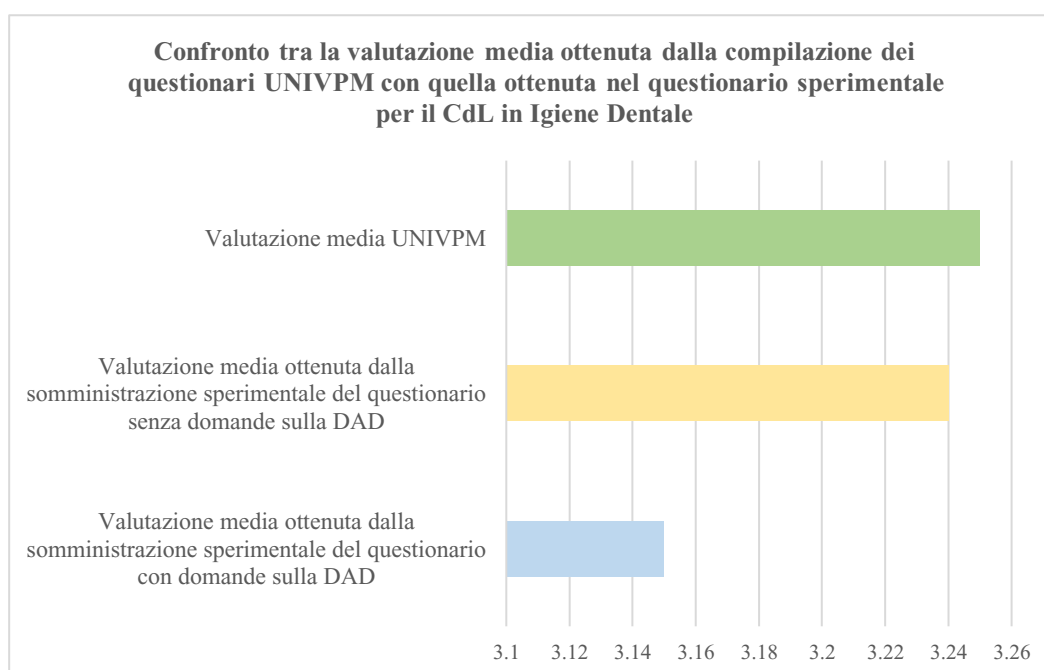


Figura 15. Confronto tra la valutazione media della qualità della didattica ottenuta nel questionario UNIVPM per l'Anno Accademico 2020-2021 con le medie risultanti dall'elaborazione delle valutazioni espresse nel questionario sperimentale per il Corso di Laurea in Igiene Dentale.

La situazione appena descritta per il Corso di Laurea in Dietistica è sovrapponibile a ciò che evidenzia la stessa analisi applicata ai Corsi di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali e in Igiene Dentale. In particolare, per quanto riguarda il

Corso di Laurea in Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali, la valutazione media ottenuta dai questionari UNIVPM è pari a 3.34, punteggio vicino a quello ottenuto dall'analisi del questionario sperimentale effettuata non considerando le domande sulla didattica a distanza, pari a 3.37. Anche in questo caso l'analisi delle risposte totali ha restituito una valutazione media inferiore alle precedenti, pari a 3.28.

Per il Corso di Laurea in Igiene Dentale, la valutazione media del Corso restituita dagli studenti che hanno compilato il questionario di valutazione della didattica per l'Anno Accademico 2020-2021 corrisponde ad un punteggio di 3.25, media confermata dal punteggio ottenuto dalla somministrazione sperimentale, pari a 3.24. Tuttavia, anche in questo caso, considerando le domande relative alla didattica a distanza, il punteggio scende leggermente a 3.15.

Sebbene il campione considerato non possa essere rappresentativo dell'intera popolazione studentesca dell'Università Politecnica delle Marche coinvolta nelle attività didattiche a distanza durante la pandemia da COVID-19, questa analisi permette di evidenziare significativi spunti di riflessione.

Per quanto riguarda la seconda domanda di ricerca, vista la corrispondenza tra il punteggio medio ottenuto dalla compilazione del questionario UNIVPM per singolo Corso di Laurea, con quello ricavato dall'analisi delle risposte date dagli studenti al questionario sperimentale tolte le domande relative alla didattica a distanza, si può pensare che il questionario proposto sembri un buono strumento di rilevazione del fenomeno. Si deve tuttavia considerare che il primo punteggio, come accennato in precedenza, poiché riferito all'Anno Accademico 2020-2021 appena terminato, è solo una stima provvisoria, che potrebbe modificarsi una volta raccolti tutti i questionari di valutazione per lo specifico Corso di Laurea. Inoltre, la stima ricavata dal questionario sperimentale si basa sulla valutazione restituita da un piccolo campione di studenti effettuata solo su due insegnamenti per anno di corso. Ad ogni modo, tale considerazione viene fatta sul questionario sperimentale privato delle domande sulla didattica a distanza: questo ha come modello di partenza proprio il questionario studenti attualmente in uso presso l'Ateneo, che non è stato stravolto nella sua struttura originale, ma a cui sono state apportate piccole modifiche, con lo scopo di rendere ancora più chiaro e oggettivo lo strumento già in uso.

Infatti, effettuando un'analisi puramente qualitativa dei dati ricavati, essendo i valori medi ottenuti per tutti i Corsi di Laurea analizzati simili e quasi sovrapponibili a quelli

pubblicati dall'Ateneo, si può concludere che il questionario proposto in questo elaborato possa rappresentare un utile punto di partenza per valutare l'idea di implementare il questionario già in uso.

Il secondo aspetto di interesse trattato risponde al primo quesito di ricerca proposto e riguarda i risultati ottenuti analizzando l'intero questionario sperimentale, completo di domande relative alla valutazione della didattica a distanza. Come già evidenziato nel capitolo precedente dall'elaborazione dei risultati e come confermato dalla valutazione media ottenuta dall'analisi del questionario sperimentale nella sua interezza, il grado di soddisfazione riferito dagli studenti per quanto riguarda gli aspetti relativi alla didattica a distanza non è sempre positivo.

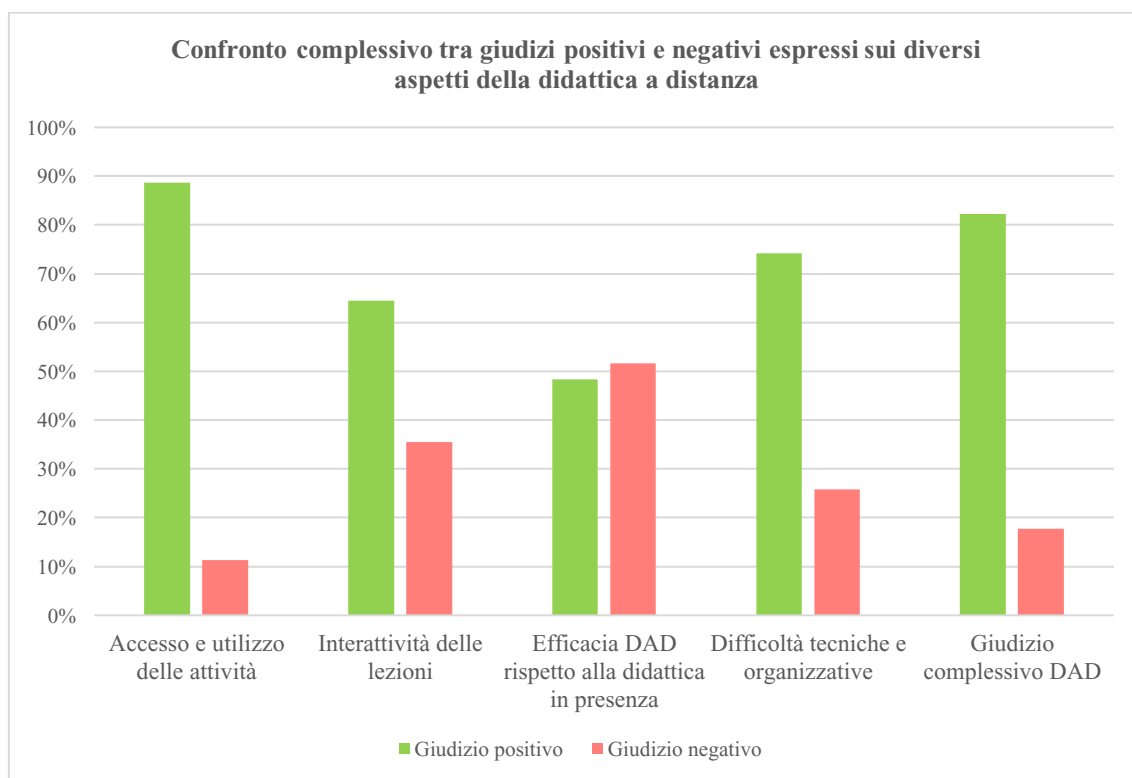


Figura 16. Istogramma di confronto tra la proporzione di valutazioni positive e negative medie complessivamente espresse sui diversi aspetti della didattica a distanza.

Si riporta un istogramma riassuntivo delle risposte totali ottenute dalla compilazione della sezione del questionario dedicata alla valutazione della didattica a distanza. Si evidenzia che il maggior numero di valutazioni positive sono state ottenute in risposta alla domanda sulla facilità di accesso e di utilizzo degli strumenti scelti e utilizzati dall'Ateneo per la fruizione della didattica a distanza. Per quanto riguarda l'interattività delle lezioni, la

maggioranza degli intervistati ha espresso un giudizio complessivamente positivo, tuttavia una proporzione di soggetti pari al 35% ha dichiarato un insufficiente grado di soddisfazione riguardo tale aspetto. L'efficacia percepita della didattica online rispetto a quella in presenza ha registrato il maggior numero di valutazioni negative, più della metà delle valutazioni totali raccolte, in particolare pari al 52% del totale. Le difficoltà tecniche e organizzative connesse all'erogazione telematica delle lezioni si sono rivelate una criticità solo per il 26% degli intervistati, mentre la restante parte afferma di non aver riscontrato alcuna problematica correlata a tale aspetto. Infine, si evidenzia come gli studenti abbiano espresso un giudizio complessivamente positivo sulle attività didattiche svolte online: in particolare, l'82% delle risposte raccolte sono espressione di valutazioni positive.

Quanto appena descritto rispecchia la situazione già nota in letteratura. Diversi studi evidenziano infatti che, generalmente, gli studenti preferiscono la didattica svolta in presenza rispetto a quella erogata in modalità telematica (Johnson e Palmer, 2015; Tichavsky et al., 2015; Wright, 2017), aspetto che emerge anche dall'analisi dei risultati sperimentali, da cui è stato ricavato un inferiore punteggio di soddisfazione media registrato per ogni Corso di Laurea quando lo studente tiene conto nella sua valutazione degli aspetti connessi alla didattica a distanza. Tuttavia, questa preferenza non è condivisa da tutti: infatti, altri studi hanno evidenziato che alcuni studenti non hanno alcuna preferenza per una delle due modalità di offerta della didattica (Allen et al., 2002; Driscoll et al., 2012).

A prescindere dall'opinione dello studente, però, quello che emerge dalla letteratura sull'argomento è che la formazione a distanza e quella effettuata in presenza hanno in concreto la stessa validità formativa. Ciò è stato evidenziato da uno studio condotto nel 2013 da Allen e Seaman su 2800 università, e conferma quanto già presente in letteratura sul tema; infatti, già diverse metanalisi avevano confrontato la qualità tra didattica online e didattica in presenza, dimostrando che non c'è alcuna differenza qualitativa tra le due (Cavanaugh, 2001; Machtmes e Asher, 2000; Russell, 1999).

Nonostante ciò, come precedentemente affermato e come evidenziato dalle risposte date al questionario sperimentale proposto, non tutti gli studenti percepiscono la didattica a distanza tanto efficace al raggiungimento degli obiettivi formativi quanto quella erogata in presenza. L'analisi riportata dimostra infatti che più della metà degli studenti del campione, in particolare il 52%, ha valutato negativamente l'efficacia della didattica a

distanza rispetto a quella in presenza. La spiegazione a quanto appena descritto viene concretamente riportata in letteratura. L'apprendimento a distanza e la sua efficacia percepita dagli studenti sono influenzati da determinati fattori: tipo di corso offerto e ambiente di apprendimento (Machtmes e Asher, 2000). Questi fattori sono confermati e ampliati da una successiva metanalisi sistematica basata sulla selezione di 1375 articoli, i quali riportano che i fattori che influiscono sull'efficacia della didattica, sia a distanza che in presenza, sono i medesimi: docente, studente, contenuti dell'insegnamento e ambiente di apprendimento (Zhao et al., 2005).

In questo quadro, è il docente ad avere il ruolo principale nel promuovere l'efficacia della didattica (Tino e Stefanini, 2021), che influenza sulla base di:

- Modalità utilizzate per presentare gli argomenti oggetto di insegnamento;
- Interessamento e passione manifestati nel presentare i contenuti;
- Interazione con gli studenti del corso.

In particolare, l'interazione tra docente e studente è stata definita come importante fattore che influenza la soddisfazione di quest'ultimo sulla didattica a distanza, oltre che il mezzo per il raggiungimento di un migliore rendimento accademico (Lundberg e Schreiner, 2004; Resaturi, 2006; Ullah, & Wilson, 2007). L'interazione rappresenta infatti il motore che muove la motivazione degli studenti, permettendo il raggiungimento di un apprendimento efficace (Baker, 2010). Tuttavia, questo rappresenta anche uno dei principali aspetti critici riscontrati quando si parla di didattica a distanza, come evidenziato dall'analisi dei dati sopra riportati: il 35% degli studenti intervistati ha espresso una valutazione negativa per quanto riguarda l'interattività delle lezioni.

Ad ogni modo, sembra che la responsabilità della minore interattività delle lezioni e della loro minore efficacia percepita, non sia data dalla modalità di erogazione della didattica. Vengono anzi riconosciuti i molteplici punti di forza dell'utilizzo delle tecnologie digitali: queste creano ambienti virtuali che permettono la discussione tra studenti, la condivisione e presentazione di lavori individuali o di gruppo, la possibilità di avere feedback e scambi di opinioni in tempo reale e l'utilizzo di metodologie didattiche basate su un approccio cooperativo dell'apprendimento (Trinchero, 2018). Le tecnologie rappresentano solo lo strumento che veicola le lezioni agli studenti e in quanto tale, da sole, non possono influenzarne l'efficacia e l'interattività (De Angelis et al., 2020). Infatti, le risposte date dal campione alle domande relative all'accessibilità e all'utilizzo delle piattaforme di

erogazione della didattica, nonché riguardo le problematiche tecniche riscontrate durante le lezioni online, evidenziano un parere complessivamente positivo, poiché il campione non ha rilevato particolari criticità connesse a tali aspetti. Il problema non riguarda quindi gli strumenti tecnologici adottati, ma piuttosto le modalità con cui questi vengono utilizzati dai docenti. Infatti, quando le lezioni vengono erogate in modalità telematica, è importante che il docente ripensi la modalità di fare lezione, adattando le metodologie didattiche utilizzate al contesto e favorendo la partecipazione attiva di tutti gli studenti (Chandler e Sweller, 1991). Ma dall'indagine della Società Italiana di Ricerca Didattica (SIRD) del 2020 sulla didattica a distanza durante il lockdown, emerge che l'improvviso e inaspettato cambiamento nella modalità di erogazione della didattica obbligato dalla pandemia, ha portato i docenti a concentrare la propria attenzione soprattutto alla riorganizzazione della didattica e alla gestione degli strumenti e delle piattaforme virtuali utilizzate per l'erogazione delle lezioni. Ciò ha conseguentemente condotto loro a trascurare l'adattamento delle tradizionali metodologie didattiche alla nuova modalità di svolgimento delle lezioni (SIRD, 2020). Si può quindi affermare che la responsabilità principale dell'efficacia e dell'interattività delle lezioni svolte in modalità telematica appartiene proprio al docente.

Alla luce di quanto appena detto, appare di primaria importanza dare agli studenti la possibilità di valutare la qualità di tali aspetti, in quanto fattori fondamentali nel garantire un apprendimento significativo. I feedback raccolti dall'opinione degli studenti diventano infatti preziose indicazioni per il docente, poiché indicano punti di forza e criticità relativi al suo modo di fare lezione. Si devono fornire ai docenti saldi punti di riferimento da cui partire per la costruzione di una didattica che sia di qualità a prescindere dalla sua modalità di erogazione, in presenza o a distanza: il questionario di rilevazione delle opinioni degli studenti è uno degli strumenti utilizzabili a tale scopo. Come indicato dalla nuova proposta di linee guida AVA-ANVUR del 2019 e dall'esperienza delle altre Università, sia nazionali che internazionali, descritta nel secondo capitolo di questo elaborato, quando la didattica è erogata in modalità telematica è necessario indagare l'opinione degli studenti sugli specifici aspetti ad essa connessa, affinché vengano raccolte informazioni sull'intera esperienza didattica vissuta dallo studente. I dati raccolti sulla qualità della didattica a distanza dalla somministrazione sperimentale del questionario proposto e precedentemente discussi, evidenziano infatti che ci sono aspetti, come quelli riguardanti l'interattività delle lezioni e l'efficacia della didattica a distanza,

che registrano con maggiore frequenza valutazioni negative da parte di un'elevata proporzione di soggetti. Inoltre, interessanti spunti per comprendere più da vicino il punto di vista dello studente sono stati ottenuti dalle risposte date alla domanda aperta del questionario dedicata alla specificazione delle problematiche da loro riscontrate durante lo svolgimento delle lezioni online.

Tutte le informazioni appena descritte non sono tuttavia collezionabili con il questionario attualmente in utilizzo presso l'UNIVPM, poiché non vi è alcuna domanda specificatamente dedicata alla valutazione della didattica online, quando invece, come appena indicato, è fondamentale che il docente sia a conoscenza dell'opinione degli studenti su tali aspetti, affinché questi possano costituire il punto di partenza per il processo di miglioramento della didattica offerta, non solo di quella in presenza, ma anche e soprattutto di quella online, caratterizzata da maggiori possibili criticità.

Per questo motivo si può concludere che lo strumento di rilevazione delle opinioni degli studenti qui proposto, viste le interessanti informazioni raccolte dalle valutazioni degli studenti sulla didattica a distanza, possa rappresentare un punto di partenza nella valutazione della possibilità che l'Ateneo aggiunga al questionario in uso anche domande specifiche sulla rilevazione della qualità della didattica a distanza, in attesa che vengano pubblicate le nuove linee guida ufficiali AVA-ANVUR contenenti le schede da utilizzare obbligatoriamente in tutte le Facoltà italiane per la rilevazione della qualità della didattica, sia in presenza che online.

7. CONCLUSIONI

La valutazione della qualità della didattica rappresenta per le istituzioni di istruzione superiore un elemento indispensabile, che permette di offrire allo studente un'esperienza didattica di qualità ed efficace al raggiungimento degli obiettivi formativi specifici per ogni Corso di Laurea. Rientra inoltre tra le procedure di governo universitario, poiché permette di attuare i processi di miglioramento necessari per fornire all'utente un prodotto di qualità.

Con l'avvento della pandemia globale da COVID-19 si è assistito ad una modifica della modalità di erogazione della didattica, che ha portato con sé inevitabili peculiarità, di cui è importante indagare la qualità, poiché influenzano in modo significativo l'esperienza didattica vissuta dallo studente. In particolare, il questionario pilota somministrato ha evidenziato che nel contesto della didattica a distanza esistono diversi aspetti che, poiché percepiti come critici dagli studenti, sono in grado di condizionare negativamente la loro esperienza formativa all'interno dell'Ateneo. Nello specifico, questi riguardano l'interattività delle lezioni online, avvertita come insufficiente da una proporzione di intervistati prossima al 40%, e l'efficacia delle lezioni svolte in modalità telematica, ritenute da più di metà campione meno efficaci al raggiungimento degli obiettivi formativi rispetto alle lezioni effettuate in presenza. Gli aspetti riguardanti l'accessibilità e la facilità di utilizzo degli strumenti e delle piattaforme messe a disposizione dall'Ateneo per l'erogazione della didattica a distanza, nonché l'organizzazione delle lezioni, hanno invece ricevuto un giudizio positivo dalla maggior parte del campione. Questo rispecchia quanto già evidenziato dalla letteratura sull'argomento: non sono gli strumenti utilizzati ad influenzare l'esperienza didattica vissuta dagli studenti, ma piuttosto il modo in cui i docenti riescono ad adattare processi, contenuti e metodologie didattiche delle lezioni al nuovo contesto virtuale.

La valutazione media ottenuta per ogni Corso di Laurea dall'analisi del questionario pilota è stata inoltre confrontata con le stesse valutazioni complessive ottenute dalla compilazione dei questionari proposti dall'Ateneo su ESSE3 WEB per l'Anno Accademico 2020-2021. Il confronto ha evidenziato che le due valutazioni tendono a sovrapporsi quando nell'analisi dei risultati del questionario pilota non si tiene conto delle risposte riguardanti la didattica a distanza. Questa analisi suggerisce che il questionario pilota potrebbe essere un buono strumento per rilevare il fenomeno di interesse e rappresenta un punto di partenza per studi più approfonditi sulla sua efficacia. Quando

invece il confronto tiene conto delle risposte date alle domande relative alla didattica a distanza, la proporzione media di risposte positive ottenuta nel questionario sperimentale è minore di quella ottenuta dalla compilazione del questionario di Ateneo, confermando quanto detto sopra sulla tendenza degli studenti a valutare negativamente alcuni aspetti connessi alla didattica online.

I risultati ottenuti dalla somministrazione sperimentale del questionario pilota rappresentano in definitiva degli spunti di riflessione sull'importanza di tenere in considerazione, nella valutazione della qualità della didattica offerta, anche gli aspetti connessi all'erogazione della didattica in modalità telematica: questi rappresentano infatti importanti feedback per il docente, che può utilizzare le opinioni degli studenti per prendere consapevolezza dei punti di forza e di criticità della didattica erogata, attuando conseguentemente le opportune modifiche ai processi e alle metodologie didattiche utilizzate, con lo scopo di migliorare la qualità dell'insegnamento offerto, e quindi la sua efficacia nel preparare adeguatamente lo studente. Tali informazioni si rivelano utili anche per l'Ateneo, che può utilizzarle come punto di partenza per potenziare strumenti, organizzazione e modalità di erogazione della didattica a distanza, affinché questa possa diventare uno strumento di buona qualità, potenzialmente utilizzabile anche negli anni futuri per permettere la fruizione delle lezioni anche agli studenti che non possono frequentarle fisicamente.

Visti la ridotta numerosità dei partecipanti e il coinvolgimento di un campione di studenti appartenente unicamente al campo di studi delle professioni sanitarie, non è possibile presentare risultati generalizzabili a tutta la popolazione di studenti dell'Università Politecnica delle Marche. Tuttavia, come già sottolineato, questi rappresentano interessanti spunti di riflessione, da ampliare ed approfondire con ulteriori analisi future. Sarà inoltre necessario ampliare la casistica in studio per valutare approfonditamente l'efficacia dello strumento proposto, con particolare riferimento al dominio del questionario sulla valutazione della didattica a distanza, e verificare se con popolazioni di studenti appartenenti ad altri campi di studio e di maggiori dimensioni si confermano o meno i risultati ottenuti.

RINGRAZIAMENTI

Desidero ringraziare innanzitutto la relatrice di questa Tesi di Laurea, la Professoressa Scilla Sparabombe, per la disponibilità dimostrata durante la stesura di questo elaborato e per le preziose indicazioni che mi ha dato in questi mesi di lavoro. Ringrazio inoltre la Professoressa Oretta Grelli, importante e costante riferimento sia durante il Corso di Laurea triennale che in questi ultimi due anni. Ringrazio poi tutto il personale del Dipartimento di Scienze Cliniche Specialistiche e Odontostomatologiche per il prezioso supporto offerto durante lo svolgimento delle attività di tirocinio e laboratorio.

Infine, un ringraziamento speciale va a tutti gli studenti dei Corsi di Laurea in Dietistica, Igiene Dentale e Scienze delle Professioni Sanitarie Tecniche Assistenziali, per aver dedicato parte del loro prezioso tempo alla compilazione del questionario, senza il loro contributo questo lavoro non sarebbe stato possibile.

BIBLIOGRAFIA

- Abrami, P.C., D'Apollonia, S.** (1991). "*Multidimensional students' evaluations of teaching effectiveness: Generalizability of $N = 1$ research, comment on Marsh (1991)*". Journal of Educational Psychology 30: 221–227.
- Ackerman, D., Gross, B. L., & Vigneron, F.** (2009). "*Peer observation reports and student evaluations of teaching: Who are the experts?*" The Alberta Journal of Educational Research, 55(1), 18–39.
- Allen, M., Bourhis, J., Burrell, N., & Mabry, E.** (2002). "*Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: A meta-analysis*". American Journal of Distance Education, 16(2), 83-97.
- Allen, I. E., & Seaman, J.** (2013). "*Changing course: Ten years of tracking online education in the United States*". Babson Survey Research Group. Pearson Publishers and Sloan Foundation.
- Ames C.** (1992). "*Classroom: Goals, structures and student motivation*". Journal of Educational. Psychology, 84: 261-271
- Astin, A. W.** (1985). "*Achieving educational excellence*". San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, A.W.** (1993). "*What matters in college? Four critical years revisited*". San Francisco: Jossey-Bass.
- ANVUR** (2013). Documento finale ANVUR "*Autovalutazione, valutazione e accreditamento del sistema universitario italiano*".
- A.V.A-ANVUR** (2013). "*Proposta operativa per l'avvio delle procedure di rilevamento dell'opinione degli studenti per l'A.A. 2013-2014*".
- Baker, C.** (2010). "*The Impact of instructor immediacy and presence for online student affective learning, cognition, and motivation*". Journal of Educators Online, 7(1), 1-30.
- Biggs, J. B.** (1987). "*Student approaches to learning and studying*". Camberwell, Vic: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B.** (1987b). "*Learning process questionnaire manual. Student approaches to learning and studying*". Hawthorn, Vic: Australian Council for Educational Research
- Boyd P., Bloxham S.** (2007). "*Developing Effective Assessment in Higher Education: a practical guide*". Open University Press.

Brockx, B., Spooren, P., & Mortelmans, D. (2011). *“Taking the grading leniency story to the edge. The influence of student, teacher, and course characteristics on student evaluation of teaching in higher education”*. Education Assessment, Evaluation and Accountability, 23, 289-306.

Brunsson, N. e B. Jacobsson (a cura di), (2000). *“A World of Standards”*. Oxford, Oxford University Press.

Capperucci D., Corsini C., Ugolini F. (2016). *“Una nuova cultura della valutazione. Valutare allievi e insegnanti”*. Presentato al Convegno nazionale SIPED *“Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà”*, Lecce, 27-29 ottobre 2016.

Cashin, W.E., and Downey, R.G. (1992). *“Using global student rating items for summative evaluation”*. Journal of Educational Psychology 84: 563–572.

Cavanaugh, C. S. (2001). *“The effectiveness of interactive distance education technologies in K-12 learning: A meta-analysis”*. International Journal of Educational Telecommunications, 7(1), 73-88.

Centra J.A. (1993). *“Reflective faculty evaluation: Enhancing teaching and determining faculty effectiveness”*. San Francisco: Jossey-Bass.

Chandler, P., Sweller, J. (1991). *“Cognitive load theory and the format of instruction”*. Cognition and Instruction, 8(4), 293-332.

Corno, L., & Rohrkemper, M. M. (1985). *“The intrinsic motivation to learn in the classroom”*. In C. Ames & R. Ames (Eds.), Research on motivation in education (Vol. 2, pp. 53-90). San Diego, CA:Academic Press.

Corradi F. (2009). *“Alla ricerca dell’eccellenza”*. Milano: Led. (Pag.7)

Corsini, C., Zanazzi, S. (2015). *“Valutare scuola e università: approccio emergente, interventi e criticità”*, in «I problemi della pedagogia», n. 2, 2015, pp. 305-334

De Angelis M., Santonicola M., Montefusco C. (2020). *“In presenza o a distanza? Alcuni principi e pratiche per una didattica efficace”*. Formazione & Insegnamento XVIII–3–2020. Codice ISSN 22797505 (online). Pensa MultiMedia Editore. Codice doi:10.7346/-fei-XVIII-03-20_05.

Dewey J. (1939). *“Theory of Valuation”*. Chicago: University press.

Driscoll, A., Jicha, K., Hunt, A. N., Tichavsky, L., & Thompson, G. (2012). *“Can online courses deliver in-class results? A comparison of student performance and*

satisfaction in an on- line versus a face-to-face introductory sociology course". Teaching Sociology, 40(4), 312- 33.

European Students Union (ESU) (2020). *"Bologna With Student Eyes (BWST)"*. Brussels, December 2020.

Fabbris L. (2002). *"La misura della student satisfaction per la valutazione della qualità della didattica"*, in F. Delvecchio e L. Carli Sardi, "Indicatori e metodi per l'analisi dei percorsi universitari e post-universitari", Cleup, Padova, pp. 1-20.

Faize Fayyaz Ahmad, Nawaz Muhammad (2020). *"Evaluation and Improvement of Students' Satisfaction in Online Learning during COVID-19"*. Open Praxis, v. 12, n°4, pagg. 495-507, Ottobre-Dicembre 2020.

Feldman, K.A. (1976). *"The superior college teacher from the student's view"*. Research in Higher Education 5: 243–288.

Feldman, K.A. (1997). *"Identifying exemplary teachers and teaching: Evidence from student ratings"*. In R.P. Perry and J.C. Smart, (eds.), Effective Teaching in Higher Education: Research and Practice (pp. 368–395). New York: Agathon.

Gambardella D., Grimaldi E. e Lumino R. (2019). *"L'Università italiana e i paradossi della valutazione: processi di depoliticizzazione e spazi di riflessività"*, in Politica e azione pubblica nell'epoca della depoliticizzazione a cura di Ernesto D'Albergo e Giulio Moini. Sapienza Università Editrice, novembre 2019.

Giovannini M.L., Silvia L. (2014). *"Le ricerche sui questionari-studenti per la valutazione dell'insegnamento universitario. Quali elementi di problematicità in rapporto all'uso delle risposte?"*. Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education 9, 3.

Gomis M., Saini M., Pathirage C., Arif M. (2021). *"Enhancing learning opportunities in higher education: best practices that reflect on the themes of the National Student Survey, UK"*. Quality Assurance in Education. Doi: 10.1108/QAE-01-2021-0004.

Gruppo di Lavoro QuarcDocente (2018). *"Linee di indirizzo per lo sviluppo professionale del docente e strategie di valutazione della didattica in Università"*.

Harvey, L. (2003). *"Student feedback"*. Quality in Higher Education, 9(1), 1–20.

Hattie J., Timperley H. (2007). *"The power of feedback"*. In Review of Educational Research, 77(1): 81-112.

Johnson, D. M., & Palmer, C. C. (2015). “*Comparing student assessments and perceptions of online and face-to-face versions of an introductory linguistics course*”. *Online Learning Journal*, 19(2), 1-18.

Klemenčič, M., & Chiricov, I. (2015). “*How Do We Know How Students Experience Higher Education? On the use of student surveys*”. In R. Pricopie, P. Scott, J. Salmi, & A. Curaj (Eds.), *Future of Higher Education in Europe* (pp. 361-379). Volume I and Volume II. Dordrecht: Springer

Kuh, G. D. (2001). “*The National Survey of Student Engagement: Conceptual framework and overview of psychometric properties*”. Bloomington, IN: Indiana University, Center for Postsecondary Research.

Kuh, G. D. (2003). “*What we’re learning about student engagement from NSSE*”. *Change*, 35(2), 24–32.

Kulik J.A. (2001). “*Student ratings: validity, utility and controversy*”. *New Directions for Institutional Research*, 109, pag.9.

Lucisano P. (2018). “*L ’uomo è misura di tutte le cose (non è sempre necessario prendere i voti)*”. In C. Corsini (ed.), *Rileggere Visalberghi* (pp. 29-44). Roma: Nuova Cultura.

Lundberg, C. A., & Schreiner, L. A. (2004). “*Quality and frequency of faculty-student interaction as predictors of learning: An analysis by student race/ethnicity*”. *Journal of College Student Development*, 45(5), 549-565.

Machtmes, K., & Asher, J. W. (2000). “*A Meta-Analysis of the Effectiveness of Telecourses in Distance Education*”. *American Journal of Distance Education*, 14(1), 27-46.

Mariani L. (2008). “*La motivazione ad apprendere come competenza da costruire: la voce degli studenti*”. *Lingua e Nuova Didattica*, Anno XXXVII, No. 3, Giugno 2008.

Marsh, H. W. (2007). “*Students’ evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness*”. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds.), *The Scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (pp.319-383). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Marsh, H.W., and Dunkin, M.J. (1997). “*Students’ evaluations of university teaching: A multidimensional perspective*”. In R.P. Perry and J.C. Smart (ed.), *Effective Teaching in Higher Education: Research and Practice* (pp. 241–320). New York: Agathon.

Marsh H.W. & Roche A. (1993). “*The use of students' evaluations and an individually structured intervention to enhance university teaching effectiveness*”. American Educational Research Journal, 30, 217-251.

McCormick, A. C., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2013). “*Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education*”. In M. B. Paulsen (Ed.), Higher education: Handbook of theory and research (Vol. 28, pp. 47–92). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Nolen, S. B., & Haladyna, T. M. (1990). “*Personal and environmental influences on students' beliefs about effective study strategies*”. In Contemporary Educational Psychology, 15, 116-13.

Pace, C.R. (1980). “*Measuring the quality of student effort*”. Current Issues in Higher Education, 2, 10-16.

Paino R. (2011). “*Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Scenari e sviluppi delle politiche di alta formazione dal Processo di Bologna a Bucarest 2012*”. Quaderni di Intercultura, anno III/2011.

Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). “*How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*”. San Francisco: Jossey-Bass.

Pastore S. (2017). “*Quello che gli studenti non dicono. Valutazione della qualità didattica universitaria e questionari opinioni studenti*” in Formare alla Ricerca Empirica in Educazione. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione A cura di Luca Ghirotto. Edito da: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita - Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, 2017.

Pounder, J.S. (2007). “*Is student evaluation of teaching worthwhile? An analytical framework for answering the question*”. Quality Assurance in Education, 15(2), 178-191.

Power, M. (1994). “*The audit Explosion*”. London, Demos.

Prosser, M., & Trigwell, K. (1999). “*Understanding learning and teaching*.” Buckingham: Open University Press.

Ramsden, P. (1979). “*Student learning and perceptions of the academic environment*”. Higher Education, 8(4), 411–427.

Ramsden, P. (1991). “*A performance indicator of teaching quality in higher education: The course experience questionnaire*”. Studies in Higher Education, 16(2), 129–150.

- Restauri, S. L.** (2006). *“Faculty-student interaction components in online education: What are the effects on student satisfaction and academic outcomes?”*. Doctoral dissertation, Capella University.
- Richardson, J. T. E.** (1983). *“Student learning in higher education”*. Educational Psychology, 1983(3), 305–331.
- Richardson, J.T.E.** (2005). *“Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature”*.
- Russell, T.** (1999). *“The no significant difference phenomenon”*. Chapel Hill, NC: Office of Instructional Telecommunications, University of North Carolina.
- Scriven M.** (1967). *“The methodology of evaluation”*. In R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven (Eds.), Perspectives of curriculum evaluation (Vol. 1, pp. 41-43). Chicago, IL: Rand McNally.
- Società Italiana di Ricerca Didattica (SIRD)**, (2020). *“Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19”*.
- Squarzoni A.** (2013). *“Qualità, Assicurazione della Qualità, Valutazione della Qualità, Accreditamento della Formazione universitaria”*. Scuola democratica (ISSN 1129-731X) Fascicolo 2, maggio-agosto 2013. Doi: 10.12828/74734.
- Stewart, B.L., Goodson, C.E., Miertschin, S., & Faulkenberry, L.M.** (2007). *“Student Surveys of Teaching Effectiveness: One Measure for FCS Evaluation”*. Journal of Family and Consumer Sciences, 99(4), 36-41.
- Tichavsky, L. P., Hunt, A. N., Driscoll, A., & Jicha, K.** (2015). *“It’s Just Nice Having a Real Teacher: Student Perceptions of Online versus Face-to-Face Instruction”*. International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 9(2), 1-10.
- Tino C., Stefanini A.** (2021). *“Apprendimento a distanza all’università nel periodo del Covid-19 e confronto con la modalità F2F: percezioni di studenti e studentesse”*. Formazione & Insegnamento XIX – 2 – 2021. Codice ISSN 22797505 (online). Pensa MultiMedia Editore. Codice doi: 10.7346/-fei-XIX-02-21_10.
- Trincherò, R.** (2018). *“Valutazione formante per l’attivazione cognitiva. Spunti per un uso efficace delle tecnologie per apprendere in classe”*. Italian Journal of Educational Technology, 26(3), 40-55.
- Turri M.** (2012). *“Linee di evoluzione della valutazione nei sistemi universitari europei”*, Liuc Papers n. 259, Serie Economia e Impresa 67, novembre 2012.

Ullah, H., & Wilson, M. A. (2007). “*Students’ academic success and its association to student involvement with learning and relationships with faculty and peers*”. *College Student Journal*, 41(4), 1192-1203.

Vaira M. (2013). “*La valutazione della qualità nell’istruzione superiore. Alcune riflessioni generali e sul caso italiano*”. *Scuola democratica*. Fascicolo 2, maggio-agosto 2013.

Visalberghi A. (1955). “*Misurazione e valutazione nel processo educativo*”. Milano: Edizioni di Comunità (pag.7).

Watkins, D. (1994). “*Student evaluations of teaching effectiveness: A Cross-cultural perspective*”. *Research in Higher Education* 35: 251–266.

Williams G. (2014). “*Reflections on Research into Higher Education since Robbins*”. *Higher Education Quarterly*, 68(2), 210-224.

Wilson, K. L., A. Lizzio, and P. Ramsden (1997). “The Development, Validation and Application of the Course Experience Questionnaire.” *Studies in Higher Education* 22 (1): 33–53. doi: 10.1080/03075079712331381121.

Wright, B. M. (2017). “*Blended learning: Student perception of face-to-face and online EFL lessons*”. *Indonesian journal of applied linguistics*, 7(1), 64-71.

Yorke, M. (2013). “*Surveys of the student experience and the politics of feedback*”. In S. Merry, Stephen, Margaret, Price, David, Carless, and Maddalena, Taras (Eds.), *Reconceptualising Feedback in Higher Education* (pp. 6-18). Abingdon: Routledge.

Zhao, Y., Lei, J., Yan, B., Lai, C., & Tan, H. S. (2005). “*What makes the difference? A practical analysis of research on the effectiveness of distance education*”. *Teachers College Record*, 107(8), 1836.

RIFERIMENTI NORMATIVI

Decreto Ministeriale 7 gennaio 2019, n°6 recante *“Decreto autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio”*.

Decreto Ministeriale 12 dicembre 2016, n°987 recante *“Autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico dei corsi di studio universitari”*.

Decreto Ministeriale 30 gennaio 2013, n° 47 in materia di *“Decreto autovalutazione, accreditamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio e valutazione periodica”*.

Decreto Legislativo 27 gennaio 2012, n° 19 recante *“Valorizzazione dell'efficienza delle università e conseguente introduzione di meccanismi premiali nella distribuzione di risorse pubbliche sulla base di criteri definiti ex ante anche mediante la previsione di un sistema di accreditamento periodico delle università e la valorizzazione della figura dei ricercatori a tempo indeterminato non confermati al primo anno di attività”*.

Legge 30 dicembre 2010, n°240 recante *“Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario”*.

Decreto del Presidente della Repubblica 1° febbraio 2010, n°76 recante *“Regolamento concernente la struttura ed il funzionamento dell'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR)”*.

Decreto Legislativo 27 ottobre 2009, n°150 recante *“Ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni”*.

Legge 24 novembre 2006, n° 286 recante *“Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 3 ottobre 2006, n. 262, recante disposizioni urgenti in materia tributaria e finanziaria”*.

Decreto Legislativo 30 giugno 2003, n° 196 recante *“Codice in materia di protezione dei dati personali”*.

Decreto Legislativo 4 giugno 2003, n°127 recante *“Riordino del Consiglio nazionale delle ricerche (C.N.R.)”*.

Decreto Legislativo 4 giugno 2003, n°128 recante *“Riordino dell'Agenzia spaziale italiana (A.S.I.)”*.

Decreto Legislativo 5 giugno 1998, n°204 recante “*Disposizioni per il coordinamento, la programmazione e la valutazione della politica nazionale relativa alla ricerca scientifica e tecnologica*”.

Legge 19 ottobre 1999, n°370 recante “*Disposizioni in materia di università e di ricerca scientifica e tecnologica*”.

Legge 24 dicembre 1993, n° 537 recante “*Interventi correttivi di finanza pubblica*”.

SITOGRAFIA

EURYDICE: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en

Indagine NSS: <https://www.thestudentsurvey.com>

Indagine NSE: <https://www.studiekeuze123.nl/>

Indagine NSSE: <https://nsse.indiana.edu/nsse/about-nsse/index.html>

Consorzio SERU: <https://cshe.berkeley.edu/seru>

Dichiarazione della Sorbona (1998):

http://www.miur.it/0002univer/0052cooper/0064accord/0335docume/1381dichia_cf2.htm

Dichiarazione di Bologna (1999):

https://www.miur.it/0002Univer/0052Cooper/0064Accord/0335Docume/1385Dichia_cf2.htm

Comunicato di Praga (2001):

http://www.processodibologna.it/processobologna/content/index.php?action=read_cnt&id_cnt=6068

Comunicato di Berlino (2003): <http://www.flcgil.it/files/pdf/20070523/processo-di-bologna-conferenza-di-berlino-2003-3231401.pdf>

Comunicato di Bergen (2005):

<https://people.unica.it/centroqualita/files/2012/11/bergen.pdf>

Comunicato di Londra (2007): <http://www.miur.it/UserFiles/2610.pdf>

Comunicato di Lovanio (2009):

[https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/92/5/Comunicato_di_Leuven_\(2009\)_594925.pdf](https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/92/5/Comunicato_di_Leuven_(2009)_594925.pdf)

Dichiarazione di Budapest e Vienna (2010):

[https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/65/9/Dichiarazione_di_Budapest_e_Vienna_\(2010\)_598659.pdf](https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/65/9/Dichiarazione_di_Budapest_e_Vienna_(2010)_598659.pdf)

Comunicato di Bucarest (2012):

http://www.processodibologna.it/processobologna/content/index.php?action=read_cnt&id_cnt=6717

Comunicato di Yerevan, (2015): http://www.processodibologna.it/wp-content/uploads/2015/06/Comunicato-di-Yerevan_IT-DEF.pdf

Comunicato di Parigi (2018): <http://www.processodibologna.it/il-comunicato-di-parigi-25-maggio-2018-httpwww-ehea2018-parisdataelfinders2communiqueeheaparis2018-communique-final-pdf/>

Comunicato di Roma (2020): <https://ehea2020rome.it>