

Che non sia un'opportunità persa: integrazione di diversi approcci didattici per un insegnamento più vivace e inclusivo dell'Archeologia Medievale

Alexandra Chavarría Arnau*

* Dipartimento dei Beni Culturali – Università degli Studi di Padova (chavarría@unipd.it).

1. Introduzione¹

L'emergenza Covid, iniziata con il semestre invernale del 2020, ha favorito una rapida accelerazione dell'utilizzo generalizzato di strumenti per la didattica *online*. La crisi sanitaria, e in particolare il *lockdown* forzato, hanno permesso di diffondere e di sperimentare tecnologie di didattica a distanza che, pur se inizialmente hanno creato un forte stress tra docenti e studenti (sulle difficoltà causate da zoom: BAILENSON 2021; RAMACHANDRAN 2021; SINGH *et al.* 2021; HEHIR *et al.* 2021; ARSLAN 2021), oggi fanno parte del quotidiano e vengono usate sia per gli insegnamenti sia per tutta una ampia varietà di attività (riunioni, tesi, seminari etc.) poiché consentono un enorme risparmio di tempo, denaro ed energia. Allo stesso tempo però l'emergenza ha evidenziato alcune notevoli criticità nei metodi didattici usati in ambiente universitario. Infatti, lo straordinario sviluppo tecnologico raramente è stato accompagnato da un adeguamento metodologico e ci si è in genere limitati a riproporre la didattica tradizionale faccia a faccia attraverso videoconferenze. Una didattica di emergenza che, come hanno sottolineato la maggior parte degli specialisti, non deve essere confusa con la vera didattica *online* (HODGES *et al.* 2020). E appena terminato il *lockdown* si è tornati nella maggioranza dei casi a un insegnamento presenziale basato sulle lezioni frontali speso in modalità duale.

I problemi della didattica *online* segnalati da docenti e studenti durante i primi mesi di *lockdown* sono stati principalmente la mancanza: di un ambiente di apprendimento umanizzato, di senso di comunità, motivazione degli studenti e soprattutto i problemi di accessibilità causati dalla mancanza di equipaggiamenti e da una rete internet deficitaria (per un'indagine specifica relativa ai docenti di Archeologia Medievale: USAI 2020/2021). Ma una volta risolti i problemi tecnici e lo shock iniziale, in corsi dove i docenti sono riusciti non solo ad adattare i contenuti dei corsi ma anche le modalità di insegnamento all'ambiente digitale o soprattutto a svolgere delle modalità *blended* o *mixte*, gli studenti hanno riconosciuto numerosi benefici tra cui: flessibilità, risparmio di tempo e di denaro, più conveniente per gli studenti lavoratori o con altri impegni, possibilità di rivedere i contenuti più volte, maggiore accessibilità per studenti con disabilità, più gradevole ed interattivo soprattutto per gli studenti più giovani, nativi digitali (PRENSKI 2001), ma non sgradito anche a quelli delle generazioni successive. Le nuove modalità di didattica hanno permesso anche ad alcuni docenti a ripensare contenuti e modalità di insegnamento non solo più vicine alle nuove generazioni ma, in alcuni casi, anche ai contenuti che, ad esempio nel caso dell'archeologia, si sono profondamente rinnovati negli ultimi anni con nuovi temi (dalle bioarcheologie, agli studi sui paesaggi storici, all'archeologia pubblica, all'uso delle tecnologie digitali, etc.).

Man mano che passano i mesi è evidente che forse l'emergenza è passata ma la pandemia rimane, che il pericolo di un ritorno di una nuova variante o persino un nuovo virus non è del tutto sconfitto e che, soprattutto, davanti alle periodiche crisi economiche,

la riduzione nel numero di studenti dei nostri insegnamenti, le difficoltà per combinare le attività teoriche e quelle pratiche (con un calendario di lezioni-esami sempre più compatto), bisognerebbe pensare a modalità innovative di didattica più sicure, flessibili, efficaci, inclusive e sostenibili. Questo non significa abbandonare le nostre università tradizionali per farle diventare telematiche, ma adattare ad un presente/futuro prima che i nostri corsi di laurea scompaiano (come sta succedendo nei paesi anglosassoni).

In questa prospettiva vengono qui presentate alcune esperienze di didattica integrata condotte nell'Università di Padova, non solo tanto o più interattive rispetto alle lezioni presenziali, ma soprattutto molto più efficaci nel favorire l'apprendimento degli studenti. Non per eliminare le opportunità di attività presenziale (specialmente per le attività laboratoriali, gli scavi archeologici e iniziative come le *Summer School* di ricerca partecipata che collegano la didattica con il territorio e quindi alla terza missione: vedi CHAVARRÍA ARNAU 2019, pp. 376-378), ma come opportunità di integrare al meglio le due opzioni (presenziale e in rete) in insegnamenti, come l'Archeologia, che richiedono importanti risorse economiche e di tempo. Inoltre, si descrivono le caratteristiche di alcuni materiali didattici creati o utilizzati per una didattica esclusivamente *online*, *open* e gratuita e l'impatto che possono avere nell'educazione continuativa, nella diffusione della nostra materia e nella promozione del territorio a livello anche internazionale.

2. Dalla teoria alla pratica: il corso triennale di Archeologia Medievale (Università di Padova)

Il corso universitario in Archeologia Medievale si tiene al III anno del CDL triennale in Archeologia ed è un corso obbligatorio di 63 ore/9 crediti con una media di 80 studenti. Il corso si basa principalmente sui contenuti del manuale "Archeologia postclassica. Temi, strumenti, prospettive" (BROGIOLO, CHAVARRÍA ARNAU 2020) con lezioni che partono da una visione sul clima e l'ambiente tra l'età romana e il XV secolo, la dieta e lo stato di salute della popolazione, le crisi migratorie e le fortificazioni urbane e rurale, le produzioni e i commerci e, infine, la religione e il mondo funerario.

Dall'a.a. 2019/2020 il passaggio improvviso da corso tradizionale frontale in aula con esame finale scritto a corso *on line* ha dato l'opportunità di trasformare totalmente la modalità di erogazione utilizzando la piattaforma di apprendimento virtuale Moodle per creare un insegnamento centrato sul coinvolgimento degli studenti nel loro processo di apprendimento che tenesse conto della loro diversa formazione di partenza.

Gli obiettivi sono stati:

- Permettere ad ogni studente di adattare il proprio percorso di apprendimento seguendo tappe graduali, essendo le conoscenze di base molto differenziate e poco omogenee soprattutto per il fatto che gli studenti provengono di corsi di laurea diversi (archeologia, beni culturali, storia e turismo principalmente). Quindi non lasciare nessuno indietro;
- Incentivare una didattica attiva e la partecipazione degli studenti, non solo durante le lezioni ma anche con esercitazioni partecipate;
- Modificare il metodo di valutazione con eliminazione dell'esame finale per favorire un apprendimento progressivo attraverso esercitazioni che consentano alla docente (e agli studenti stessi) di monitorare l'avanzamento delle conoscenze.

Per ottenere gli obiettivi prefissati si è scelto di usare Moodle e alcuni degli strumenti integrati messi a disposizione dall'Università di Padova, come Padlet (ambiente che permette la creazione di bacheche digitali condivise), Wooclap (piattaforma che permette

¹ Gran parte delle riflessioni e iniziative svolte dall'insegnamento di Archeologia Medievale sono frutto della collaborazione con l'Ufficio e-learning e multimedia dell'Università di Padova e in particolare Cecilia Dalbon, Marianne Araneta e Cinzia Ferranti. Le prime due hanno anche progettato ed eseguito la realizzazione del MOOC "Enlightening the Dark ages: Early medieval archaeology in Italy". Fondamentali anche sono stati i corsi e le discussioni avute nell'ambito del progetto Teaching4Learning dell'Università di Padova. Alcune affermazioni si basano sui risultati dei questionari rivolti ai docenti di archeologia medievale durante il periodo di *lockdown* e il semestre successivo elaborati e analizzati da Martina Usai nella sua tesi magistrale.

di coinvolgere gli studenti contemporaneamente in aula o in videoconferenza con domande e sondaggi), Annoto (strumento che permette a chi sta guardando una video lezione di inserire annotazioni, condivise o individuali e al docente di fare domande sul video) (cfr. FERRANTI 2020 sulla piattaforma Moodle come spazio di integrazione).

L'home page di Moodle è stata organizzata in (fig. 1):

- area collaborativa: con le esercitazioni partecipate da svolgere man mano per tutta la durata del corso;
- 9 sezioni tematiche con durata variabile da 1 a 2 settimane con le risorse e attività specifiche del tema trattato.

Il corso (di 6 ore di durata a settimana organizzate in 3 giorni) è stato strutturato seguendo uno schema più o meno fisso consistente in:

Giorno 1 (modalità asincrona):

1. Video lezioni preregistrate (con domande del docente e commenti/risposte degli studenti usando la video annotazione);
2. Letture di approfondimento.

Giorno 2 (modalità sincrona)

1. Una lezione in diretta Zoom (per discussioni sugli argomenti, domande risposte e indicazioni sulle esercitazioni o sulla correzione).

Giorno 3 (modalità sincrona o asincrona)

1. Tempo per svolgere le varie esercitazioni (una volta ogni due settimane).
2. In alternativa, un incontro Zoom in diretta con ospite specialista di ambito internazionale (registrato e inserito in Moodle).

In tutto quindi ogni 6 ore venivano combinate 2 ore di attività asincrona, 2 sincrone con il docente (su zoom ma potrebbero essere anche in aula) e 2 in cui gli studenti lavorano tra di loro (esercitazioni) o possono a scelta seguire un seminario in diretta o dopo in *streaming*.

In certo modo la combinazione di attività di tipologie diverse all'interno di ogni blocco tematico (video-lezioni, letture, esercitazioni, discussioni) si è ispirato nel formato dei MOOC (cfr. *infra*) che parallelamente abbiamo iniziato a progettare.

Le novità più significative del corso sono state le esercitazioni che andavano a sostituire (a scelta dello studente) l'esame finale. Su circa 60 studenti frequentanti 50 hanno seguito questa modalità. Tali esercitazioni sono state svolte ogni 15 giorni (in totale sono stati consegnati 8 compiti) e caratterizzano per consentire allo studente di riflettere sugli argomenti, collegare concetti, visualizzare i contenuti delle lezioni tramite mappe o tabelle, cercare ulteriore informazione sulle lezioni *online*.

Queste esercitazioni hanno permesso agli studenti non solo di imparare i contenuti in modo progressivo, ma anche di sviluppare altre competenze imprescindibili (lavoro in gruppo, *digital skills*, capacità di sintesi, etc.) per la realizzazione di un lavoro di ricerca (tesi di laurea) e come preparazione alla Laurea Magistrale.

Sono state inoltre proposte alcune attività partecipative (opzionali) per la creazione di strumenti per lo studio utili al corso, in particolare 2 padlet in cui costruire una *timeline* sui contenuti delle lezioni e un elenco organizzato cronologicamente con i principali protagonisti del periodo citati nelle lezioni.

I metodi di valutazione formativa, come discussioni, attività di gruppo, possono essere efficacemente utilizzati per integrare la valutazione finale o sommativa nell'insegnamento. Queste valutazioni offrono maggiore flessibilità, esaminano i progressi degli studenti durante il semestre, includono un approccio più pratico e consentono agli istruttori di apportare modifiche tempestive ai metodi di insegnamento e apprendimento (EYAL 2012).

Inoltre, la piattaforma Moodle e gli strumenti integrati utilizzati (in particolare gli *analytics* della piattaforma di gestione video e di video annotazione) hanno permesso di:

- Tracciare e monitorare tutte le attività degli studenti (visualizzazione delle lezioni e consegna esercizi);
- Verificare il miglioramento degli studenti con confronto tra il risultato degli esercizi e il numero di volte in cui sono state visualizzate

le video lezioni (o il numero e qualità dei commenti o risposte al docente tramite le video annotazioni);

- Verificare l'apprendimento degli studenti in maniera individualizzata e dare una valutazione differenziata in base al punto di partenza iniziale.

Oltre al raggiungimento degli obiettivi proposti inizialmente bisogna evidenziare come la totalità degli studenti – interrogati in varie occasioni, anche sei mesi dopo la registrazione del voto finale con questionari specifici per valutare il grado di apprendimento, l'interattività e il rapporto con il docente – pur considerando la modalità di valutazione progressiva molto più impegnativa che lo studio per un esame finale, hanno affermato che:

- Il grado di apprendimento raggiunto è molto più soddisfacente;
- Il rapporto con il docente è più efficiente;
- Le modalità di lavoro hanno permesso di acquisire competenze che, al di là del contenuto del corso, risultano per loro essenziali per continuare il percorso di formazione.

Gli studenti anche hanno notato come questa modalità, favorita dagli strumenti digitali, ha consentito un'organizzazione del tempo molto flessibile sia nell'assimilazione dei contenuti (video lezioni preregistrate e letture), sia nella realizzazione dei compiti, ma allo stesso tempo ha garantito interesse sessioni settimanali dedicate alla discussione dei temi proposti, risoluzione di dubbi e problemi, dibattito tra gli studenti e interazione con il docente.

La sfida adesso è adattare le modalità innovative, possibili principalmente grazie agli strumenti digitali e alla didattica asincrona, a un ritorno in presenza reso più complesso da duale. Il mio corso ho proseguito con la stessa dinamica di "flipped classes": gli studenti guardano (videolezioni o materiale audiovisivo altro) o leggono prima delle lezioni il materiale relativo al contenuto del corso così di avere poi a lezione il tempo per chiarimenti, approfondimenti, discussione, esercitazioni. Purtroppo il divieto ad usare una percentuale del proprio corso in modalità asincrona ha fatto sì che la carica di lavoro fosse assai impegnativa, ma i risultati delle valutazioni degli studenti e le loro opinioni sul corso sono state, di nuovo, eccellenti (<https://unipd.padlet.org/alexandrachavarria/s0nk0n44mldf4y03> password di accesso: 2022).

3. Esperienze YouTube e MOOC

Un altro beneficio della videoregistrazione delle lezioni è la possibilità di utilizzare i contenuti audiovisivi per una diffusione molto più ampia che consenta anche ai non iscritti di seguire le lezioni, e garantire quindi il carattere 'pubblico' dell'insegnamento universitario (L'art. 150 del Regio Decreto 1592/1933/Testo unico delle leggi sull'istruzione superiore stabilisce che "i corsi sono pubblici", salvo le "esercitazioni e dimostrazioni pratiche o sperimentali" dove vengono ammessi soltanto gli studenti regolarmente iscritti). Così, dall'inizio del semestre di inverno del 2020 e parallelamente all'*upload* su Moodle, le lezioni sono state caricate sul canale YouTube del docente (<<https://unipd.link/amp-padova>>) e, in formato *open*, sul canale Mediaspace dell'Università di Padova (<<https://unipd.link/channel-amp>>).

Il relativo successo dell'iniziativa ci ha poi portato, grazie ad un finanziamento per la didattica innovativa dell'Università di Padova, alla produzione di un *Massive Online Open Course* (MOOC) il primo al momento di Archeologia Medievale in Italia (fig. 2). Il corso, in lingua inglese, si basa come nel corso regolare, sui contenuti del manuale "Archeologia postclassica" con un focus sulle tematiche che abbiamo ritenuto più "globali": cambiamento climatico ed ambientale, dieta e salute, migrazioni, e fortificazioni, molto sottolineando i metodi innovativi e multidisciplinari usati oggi dagli archeologi.

Come se si trattasse di un corso in modalità *blended* il MOOC "Enlightening the dark ages: early medieval Archaeology in Italy" combina video lezioni illustrate con immagini che riproducono quello che potrebbero essere le lezioni tradizionali con docente e slide (ma molto più dinamiche e condensate nei contenuti), con le discussioni che succedono ad ogni lezione, esercitazione varie (individuali e partecipate) e la gita 'fine corso' in formato virtuale.

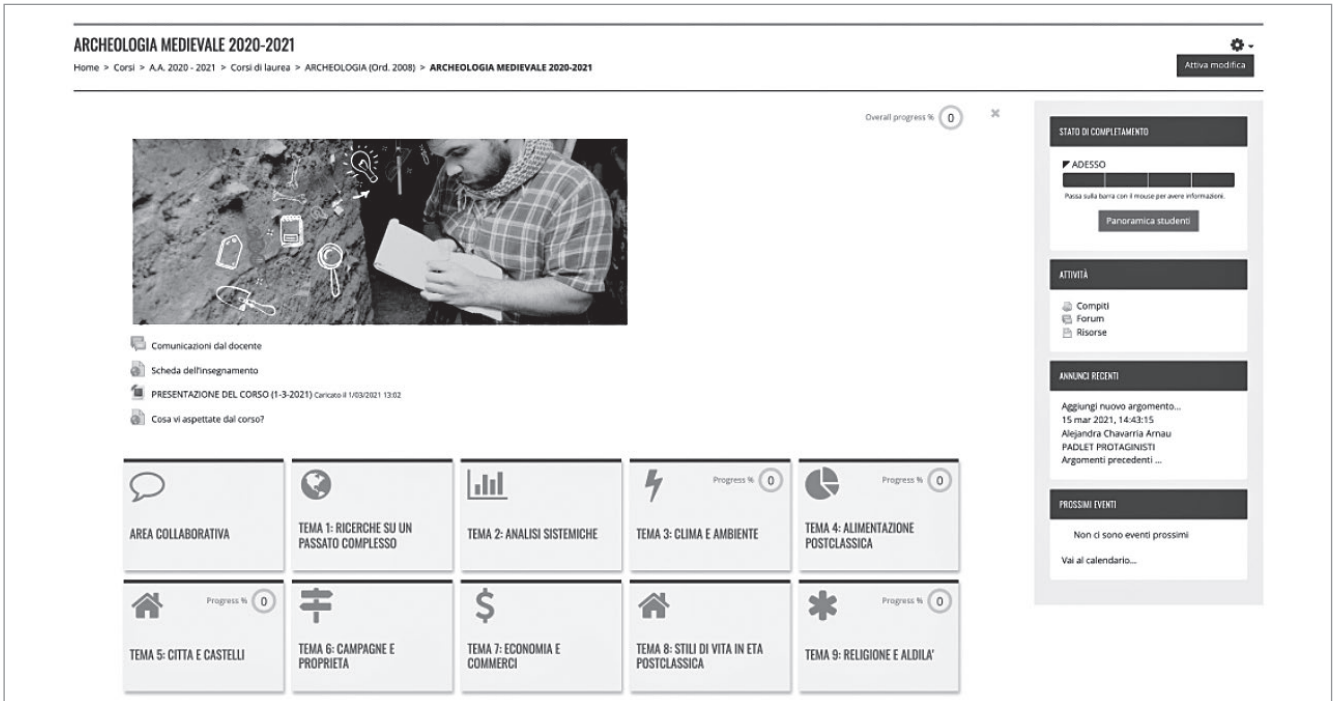


fig. 1 – Home page del corso Moodle di Archeologia Medievale.

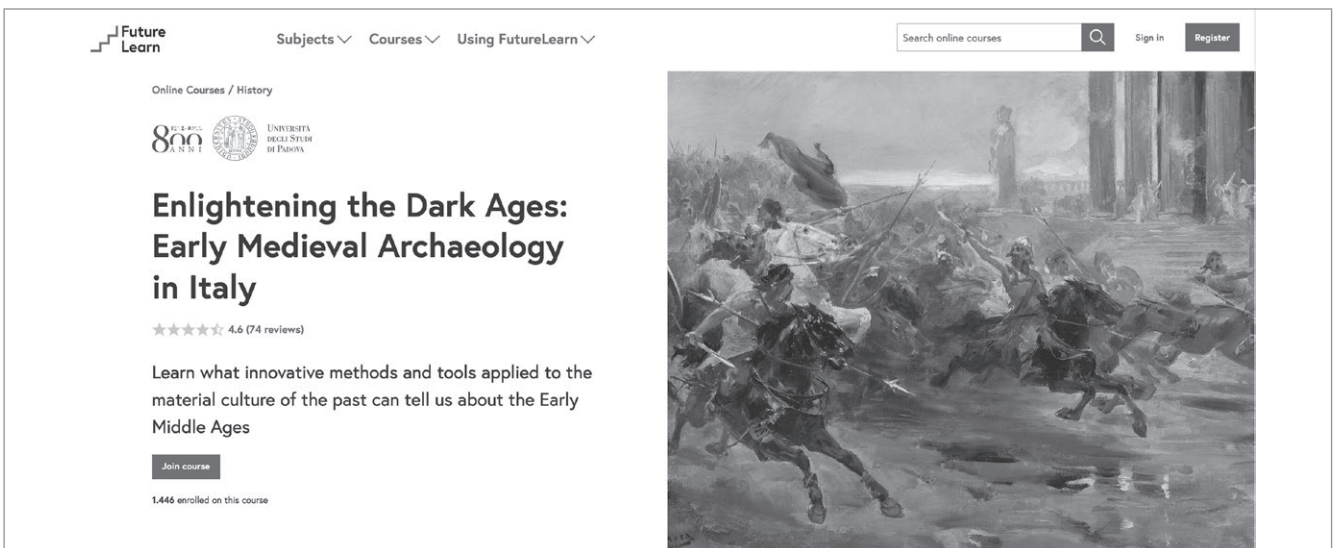


fig. 2 – Home page del MOOC di Archeologia Medievale.

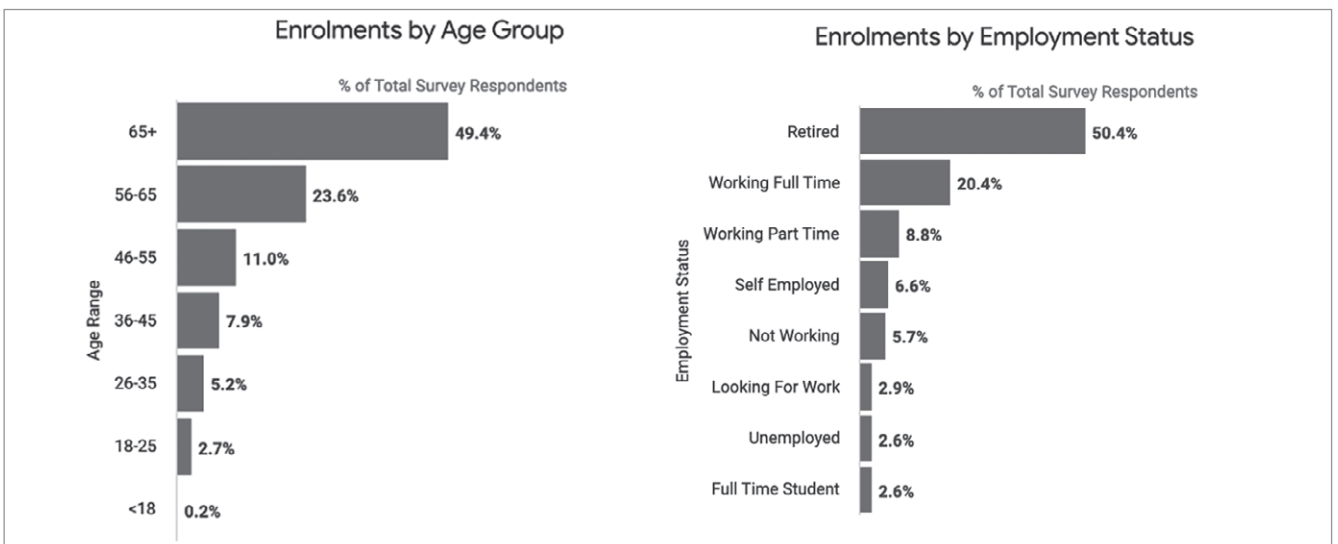


fig. 3 – Et  e occupazione degli studenti.

Il corso è stato "caricato" sulla piattaforma internazionale *FutureLearn* di iscrizione gratuita (<<https://unipd.link/enlightening-the-dark-ages>>) e i contenuti multimediali anche su Mediaspace (<<https://unipd.link/channel-enlightening-the-dark-ages>>).

Inaugurato il 1° novembre del 2021 e con un formato 'on demand' (è possibile iscriversi in qualsiasi momento dell'anno) il corso al momento è stato 'frequentato' da circa 1.800 iscritti con età comprese tra i 18 e oltre i 65 ma con una netta maggioranza di over 60 il che dimostra le potenzialità di questo formato didattico per dare impulso al *long-life-learning* o formazione continua/permanente (fig. 3).

La provenienza degli studenti è principalmente relativa ai paesi anglosassoni (Regno Unito, Stati Uniti, Canada, Australia) ma non mancano studenti europei, africani e asiatici.

Il corso al momento ha ricevuto valutazioni molto positive dai frequentanti (4.6 su 87 valutazioni finali) e hanno apprezzato l'innovatività dei contenuti, il carattere multidisciplinare e la varietà delle esercitazioni. L'elemento però che gli studenti hanno sottolineato più intensamente (importante per un corso *online*) è stato la forte componente di interattività tra docente-studente e studente-studente (10.000 commenti).

Per 'premiare' l'entusiasmo degli studenti sono stati organizzati poi due eventi informali in diretta tramite piattaforma Zoom ("Tea and Breakfast with Alexandra") per dare l'opportunità di confrontarsi direttamente con la conduttrice, i tutor e lo staff tecnico che ha partecipato alla creazione del MOOC.

Moltissimi studenti (comunque interessati alla storia e assidui frequentatori di corsi *online*) hanno svelato come il corso ha costituito il loro primo approccio ai contenuti dell'Archeologia Medievale e manifestato un forte interesse per conoscere di persona i siti protagonisti delle varie lezioni il che rimarca il potenziale dei MOOC anche per la promozione della nostra disciplina nel territorio.

4. Conclusioni

Le nuove modalità di didattica innovativa che fanno uso (non sempre esclusivo) del medio digitale, al pari della ricerca 'aperta' (*open access, open databases, ricerca partecipata*) e della collaborazione con mezzi di comunicazione di ampia diffusione, costituiscono un'evoluzione necessaria per garantire l'utilità, la rilevanza e la sostenibilità della ricerca archeologica, che necessita di un consenso sociale per sopravvivere.

La didattica *online* costituisce inoltre un ottimo strumento per promuovere anche il *Lifelong learning* o apprendimento permanente e da l'opportunità a un'ampia fetta della popolazione interessata (in genere ultrasessantenni ma non solo) ad accrescere il loro bagaglio professionale, culturale e persino sociale perché con i MOOC si può anche creare e far parte di una comunità.

Le nuove modalità di insegnamento aiutano i docenti a riproporre i corsi in formati innovativi maggiormente attrattivi per le nuove generazioni e permettono, inoltre, di sperimentare con quello che impariamo costruendo corsi accademici più dinamici ispirati ai MOOC e MOOC più umani ispirati alle dinamiche degli insegnamenti accademici.

Purtroppo, la didattica durante l'emergenza sanitaria ha evidenziato il basso grado di formazione in aspetti di pedagogia e didattica di molti docenti universitari (<<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>>). In Italia, tra l'altro, a differenza di altri paesi europei, non sono richiesti

corsi di formazione nel reclutamento dei docenti e nemmeno la frequenza ai corsi di aggiornamento (sulla didattica e sull'uso di strumenti innovativi) che vengono proposti in molte università ma frequentati da una minoranza.

Particolarmente importante l'attenzione alla didattica nel caso di una disciplina, quale l'Archeologia Medievale che in molte università italiane è considerata di minore valore rispetto all'archeologia preistorica e classica di più lunga tradizione accademica, mentre in realtà riguarda, quantitativamente, il maggior numero di testimonianze del patrimonio culturale europeo.

Da rimarcare infine come queste esperienze abbiano permesso di sperimentare modalità didattiche che offrono molteplici opportunità al fine di collegare l'università al mondo grazie ad un utilizzo intelligente delle possibilità che ci dà l'*online* per combinare equilibratamente le attività presenziali e quelle da remoto ed sperimentare, in questa prospettiva, un ruolo nuovo all'Università, da un luogo che forma gli studenti, ad una scuola globale che aggiorna e offre nuovi strumenti critici all'intera società.

Bibliografia

- ARSLAN G. 2021, *Loneliness, college belongingness, subjective vitality, and psychological adjustment during coronavirus pandemic: Development of the College Belongingness Questionnaire*, «Journal of Positive School Psychology», 5.1, pp. 17-31.
- BAILLONSON J.N. 2021, *Nonverbal overload. A theoretical argument for the causes of zoom fatigue*. «Technology, Mind, and Behavior», 2.1, pp. 1-6.
- BROGIOLO G.P., CHAVARRIA ARNAU A. 2020, *Archeologia postclassica. Temi, strumenti, prospettive*, Roma.
- DE ROSSI M. 2018, *Towards an ICT-TPCK based design. Hybrid Solution for the development of soft skills in Higher Education*, «Education Sciences & Society», 2, pp. 108-119.
- CHAVARRIA ARNAU A. 2019, *La ricerca partecipata nell'archeologia del futuro*, «Il Capitale Culturale. Studies on the value of Cultural Heritage», suppl. 9, pp. 369-387.
- EYAL L. 2012, *Digital assessment. The core role of the teacher in a digital environment*, «Educational Technology & Society», 15.2, pp. 37-49.
- FERRANTI C. 2020, *Emergency remote teaching con moodle all'università di Padova: una prospettiva sistemica*, in G. FIORENTINO, P. GALLO, S. RABELLINO (a cura di), *Atti del MoodleMoot Italia 2020*, pp. 92-99, online in <https://www.aium.it/pluginfile.php/9842/mod_label/intro/MoodleMoot%20Italia%202020%20-%20Atti%20del%20Convegno.pdf>
- HEHIR et al. 2021 = HEHIR E., ZELLER M., LUCKHURST J., CHANDLER T., *Developing student connectedness under remote learning using digital resources: A systematic review*, «Education and Information Technologies», 26, pp. 6531-6548.
- HODGES et al. 2020 = HODGES C.B., MOORE S.L., LOCKEE B.B., BOND M.A., JEWETT, A., *An instructional design process for emergency remote teaching*, in BURGOS D., TLILI A., TABACCO A. (a cura di), *Radical solutions for education in a crisis context. Lecture Notes in Educational Technology*, Singapore, pp. 37-51.
- PRENSKI M. 2001, *Digital Natives, Digital Immigrants*, «On the Horizon», 5, pp. 1-6.
- RAMACHANDRAN V. 2021, *Stanford researchers identify four causes for 'Zoom fatigue' and their simple fixes*, «Stanford News», 23 febbraio 2021, online in <<https://news.stanford.edu/2021/02/23/four-causes-zoom-fatigue-solutions/>>
- SINGH et al. 2021 = SINGH J., STEELE K., SINGH L., *Combining the Best of Online and Face-to-Face Learning: Hybrid and Blended Learning Approach for COVID-19, Post Vaccine, & Post-Pandemic World*, «Journal of Educational Technology Systems», 50. 2, pp. 140-171.
- USAI M. 2020/2021, *Quello che l'emergenza sanitaria ci ha insegnato sulla didattica online nelle Università: la risposta del settore disciplinare L-ANT/08 e una proposta di corso sperimentale online*, Tesi di Laurea Magistrale, Università degli studi di Padova, relatore Prof. ssa A. Chavarría Arnau.