

Interagire a distanza per insegnare la relazione.

Un approccio alla DAD nel corso di Laurea in Medicina

Melania Talarico¹, Barbara Bruschi², Paolo Leombruni³

¹ Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino, autore per corrispondenza melania.talarico@unito.it

² Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino

³ Dipartimento di Neuroscienze "Rita Levi Montalcini", Università degli Studi di Torino

ABSTRACT

Introduzione: La DAD ha portato alla luce i vantaggi e le criticità dell'online, confermando ciò che molti studiosi sostengono da tempo: la necessità di costruire una didattica il più possibile integrata, incentrata sullo studente e che veda le tecnologie come risorse e potenzialità educative. Il contributo vuole offrire degli spunti di riflessione sulla DAD, in particolare, verrà riportata l'esperienza fatta nell'insegnamento sulla relazione medico paziente all'interno del Corso di Laurea in Medicina e Chirurgia dell'Università di Torino.

Metodi: l'erogazione del corso ha previsto diverse fasi di progettazione iniziale, i cui argomenti sono stati costruiti partendo dalle linee guida relative alla creazione di oggetti autonomi di apprendimento (gli elementi minimali che costituiscono un corso online). Il campione della ricerca è stato costituito dai circa 400 studenti che hanno frequentato tale corso nel periodo tra ottobre e novembre 2020.

Strumenti: sono stati impiegati piattaforme di comunicazione, app e software per stimolare l'interazione. Inoltre, è stato somministrato un questionario pre e post corso, relativo all'esperienza in generale di didattica a distanza vissuta dagli studenti durante l'anno.

Risultati e discussioni: una prima parte dei risultati riguarda ciò che è emerso dalla progettazione del corso, nello specifico le attività portate avanti (le modalità di interazione, le attività di brainstorming, e il materiale multimediale impiegato durante le lezioni); la seconda si focalizza sui dati relativi al questionario, in cui, le problematiche legate alle tecnologie e le modalità di didattiche influiscono notevolmente sull'interazione fra studenti e docenti.

Parole chiave: didattica a distanza, corso online, insegnamento, studenti di medicina, relazione medico paziente.

ABSTRACT

Introduction: distance education has brought to light the advantages and criticalities of online education, confirming what many scholars have been arguing for some time: the need to build a didactic system that is as integrated as possible, focused on the student and which sees technologies as resources and educational potential. The paper aims to offer some points of reflection on distance education. The experience in the degree course on the medical-patient relationship at the University of Turin will be reported.

Methods: course involved several initial design phases, the topics of which were constructed starting from the guidelines for the creation of autonomous learning objects (the minimal elements that constitute an online course). The research sample consisted of 400 students who attended this course between October and November 2020.

Tools: we used communication platforms, apps, and software to stimulate interaction. In addition, a pre- and post-course questionnaire was administered regarding the students' general experience of distance learning during the year.

Results and discussion: first part of results concerns the course design, specifically the activities carried out (interaction modalities, brainstorming activities, and the multimedia material) the second part focuses on the data about the questionnaire, in which, the issues related to technologies and the modes of teaching greatly affect the interaction between students and teachers.

Key words: distance education, online course, teaching, medical students, medical-patient relationship.

INTRODUZIONE

Il covid ha fatto emergere i vantaggi oltre che le criticità dell'uso delle tecnologie in didattica. Infatti, con dovuta urgenza, docenti e studenti si sono confrontati con la cosiddetta DAD che ha obbligato, soprattutto nella prima fase di pandemia, quasi tutti al lavoro a distanza. Professori e studenti, sono stati forzati a cambiare i propri approcci, passando da un'interazione *face to face* a una mediata da uno schermo. La maggior parte dei corsi è stata erogata attraverso piattaforme online, portando i docenti a riflettere su come offrire una didattica il più adeguata possibile, garantendo un buon livello di motivazione e attenzione per promuovere un apprendimento significativo nei discenti.

Perissinotto e Bruschi (2020) evidenziano che gli studi relativi all' *e-learning* sono ormai consolidati da tempo (Kirkwood, Price, 2014) e non è l'emergenza sanitaria la causa generatrice della didattica a distanza. A partire dall'avvento del web, fino ad arrivare alle continue evoluzioni dei *device digitali* si è cercato di sfruttare le potenzialità che le tecnologie offrono, approcciandosi verso quest'ultime mediante modelli e metodi adeguati (Rivoltella, 2020). Secondo Piras (2020), aver praticato nel periodo pre covid una didattica supportata da un rigore metodologico ha permesso di destreggiarsi con più facilità nella didattica online. A questo proposito Calvani (Bonaiuti et al. 2017) sostiene che sono le metodologie

didattiche e non le tecnologie a migliorare l'apprendimento nei discenti. Allo stesso modo Ranieri (2011) mette in guardia dalle "Insidie dell'ovvio", come recita il titolo del suo libro, cioè quelle false credenze e ovvietà che spesso sia a livello didattico, ma anche politico, si possono incontrare e che influenzano l'agire pedagogico. Come sostiene la studiosa è necessario allontanarsi da una visione tecnocentrica e riduzionista che vede le tecnologie come benevole o malevole e optare per una visione pedagogica che metta al centro lo studente e il suo processo di apprendimento. Non mancano esperienze a livello nazionale e internazionale che raccontano delle ricadute della DAD non solo in ambito scolastico, ma anche universitario e che hanno previsto la trasformazione di corsi interamente in presenza in corsi online (Jia, Hew, Bai, & Huang, 2020). In alcuni studi il focus verte principalmente sul livello di soddisfazione degli studenti dei percorsi di didattica online (Almusharraf, Khahro, 2020; Dinh, Nguyen 2020) e nello specifico sulla qualità del livello di interazione tra docenti e studenti. Il feedback diviene una strategia adeguata, potente sia nella didattica in presenza che a distanza. Di Bari (2020) afferma che tra gli aspetti da tenere in considerazione da parte del docente risulta importante soprattutto il prendersi cura dell'altro, nell'organizzare i contenuti e nel gestire correttamente i feedback da parte del discente: «"prendersi cura" anche a distanza significa allestire spazi, gestire tempi e costruire relazioni capaci di rendere "viva" la relazione educativa» (Di Bari, 2020: 30). Come molti studiosi sostengono, l'online cambia la modalità di interazione tra docente e discente e di conseguenza anche la relazione. Marzano e Calvani (2020) suggeriscono sulla base delle evidenze, che una piattaforma *e-learning* può rendere maggiormente

personalizzato il feedback, in quanto offre al docente la possibilità di osservare i propri studenti nello svolgere compiti, nell'osservare le discussioni nei gruppi, potendoli guidare in tempo reale nel processo di apprendimento. Questo concetto risulta fondamentale in quanto pone al centro del processo di apprendimento lo studente. L'idea principale, appartenente a un approccio costruttivista e costruzionista, è che sia lo studente stesso il creatore dei propri saperi, tale per cui diviene importante enfatizzare il suo ruolo attivo nei processi di costruzione della conoscenza. Risulta interessante notare che dalla *systematic review* su 134 studi empirici relativi all'*online teaching* e alla *distant education* (Kwok Ng et. al, 2021), una buona percentuale pone l'attenzione sugli aspetti relativi all'interazione, alla partecipazione e alla valorizzazione della comunità. In particolare, alcuni degli articoli analizzati si sono maggiormente focalizzati sulle abilità da parte dei docenti di collaborare per creare un ambiente di apprendimento stimolante, in grado di sostenere una relazione educativa con lo studente anche online. Gli elementi emersi nella didattica online risultano essere tre: la *social presence*, ossia l'abilità da parte del discente di identificarsi con la comunità di apprendimento sviluppando relazioni interpersonali e mettendosi al centro come individuo attraverso la comunità online (Khalili, 2020); la *cognitive presence*, la capacità dello studente di costruire e consolidare i propri significati attraverso una riflessione continua e la negoziazione con gli altri negli ambienti di apprendimento online; la *teaching presence*, ossia la capacità dei docenti di facilitare i processi sociali e cognitivi per promuovere apprendimenti significativi. Tuttavia, il periodo emergenziale è stato causa di diverse criticità che hanno

influenzato le modalità di erogazione e di fruizione della DAD. In primo luogo, studenti e docenti, si sono spostati da quei luoghi deputati al sapere, quali le aule universitarie, verso le proprie abitazioni. Questo ha provocato come è ormai ben noto, una serie di difficoltà e di criticità. Da una parte il divario digitale, cioè l'impossibilità di alcuni per condizioni socioeconomiche di accedere ai dispositivi adeguati e a fruire correttamente delle lezioni, dall'altra la mancanza di un setting strutturato, quale l'aula, le biblioteche, le aule studio ecc... dove poter apprendere in autonomia, lontano da familiari e congiunti. Soprattutto si evince maggiormente che la DAD cambia anche l'aspetto della corporeità: non si tratta solo di semplice distanza, ma gli sguardi e il reciproco guardarsi risultano essere differenti rispetto a una comunicazione diretta e in presenza (Biondi, 2020). Per esempio, accendere e spegnere le telecamere, le interferenze di connessione, la voce più metallica e l'impossibilità di comprendere chi si sta guardando giocano un ruolo fondamentale durante il processo di interazione. Cambiano pertanto i livelli di attenzione e di partecipazione, che richiedono un maggiore sforzo da parte del docente di creare una lezione che sia il più possibile attiva e coinvolgente, senza causare un sovraccarico cognitivo nel discente. Lo studio sulle metanalisi di Hattie (2009), conferma che l'impiego dei video in didattica, come video didattici o sequenze di film, risulterebbero più efficaci rispetto al solo impiego della lezione frontale nello stimolare curiosità nel discente e promuovere un apprendimento significativo. Galdieri, Todino e Scarinci (2020) ricordano che durante la trasposizione didattica, ossia «la corrispondenza tra il proprio agire didattico e la declinazione armonica ed efficace delle proprie risorse in relazione ai bisogni del

processo di insegnamento-apprendimento» (Sibilio e Zollo, 2016; in Galdieri, Todino e Scarinci, 2020: 484) è essenziale agire sulla cronogenesi e la topogenesi. Nel primo, caso il docente progetta e pianifica prevedendo i problemi che sorgeranno. Nel secondo, emergono le problematiche durante la lezione che verranno affrontate successivamente. In questo modo, in un processo circolare è possibile adeguare e rendere flessibile la propria didattica. Dall'altra parte anche attività di collaborazione e di discussione sia fra pari che con il docente creano situazioni di reciproco scambio e stimolano i processi di apprendimento.

Partendo da queste premesse, il seguente studio si è focalizzato sulla modalità online dell'erogazione della didattica nel corso "Corso di Laurea Magistrale in Medicina e Chirurgia dell'Università degli Studi di Torino" con il duplice obiettivo: a) realizzare ed erogare un corso di didattica online sulla relazione medico paziente che tenesse conto dei principi didattico/pedagogici relativi all'online; b) esplorare le potenzialità e le criticità emergenti nella modalità a distanza.

MATERIALI E METODO

Partecipanti

L'insegnamento sulla relazione medico - paziente è inserito al primo semestre del primo anno del corso di medicina suddetto. Il campione della ricerca è costituito dai circa 400 studenti (divisi in quattro canali) che hanno frequentato tale insegnamento nel periodo tra ottobre e novembre 2020.

Fasi di progettazione

Negli anni accademici precedenti l'insegnamento è stato tenuto in presenza. Durante quest'anno, invece, a causa delle restrizioni legate alla pandemia, seguendo

le indicazioni d'Ateneo, è stato necessario erogarlo completamente in modalità online. I contenuti delle lezioni, della durata di due ore per otto incontri, sono stati presentati in egual modo in tutti i quattro canali.

La prima fase del percorso è stata dedicata alla riprogettazione dell'insegnamento nella modalità online. A partite dagli argomenti da trattare si è cercato di costruire le lezioni come oggetti autonomi di apprendimento (OAA) (Bruschi, Perissinotto, 2003). Pertanto, il corso è stato strutturato nella seguente modalità:

a) sono stati individuati i saperi sintetici, ossia gli argomenti essenziali da sviluppare negli otto incontri in due ore di lezione sincrone e quelli analitici, cioè i materiali e le risorse di approfondimento relativi al tema di cui ogni studente ha potuto usufruire individualmente in asincrono. Infatti, sia durante le lezioni che a fine corso sono stati dati agli studenti una serie di riferimenti bibliografici (come romanzi e/o saggi scientifici) e filmografici da leggere/visionare in autonomia. Si riportano di seguito gli argomenti affrontati in ogni incontro:

Tabella 1 - incontri e argomenti del corso

Incontri	Argomenti del corso
1 incontro	Il modello biopsicosociale in medicina. Terminologia scientifica medica.
2 incontro	Attitudini e motivazioni alla professione medica.
3 incontro	Comunicazione verbale e non verbale.
4 incontro	Bournout del personale sanitario. Aderenza e compliance alle terapie mediche.
5 incontro	Personalità e relazione medico e paziente.
6 incontro	Empatia e relazione medico e paziente.
7 incontro	Terminalità e principi di medicina palliativa.
8 incontro	Considerazioni conclusive e feedback da parte dei discenti.

b) durante la prima lezione è stato dato ampio spazio ad un'introduzione sugli obiettivi del corso e sulle modalità peculiari (online) di svolgimento delle lezioni;

c) l'esposizione dei contenuti è stata sostenuta anche da slide e da materiale multimediale (video/spezioni di film relativi ai temi trattati);

d) durante gli incontri è sempre stata permessa e sollecitata l'interazione con e tra studenti;

e) a fine lezione sono stati riassunti i punti chiave di ogni argomento esposto, per permettere a ogni studente di fare una ricognizione rispetto agli argomenti trattati a lezione e di avanzare eventuali dubbi;

f) durante gli incontri sono anche stati proposti test e questionari su tematiche inerenti la relazione medico paziente al fine di sollecitare l'autoriflessione da parte dello studente, oltre che per motivi di ricerca.

Strumenti

Per rispondere al secondo obiettivo è stato somministrato un questionario per indagare gli aspetti pregnanti relativi alla didattica a distanza. In particolare, le domande si sono focalizzate sulle preferenze rispetto alle modalità di erogazione della lezione di (se online o in presenza), le possibili difficoltà della didattica, le preferenze delle modalità di interazione con il docente e i colleghi di corso. La somministrazione del questionario (creato tramite il form di google) è avvenuta in modalità online durante il primo incontro e riproposta nell'ultimo per evidenziare delle possibili differenze.

Strumenti per la didattica

In questa sezione si riportano gli strumenti di ausilio per l'erogazione del corso in modalità online. Ci si è avvalsi di diversi *tool* tecnologici e didattici riportati qui di seguito:

- *webex*: è stata utilizzata questa piattaforma, ufficialmente riconosciuta dall'Ateneo di Torino per la didattica a distanza, che ha offerto diversi vantaggi: ospitare un numero alto di partecipanti per ogni lezione (circa 100 studenti per ogni canale); interagire nell'aula virtuale attraverso microfoni, chat testuali e video; registrare le lezioni, una funzione utile sia per il docente, per rivedere i contenuti e gli argomenti trattati, e sia per gli studenti per ripassare o seguire in modalità asincrona le lezioni; creare delle stanze interattive (*break rooms*) per dividere in sottogruppi i partecipanti;
- *moodle*: i materiali del corso come slide e lezioni registrate sono stati caricati nella piattaforma *e - learning* di ateneo *Moodle* e ha svolto la funzione di repository dei materiali utile anche in questo caso sia per il docente che per lo studente;
- *materiali multimediali*: oltre alle slide del corso, divise per argomento sono stati impiegati diversi materiali in formato multimediale. In primo luogo, è stato possibile inserire nella piattaforma *Moodle* delle slide commentate da visionare in modalità asincrona. In secondo luogo, durante le lezioni, sono stati impiegati degli spezzoni del film di Patch Adams utili per affrontare a inizio e a fine corso i temi relativi alla relazione medico paziente. La scelta di impiegare delle sequenze e non l'intero film è dipesa dai seguenti fattori:
 - a) il livello di attenzione, che si riduce nelle modalità online rispetto alla presenza;
 - b) le problematiche tecnologiche: i problemi di connessione e la pesantezza del file erogato su piattaforma online possono inficiare sulla didattica;
- c) le problematiche relative al *copyright*: sebbene sia possibile impiegare i film a scopo educativo e didattico, tuttavia non è possibile caricare interamente quest'ultimi all'interno delle piattaforme *e - learning* come *Moodle*;
- d) il focus sugli argomenti: impiegare brevi spezzoni con tematiche specifiche offre l'opportunità agli studenti di focalizzarsi con facilità determinati aspetti, evitando di divagare su altri argomenti;
- *app interattive*: applicazioni come *mentimeter* e *google moduli* sono state impiegate per ricevere un feedback immediato da parte degli studenti rispetto ad attività di brainstorming e di discussione fra pari. *Mentimeter* è una app gratuita che permette di creare presentazioni, sondaggi, *word cloud* e molto altro. L'elemento centrale è l'interazione, poiché grazie all'utilizzo di un link o di un *Qrcode*, più persone in simultanea possono rispondere a una domanda presentata dal docente e riportarla sulla slide di riferimento, visibile a tutti quanti. Con *google moduli* è possibile creare dei sondaggi o dei questionari online e divulgarli a un gran numero di partecipanti. I risultati vengono salvati nello spazio di *google* che crea in automatico delle percentuali e dei grafici rispetto alle risposte date dai partecipanti. In questo modo il docente può sfruttare l'immediatezza del salvataggio e l'elemento grafico/visivo per restituire agli studenti ciò che è emerso.

sull'empatia della Brené Brown al fine di far discutere gli studenti su tematiche specifiche. Nel concreto, il docente caricava sulla chat di webex il link al video presente in youtube, affinché ogni studente potesse guardare in autonomia il materiale. Successivamente si apriva una discussione tramite la chat, rispetto a quanto era stato visionato. Anche in questo caso il docente ha potuto annotare le riflessioni su un file word e far emergere i punti chiave di ogni dibattito. Il coinvolgimento degli studenti è stato particolarmente alto e ha permesso un confronto costruttivo.

Seconda parte

I risultati del questionario

A partire dalla somministrazione del questionario relativo alla didattica a distanza, sono emersi alcuni aspetti particolarmente interessanti ai fini del lavoro qui presentato. Nella

somministrazione pre e post non sono affiorate particolari differenze. Andando a indagare gli aspetti agevolanti l'interazione nelle modalità online si ritiene che alcuni elementi siano risultati significativi per lo svolgimento delle lezioni. Al questionario hanno risposto 410 studenti.

In risposta alla prima domanda (grafico 1) a livello quantitativo è possibile notare che una buona percentuale degli studenti (59%) dichiara di non aver avuto delle particolari complicanze durante il lock down, mentre il 41% invece sì. A partire dai sì spesso la domanda è stata accompagnata da spiegazioni relative a tre aspetti:

- complicanze tecniche (connessione, mancanza di dispositivi ecc....);
- complicanze relative al setting di studio;
- complicanze emotive (ansia, stress e calo della motivazione allo studio).

1. Durante il periodo del lock - down si sono verificate delle complicanze che l'hanno ostacolata nel suo percorso di studio?

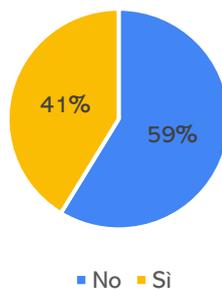


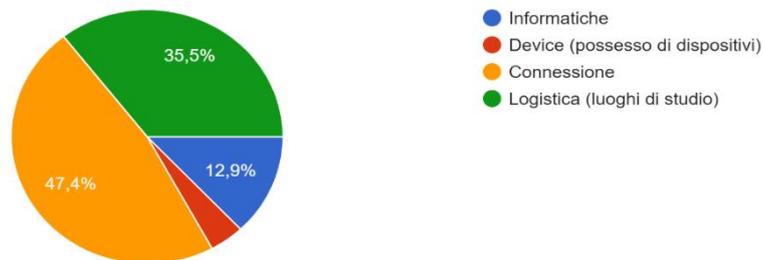
Grafico 1 - le complicanze durante il lock down

Sulle questioni relative alle complicanze tecniche, il dato viene ulteriormente confermato nella sesta domanda (grafico 2). Infatti, la maggior parte degli studenti ha risposto che le difficoltà erano

particolarmente legate alla connessione (47%), a seguire i luoghi di studio (35,5%), le difficoltà informatiche (12,9%) e infine il possesso o meno di *device* digitali adatti (4,1%).

6. Quali difficoltà ha riscontrato nella didattica online?

363 risposte

**Grafico 2** - le difficoltà riscontrate nella didattica online

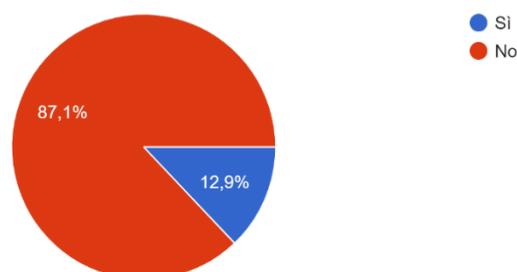
Riguardo alle complicità attinenti al setting di studio (grafico 3), l'87% degli studenti dichiara che la mancanza di un setting strutturato non agevoli l'approccio allo studio. In parte la risposta è giustificata dal fatto che molti ritengono che l'aula universitaria, le aule studio o le biblioteche migliorino il livello di concentrazione nello studio. In altri casi, essendo studenti al primo anno, l'aula viene considerata come un importante luogo per iniziare la vita universitaria, intraprendere relazioni e confrontarsi con i propri compagni. A casa sono presenti maggiori distrazioni, come la convivenza con i propri familiari, la

condivisione dei *device digitali*, il *multitasking* con il computer (aprire più finestre online oltre quella relativa alla lezione) e la mancanza di una routine quotidiana.

Il 12,9 % ritiene in un qualche modo di essere riuscito a crearsi un proprio setting a casa e che la possibilità di rimanere nella propria abitazione, abbia permesso di risparmiare tempo (per muoversi da un posto all'altro), organizzare meglio la propria routine di studio, (poiché le lezioni potevano essere visionate in asincrono) studiare in luoghi familiari e silenziosi.

10. La mancanza di un setting strutturato, come l'aula universitaria, l'ha agevolata nell'approccio allo studio?

403 risposte

**Grafico 3** - il setting di studio

Un ulteriore dato significativo emerge dalla seconda domanda (grafico 2). Una buona percentuale degli studenti è d'accordo nel

preferire una didattica in presenza (52%) rispetto a una didattica online (9,1%). Il 39% sceglierebbe entrambe le modalità.

2. Se dovesse scegliere al momento attuale la modalità preferita delle lezioni, quali opzioni indicherebbe?

408 risposte

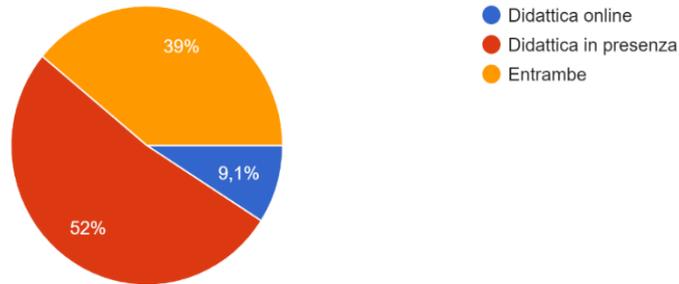


Grafico 4 - preferenza delle modalità di erogazione delle lezioni

Per quanto riguarda la didattica in presenza, si evince che:

- gli studenti sentono la necessità di avere un contatto diretto sia con il docente che con i proprio compagni. L'idea di alcuni, essendo al primo anno è di perdersi alcuni momenti importanti della vita universitaria.
- In altri casi emerge preponderante che la didattica online distraiga di più legata a una difficoltà a concentrarsi sulle lezioni, per la mancanza di un setting strutturato, come si diceva poc'anzi, per l'impossibilità di interagire fisicamente con i propri compagni e con i professori e anche per i problemi di connessione/ tecnici tecnologici. Tra gli aspetti che vengono maggiormente sentiti come deficitari emerge la mancanza di un buon confronto interpersonale e la problematicità da parte dello studente di porre delle domande nello spazio virtuale.
- Le risposte relative alla didattica online fanno emergere un ulteriore aspetto legato principalmente alle dimensioni dello spazio, del tempo e dell'emergenza sanitaria. Alcuni studenti riferiscono che studiare e

frequentare le lezioni da casa sono un risparmio di tempo per chi abita lontano e soprattutto, per chi lavora, la possibilità di rivedere le lezioni registrate o di poter fruire dei materiali in un secondo momento permettono di studiare meglio. In alcuni casi emerge come la didattica online venga concepita come la migliore soluzione in riferimento al periodo emergenziale, evitando di correre rischi di contagio.

- Infine, coloro i quali hanno scelto entrambe le modalità, giustificano la propria preferenza tenendo in considerazione diversi aspetti che si potevano evincere in chi ha palesato una preferenza per la didattica in presenza o per la didattica online. La didattica in presenza è legata maggiormente al contatto umano, alle relazioni interpersonali fra docenti e studenti e alla maggiore concentrazione, mentre la didattica online si lega alla dimensione spazio-temporale, alla comodità di rivedere le lezioni e alla necessità del periodo di usufruire di una didattica a distanza. Emerge come nella didattica in presenza sia importante anche il livello di interazione che gli studenti percepiscono più scarso nella didattica

online a causa delle problematiche citate precedentemente.

L'interazione con il docente

Per quanto riguarda l'interazione con il docente (grafico 5), una buona percentuale degli studenti preferisce o pensa che sia migliore un'interazione in presenza (70%). Le motivazioni sono differenti:

- la presenza secondo gli studenti permette uno scambio diretto e immediato. La dimensione fisica e corporea gioca nuovamente un ruolo importante. Dal questionario emerge che proporre delle domande online risulta più difficile poiché non si è visti dal docente, mentre in presenza sì. Alzare la mano o intervenire con la propria voce agevola l'interazione, mentre online questi aspetti si perdono. Anche in questo caso emerge l'importanza del contatto visivo;
- le questioni nuovamente tecniche, come citato nei precedenti risultati;
- la risposta immediata del docente. Molti riportano che interagire dopo la lezione, attraverso l'impiego di mail, non facilita il confronto fra docente e studente per una questione di tempistiche. Anche in questo caso riemerge nuovamente l'importanza di applicare metodologie studiate ad hoc che non comportino un riadattamento

dalla presenza all'online, per gestire al meglio il contesto d'aula online.

Per quanto riguarda le interazioni online il 24% preferisce questa modalità poiché:

- si sente meno in imbarazzo a porre domande;
- ritiene che la comunicazione con il docente sia più immediata rispetto alla presenza poiché è possibile intervenire a lezione nonostante il numero alto di partecipanti, ponendo sia domande in chat che interagendo attraverso il microfono;
- la chat viene vista come un utile strumento per interagire senza disturbare durante la lezione;
- ritiene che la didattica a distanza possa essere soddisfacente se il docente organizza le lezioni in modo da agevolare le interazioni con gli studenti;
- non ha avuto particolari problemi poiché sostiene che i docenti hanno applicato una maggiore attenzione nella comunicazione;
- infine, avere materiali online e comunicazioni scritte agevola lo studio dello studente.

Il 6% è concorde nell'utilizzo di entrambe le modalità, a cui però non è possibile dare giustificazione in quanto non sono state specificate nelle risposte degli studenti.

12. Ritiene sia stato più semplice interagire con il docente online o in presenza? Può spiegare le sue motivazioni?

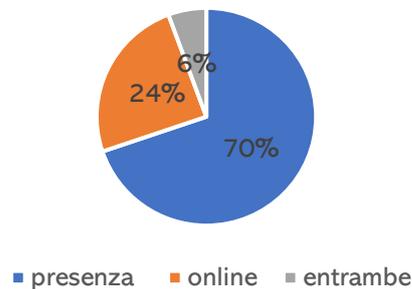


Grafico 5 - L'interazione con il docente

L'interazione con i compagni di corso

Per quanto concerne l'interazione con i compagni di corso (grafico 6) una buona maggioranza preferirebbe un'interazione in presenza (93%) per la seguente ragione: l'impossibilità di aver frequentato in presenza non ha permesso di incontrare di persona i propri compagni di corso. La maggior parte esprime una certa difficoltà

ad aver instaurato dei rapporti con gli altri studenti e che le uniche forme di comunicazione sono state le lezioni e i gruppi whats app, ma affermano di non essere riusciti a creare dei rapporti solidi e profondi.

Il 3% ritiene di essere comunque riuscita a instaurare dei rapporti attraverso le piattaforme social.

13. Ritiene sia stato più semplice interagire con i suoi compagni online o in presenza? Può spiegare le sue motivazioni?

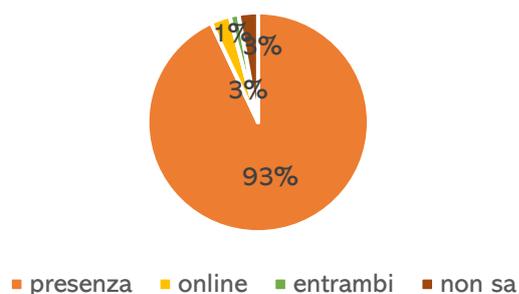


Grafico 6 - l'interazione con i compagni

Tuttavia, se a livello personale è stato più difficile stringere delle amicizie, sul piano della didattica a distanza, gli studenti sono riusciti a trovare delle modalità per affrontare insieme le diverse criticità (grafico 7). Infatti, l'89,2% ritiene che la possibilità di confrontarsi con i compagni sia stata di aiuto per affrontare le difficoltà relative alla DAD. Tra le motivazioni si ritrova:

- l'aiuto emotivo: sapere di essere tutti nella stessa situazione emergenziale ha ridotto lo stress. Affrontare i problemi insieme e non in solitudine ha facilitato l'approccio alla DAD. Molti studenti affermano di essersi confrontati spesso fra loro e che la presenza di gruppi come quelli dei rappresentanti di corso è stata di aiuto per affrontare le lezioni.

- l'aiuto tecnico: ci si è avvalsi sia delle competenze di studenti più esperti dal punto di vista delle tecnologie e sia di un supporto più paritario legato principalmente alla ricondivisione dei materiali e dei link della lezione.
- La creazione di gruppi social: gli studenti dichiarano di aver creato dei gruppi social autonomi, mediante cui passare le informazioni relative ai corsi e dove poter organizzarsi per fare attività di studio di gruppo.

14. Ritieni che il confronto con i tuoi compagni le sia stato di supporto per affrontare le difficoltà relative alla DAD?

407 risposte

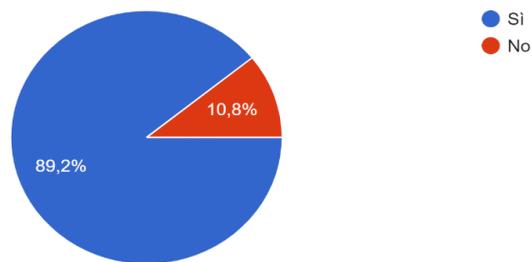


Grafico 7 - Il confronto con i compagni e le difficoltà relative alla DAD

CONCLUSIONI

Nonostante la criticità del periodo pandemico e le difficoltà di tipo tecnico, il livello di partecipazione e di interazione degli studenti è stato ottimo. A questo proposito, per quanto riguarda il corso sulla relazione medico paziente, l'impiego di strategie incentrate sullo studente ha facilitato il coinvolgimento ed è stata la chiave per rendere più stimolanti le lezioni, aumentando l'interazione fra studenti e docenti (mediante attività di brainstorming e di discussione di gruppo per esempio).

I dati del questionario ci offrono ulteriori spunti. Rispetto alla gradevolezza, il 24% del campione ha gradito le interazioni online con il docente. La presenza di complicanze tecniche ha influenzato le modalità di approccio con gli studenti. In particolare, questo dato è confermato anche dalle risposte del questionario relativo: alle criticità

emerse nella DAD legate alle difficoltà informatiche, logistiche e di connessione; la relazione con i docenti, che risulta poco funzionale e difficile, per motivazioni riguardanti le modalità didattiche del docente; le relazioni tra studenti in cui è emersa una scarsa interazione fra pari (93%) anche se sono emerse strategie autonome per far fronte alle difficoltà tecniche relative alle lezioni online.

A partire da quanto si è potuto osservare, emerge la necessità di realizzare quanto più possibile ambienti di apprendimento integrati nel post covid, che vedano le tecnologie come parte integrante e complementare del processo didattico.

BIBLIOGRAFIA

Almusharraf, N., & Khahro, S. (2020). Students Satisfaction with Online Learning Experiences during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging*

- Technologies in Learning (iJET)*, 15(21), 246-267.
- Biondi, G. (2020). Distanza-presenza una dicotomia sbagliata. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(2), 7-12.
- Bonaiuti, G., Calvani, A., Menichetti, L., & Vivianet, G. (2017). *Le tecnologie educative. Criteri per una scelta basata su evidenze* (pp. 1-280). Roma: Carocci.
- Bruschi, B., & Perissinotto, A. (2003). Come creare corsi on line. Roma: Carocci.
- Capperucci, D. (2020). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23(2), 13-22.
- Cutri, R. M., Mena, J., & Whiting, E. F. (2020). Faculty readiness for online crisis teaching transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4), 523-541.
- Di Bari, C. (2020). Costruire "teste ben fatte" con la didattica a distanza: riflessioni pedagogiche sugli usi della DaD, dentro e fuori dall'emergenza. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 23 (2), 23-32.
- Dinh, L. P., & Nguyen, T. T. (2020). Pandemic, social distancing, and social work education: Students' satisfaction with online education in Vietnam. *Social Work Education*, 39(8), 1074-1083.
- Galdieri, M. (2020). Flessibilità e adattamento al cambiamento nella trasposizione didattica a distanza. *Education Sciences & Society-Open Access*, 11(1), 477-503.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London-New-York, NY: Routledge.
- Jia, C., Hew, K. F., Bai, S., & Huang, W. (2020). Adaptation of a conventional flipped course to an online flipped format during the Covid-19 pandemic: Student learning performance and engagement. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-21.
- Khalili, H. (2020). Online interprofessional education during and post the COVID-19 pandemic: a commentary. *Journal of Interprofessional Care*, 34(5), 687-690.
- Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? A critical review. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6-36.
- Kwok Ng, Aija Klavina, José Pedro Ferreira, Ursula Barrett, Jurate Pozeriene, Raul Reina. (2021) Teachers' preparedness to deliver remote adapted physical education from different European perspectives: Updates to the European Standards in Adapted Physical Activity. *European Journal of Special Needs Education* 36:1, pages 98-113.
- Marzano, A., & Calvani, A. (2020). Evidence Based Education e didattica efficace: come integrare conoscenze metodologiche e tecnologiche nella formazione degli insegnanti. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (22), 125-141.
- Perissinotto, A., & Bruschi, B. (2020). *Didattica a distanza: com'è, come potrebbe essere*. Gius. Laterza & Figli Spa.
- Piras, M. (2020). La scuola italiana nell'emergenza: le incertezze della didattica a distanza. *il Mulino*, 69 (2), 250-257.
- Ranieri, M. (2011). Le insidie dell'ovvio. *Tecnologie educative e critica della retorica techno centrica*. Pisa: ETS.
- Rivoltella, P. C. (2020). *17. E-Learning* (Vol. 17). Raffaello Cortina Editore.
- Sibilio M., Zollo, I. (2016). The non-linear potential of didactic action. *Education Sciences & Society-Open Access Journal*, 7(2), 51-70. In Galdieri, M. (2020).

Flessibilità e adattamento al cambiamento nella trasposizione didattica a distanza. *Education Sciences & Society-Open Access*, 11(1), 477-503.