

## ePortfolio: l'utilizzo delle nuove tecnologie per favorire processi di apprendimento autodiretti

### ePortfolio: the use of new technologies to promote self-directed learning processes

CONCETTA LA ROCCA, ROSA CAPOBIANCO<sup>1</sup>

*Self-direction in learning isn't the application of a particular technique in the training paths, but rather the ability of the adults to carry out a critical reflection on themselves to decide if and how to guide their learning or if and how to modify their life project. New technologies are a great opportunity to tackle such a complex task and the electronic Portfolio (eP) is a digital tool/environment that lends itself to this. This paper presents the procedures and outcomes of a research in which university students have built an eP that has produced self-direction, self-reflection, self-guidance.*

**KEYWORDS:** E.PORTFOLIO, CRITICAL REFLECTION, EXPERIENCE'S VALUE, TRASFORMATIVE LEARNING, SELF-DIRECTION.

#### Introduzione

Mezirow<sup>2</sup> osserva che il concetto di autodirezione nell'apprendimento non può essere riferito all'applicazione di una tecnica particolare nei percorsi formativi, ma piuttosto alla capacità dei soggetti adulti di effettuare una riflessione critica su se stessi e, conseguentemente ed eventualmente, di decidere di modificare il proprio progetto di vita. Fin dagli studi di Tough<sup>3</sup> e Knowles<sup>4</sup> si pone in evidenza il fatto che l'autodirezione nell'apprendimento non coincide con il solipsismo cognitivo, ovvero con l'isolamento del soggetto in un luogo, interno o esterno, avulso dalla realtà vissuta. Al contrario il concetto sta ad indicare una dimensione relazionale positiva tra la persona e il proprio contesto di formazione e di lavoro, contesto scaturito e definito propriamente dalle relazioni, materiali e morali, che in esso si configurano e dalla consapevole autonomia che lo stesso soggetto afferma nella sua interazione con l'altro da sé. Anche, ed in particolare, nei confronti del maestro verso il quale l'individuo matura una particolare forma di relazione definibile come *dependente autonomia* (Quaglino)<sup>5</sup> basata sostanzialmente sul dialogo e sulla motivazione ad apprendere e che si configura come un processo fondato sulla riflessione e sulla responsabilità. Queste

argomentazioni sembrano particolarmente interessanti se collocate nel nostro mondo contemporaneo caratterizzato da complessità, contraddizioni e fluidità tali da generare quello che Guichrad<sup>6</sup> definisce *caos vocazionale*, per arginare il quale i soggetti dovrebbero essere posti nella condizione di affrontare situazioni problematiche (Mezirow)<sup>7</sup> avendo la capacità di fermarsi a riflettere per assumere posizioni che determinino un mutamento, e che consentano così di attualizzare il proprio potenziale senso della vita. Come si è già sottolineato in altre occasioni (La Rocca)<sup>8</sup>, le competenze richieste agli adulti per affrontare le situazioni di trasformazione, le provocazioni che la vita può generare, non possono essere certamente improvvisate, ma dovrebbero essere sviluppate nell'ambito del processo di crescita, fin dai primi gradi scolastici. Le cosiddette *soft skills* (Pellerey)<sup>9</sup>, delle quali si parla diffusamente anche nei documenti europei, altro non sono che le competenze necessarie per potersi orientare in contesti sociali e professionali problematici, e non sempre favorevoli, ponendo in atto una serie di strategie quali <<la capacità di progettare azioni e di metterle in pratica, di essere consapevoli dei propri processi cognitivi e decisionali, di relazionarsi positivamente con gli altri, di mantenere fermi i valori esistenziali ritenuti positivi. Insomma bisognerebbe educare i ragazzi ad auto-

orientarsi, affinché raggiungano l'autonomia decisionale che consenta loro di porre se stessi come centro stabile in un mondo che gira vorticosamente, attingendo a saperi e competenze profonde, di tipo stabile, sistematico e strutturato>>> (Domenici)<sup>10</sup>. E vale comunque la pena precisare che i contesti di vita sono sempre problematici e mai lineari e dunque sembra davvero vitale che nelle prassi didattiche, in periodo scolastico, si tenga conto della necessità di sviluppare quelle *competenze strategiche* (Margottini)<sup>11</sup> che potranno il futuro adulto nella condizione di sapere, saper fare, saper essere, saper agire, saper divenire. Un ragazzo allenato ad essere al centro del proprio percorso di apprendimento più facilmente diventerà un adulto capace di osservare, analizzare, decidere, scegliere ed autodirigersi. Ma, come si diceva nelle prime righe di questo scritto, citando Mezirow, evidentemente non c'è una tecnica codificata che possa generare le competenze auspiccate, vi sono però strategie educative che possono facilitarne lo sviluppo, soprattutto potenziando processi metacognitivi, quali l'abitudine alla riflessione critica e alla consapevolezza dei propri punti di forza e di criticità per essere in grado di reinterpretare, in modo continuo e costruttivo il proprio rapporto con il mondo (Romeo)<sup>12</sup>, nell'ottica dell'apprendimento permanente, anzi dell'autodirezione nell'apprendimento permanente.

Di conseguenza si può perciò affermare che l'esercizio della riflessione sia alla base dell'attivazione dei processi di autodirezione nell'apprendimento, perché, citando Dewey<sup>13</sup>, non è l'esperienza ma la riflessione sull'esperienza a trasformare significativamente le convinzioni di un soggetto e dunque a produrre in esso una modificazione cognitiva, ovvero un apprendimento.

Affinchè la riflessione sull'esperienza sia presente al soggetto in modo sistematico e dinamico, è necessario fare in modo che egli possa intraprendere con se stesso un processo di narrazione (Batini)<sup>14</sup> che gli consenta di organizzare in modo significativo il proprio vissuto esperienziale e formativo dando conto in primis a se stesso di ciò che ritiene essere nodale nel proprio passato e presente e dunque produrre una disposizione verso la progettazione del futuro.

Le nuove tecnologie rappresentano senz'altro una grande opportunità per affrontare un compito così complesso e, secondo la scrivente, il portfolio elettronico (ePortfolio,

eP) è uno strumento/ambiente digitale che si presta elettivamente allo scopo (La Rocca)<sup>15</sup>.

### **L'e Portfolio: riflettere ed auto-dirigersi in ambiente digitale**

L'eP rappresenta l'evoluzione elettronica del portfolio cartaceo che consiste in una raccolta di carte e materiali compiuta da un soggetto per documentare i migliori lavori eseguiti e, in passato, era utilizzato soprattutto nel campo delle belle arti (Avraamidou, et al)<sup>16</sup> (Meeus, et al)<sup>17</sup>. Con la diffusione delle tecnologie di rete si è assistito ad una progressiva evoluzione del portfolio in uno strumento elettronico che si avvale dell'uso di una interfaccia web-based; ciò ne rende possibile un allestimento più flessibile e dinamico e consente ai soggetti di predisporre una raccolta di dati informativi immediatamente accessibili da chiunque ne abbia interesse (Barrett)<sup>18</sup>; (Giovannini, et al)<sup>19</sup>; (Pellerey, 2018)<sup>20</sup>; (Rossi, et al)<sup>21</sup>. In sintesi, l'eP è "una raccolta digitalizzata di artefatti, ivi comprese le dimostrazioni, le risorse, e i risultati raggiunti che rappresentano un individuo, un gruppo, un'organizzazione, o un'istituzione" (Lorenzo, et al, p. 2)<sup>22</sup>. L'eP è, dunque, un insieme di documenti scelti secondo specifici criteri ed *accompagnati da riflessioni e descrizioni* che illustrano il percorso seguito e gli sforzi praticati per la loro produzione ed ha lo scopo di rendere visibile non solo il risultato ottenuto ma anche il percorso che ne ha consentito il raggiungimento. Bisogna sottolineare che l'eP consente la documentazione delle competenze acquisite in ambito formale, informale e non formale poiché nelle sue pagine è possibile mostrare sia il possesso di titoli di studio conseguiti a seguito di percorsi scolastici formali, sia il possesso di conoscenze, abilità, capacità sviluppate in ambienti esperienziali di varia natura. Ad esempio è possibile mostrare la propria conoscenza della lingua inglese anche se non si è in possesso di un diploma Trinity, costruendo una pagina di eP in cui si inseriscono documenti che lo testimoniano, come una conversazione sostenuta nell'ambito di una riunione di volontariato o la presentazione di un progetto di ricerca in una conferenza. Perciò la costruzione di un eP permette, al soggetto che lo implementa, di riflettere sulle proprie competenze, conoscenze, abilità, ovvero di auto-valutarsi rispetto ai risultati raggiunti, o mancati, nelle varie fasi del percorso

formativo. Le persone possono così migliorare la comprensione di se stesse per costruire, nel corso del tempo, quel bagaglio di competenze e meta-competenze che consentiranno loro di operare scelte lucide e responsabili per orientare il proprio progetto di vita. L'eP di fatto può accompagnare la persona durante tutto il suo percorso di formazione che, come è ormai noto, non termina certo con il conseguimento di un titolo di studio, ma prosegue lungo tutto l'arco della vita e perciò può essere considerato davvero un potente alleato in un processo di autodirezione in cui è necessario testimoniare a se stessi, oltre che ad altri, gli stadi formativi raggiunti e contemporaneamente il percorso seguito (La Rocca, 2015)<sup>23</sup>.

Sembra che questa breve sintesi possa aver mostrato il valore pedagogico e formativo dell'eP che risulta essere comunque uno strumento/ambiente di una certa complessità, non tanto nella sua costruzione, che anzi, dopo averne compreso i meccanismi, risulta essere anche coinvolgente e divertente, ma nel monitoraggio e nella verifica dei dati, ottenuti a seguito della sua compilazione, che, in sede di sperimentazione, non può non essere eseguita se se ne voglia testare l'affidabilità e la validità. Infatti la ricerca empirica che si presenta in questo lavoro intende proprio mostrare in che modo possa essere costruito un eP che svolga una funzione significativa ad affiancare il soggetto nell'attivare percorsi di autodirezione e di autoapprendimento lungo l'arco della sua vita.

Poiché l'eP è uno strumento aperto totalmente gestito dal soggetto, a seguito di ricerche già effettuate (La Rocca, 2015)<sup>24</sup>, è emersa la necessità pedagogica e metodologica di renderlo più strutturato, in modo da corrispondere al principio secondo il quale non vi è contraddizione nell'attivare strade percorribili per innescare processi riflessivi *guidati ed autodiretti* che coniughino l'intenzionalità dell'atto educativo e l'autonomia del soggetto (Quaglino, 2004)<sup>25</sup>.

Perciò in questo lavoro viene presentato lo sviluppo di un eP semi-strutturato poiché: a) alcune delle pagine di cui è composto sono elaborate liberamente dal soggetto secondo la propria specifica originalità ed hanno lo scopo di porre in evidenza non solo competenze, conoscenze, capacità possedute e ritenute degne di considerazione, ma anche le emozioni, l'impegno, le gioie e le frustrazioni che ne hanno accompagnato il conseguimento; b) altre pagine sono

costruite utilizzando strumenti strutturati selezionati dal docente/formatore in base agli obiettivi educativi sottesi alla compilazione dell'eP.

Mahara è la piattaforma scelta e sviluppata per la costruzione dell'eP (La Rocca, 2015)<sup>26</sup> perché è facile ed intuitiva nella compilazione e perché si presta elettivamente a corrispondere agli obiettivi perseguiti dal docente/ricercatore. Rispetto alla prima versione della piattaforma utilizzata nella ricerca del 2014/15, sono state effettuate delle modifiche nella home page che corrispondono sia allo scopo di personalizzarla e renderla più amichevole, sia alla necessità di fare in modo che gli studenti elaborino pagine libere e pagine strutturate. Come è visibile dall'immagine (figura 1), Mahara è costituita da tre contenitori: il primo, oltre che permettere la realizzazione del CV<sup>27</sup>, è sostanzialmente il luogo in cui raccogliere, "salvare", tutti i file che contengono i documenti multimediali da utilizzare per la costruzione delle pagine; il secondo è il luogo che consente la costruzione vera e propria delle pagine, sia libere, sia strutturate per le quali, cliccando sull'icona, il soggetto accede direttamente agli strumenti (*Tavola degli eventi* in foglio word; *Grafico degli eventi* in formato excel; *QSA* e *ZTPI* con link alla piattaforma [www.competenzestrategie.it](http://www.competenzestrategie.it)); il terzo è il luogo in cui è possibile promuovere una dimensione relazionale condividendo con altri le proprie pagine anche per promuovere una riflessione collegiale su temi di interesse. Per ragioni di spazio non è possibile mostrare e descrivere nel dettaglio le modifiche effettuate rispetto alla piattaforma utilizzata in precedenza, per visionare la quale pertanto si rinvia al saggio del 2015 (La Rocca, 2015)<sup>28</sup>.



Figura 1. Immagine della Home Page di Mahara sviluppata per la ricerca 2017/18

Prima di procedere con la narrazione dell'esperienza empirica, si ritiene necessario descrivere brevemente gli strumenti utilizzati per la compilazione, obbligatoria, delle pagine strutturate:

- *Tavola degli eventi* – ha lo scopo di guidare lo studente nella individuazione degli eventi del proprio vissuto formativo che verranno poi rappresentati dai documenti/artefatti da inserire nell'eP. Con il termine “evento” si fa riferimento ad una situazione complessa che è fatta del ricordo di un episodio ma anche dei materiali che possono essere ritenuti la documentazione di quell'episodio; i documenti/materiali dovranno essere rielaborati in formato elettronico e accompagnati dai commenti che si riterrà opportuno inserire e che rappresentano la riflessione soggettiva sull'evento: questo processo di rilettura e riformulazione trasformerà i documenti negli artefatti da inserire in Mahara. La Tavola è formata da quattro ambiti: cognitivo, motivazionale, relazionale e metacognitivo; per ciascuno degli ambiti sono state formulate delle domande che guidano gli studenti ad individuare quali siano stati gli eventi del proprio percorso

formativo che abbiano assunto, per lo stesso individuo, in positivo e in negativo, un rilievo maggiore nella costruzione della propria identità di soggetto competente e di persona.

- *Grafico degli eventi* – richiede di collocare in un ordine temporale gli eventi selezionati grazie all'uso della Tavola. È costituito da un piano delimitato da assi cartesiani: sull'ascissa sono collocate le età in cui sono accaduti gli eventi, sull'ordinata le categorie nell'ambito delle quali si sono verificati gli eventi (Famiglia, Scuola e formazione, Gruppo dei pari, Lavoro, Volontariato – in colori differenti). Il quadrante superiore va utilizzato per la collocazione degli eventi positivi, quello inferiore per gli eventi negativi. L'evento si trova dunque ad essere collocato su un piano che ne permette l'immediata visualizzazione come fatto collegato, in senso temporale, ai diversi contesti del vissuto del soggetto.
- QSA – questionario sulle strategie di apprendimento elaborato da Pellerey (Pellerey, 1996)<sup>29</sup> e sviluppato in formato elettronico sulla piattaforma [www.competenzestrategie.it/](http://www.competenzestrategie.it/) (Margottini,

2017). Lo strumento ha lo scopo di <<promuovere la conoscenza e lo sviluppo delle proprie competenze strategiche nello studio e nel lavoro>>, attraverso <<l'analisi di fattori che fanno riferimento alle seguenti dimensioni interrelate: cognitiva e metacognitiva, motivazionale e volitiva affettiva e relazionale>><sup>30</sup>.

- ZTPI – *Zimbardo Time Perspective Inventory*, in formato elettronico sulla piattaforma [www.competenzestrategiche.it/](http://www.competenzestrategiche.it/), consente al soggetto di comprendere quale sia il proprio rapporto con il tempo, misurando quale valore esso dia al passato, al presente e al futuro (Zimbardo e Boyd, 2008)<sup>31</sup>; (Margottini e Rossi, 2017)<sup>32</sup>.

### La ricerca: procedure e risultati di una esperienza formativa

La ricerca che si presenta in questo lavoro riguarda l'esperienza di costruzione di un eP da parte di 40 studenti universitari dei Corsi magistrali di “Strategie educative e nuovi processi comunicativi” e “Comunicazioni di Rete” tenuti dalla scrivente presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre negli anni 2017/18. Sono stati presi in considerazione esclusivamente gli eP compilati dagli studenti frequentanti che avessero sostenuto gli esami relativi agli insegnamenti entro la sessione di luglio 2018. Il motivo di questa selezione risiede nel fatto che la costruzione dell'eP, valutata per 3CFU, vista la complessità della procedura, è obbligatoria solo per i frequentanti, i quali sono poi tenuti ad illustrare e commentare il proprio eP in sede d'esame; il termine temporale è stato fissato a luglio 2018 per permettere la complessa elaborazione dei dati di ricerca. La metodologia utilizzata è stata di tipo quali-quantitativo poiché ha previsto sia l'utilizzo di strumenti strutturati sia l'analisi qualitativa delle pagine libere dell'eP; i dati quantitativi sono stati raccolti ed elaborati in excel, i dati qualitativi con procedure di decodifica a posteriori.

#### 1. Fasi della ricerca

Lo svolgimento della ricerca è avvenuto attraverso le seguenti azioni:

- a) *Presentazione teorica dell'eP*. In primo luogo, dopo circa un mese dall'inizio di ciascuno dei Corsi, la docente ha tenuto una lezione specifica sull'eP, sottolineandone la valenza auto-formativa ed auto-orientativa e ponendone in rilievo gli aspetti pedagogici e didattici.
- b) *Presentazione della piattaforma Mahara scelta per la costruzione dell'eP*. Nella lezione successiva, la docente, con il sostegno di uno o due tutor, ha illustrato la piattaforma Mahara, spiegandone le modalità di accesso e di implementazione e mostrando alcuni lavori realizzati dagli studenti dei Corsi precedenti. È opportuno sottolineare che i tutor sono studenti che hanno frequentato i Corsi precedenti e che, oltre ad avere una buona dimestichezza con le nuove tecnologie, hanno trovato particolarmente interessante la costruzione del proprio eP, decidendo di approfondire l'argomento tanto da farne, in alcuni casi, oggetto di tesi. La presenza dei peer-tutor agevola moltissimo la comunicazione con gli studenti che, generalmente, in un primo momento si mostrano piuttosto spaventati di fronte al lavoro che li attende, ma che poi, mano a mano che si entra nel merito, si lasciano coinvolgere volentieri nell'avventura, manifestando entusiasmo e partecipazione.
- c) *Presentazione degli strumenti strutturati, la cui compilazione dà origine alle pagine obbligatorie*. Contestualmente alla presentazione della piattaforma Mahara, vengono presentati gli strumenti che dovranno obbligatoriamente essere utilizzati per la costruzione delle pagine strutturate, ovvero: la *Tavola degli eventi formativi*, il *Grafico degli eventi formativi*, il *QSA*, e lo *ZTPI*.
- d) *Indicazioni per la compilazione delle pagine libere*. Sempre nello stesso incontro viene effettuata la consegna della costruzione di alcune pagine libere (minimo tre) che i soggetti possono elaborare a seguito del processo auto-riflessivo indotto dalla compilazione degli strumenti strutturati precedentemente descritti.
- e) *Costruzione dell'eP con il sostegno di un tutor*. A partire dal seminario e per i mesi successivi, gli

studenti cominciano il percorso di costruzione del proprio eP, sapendo di poter contare sul tutor per ogni questione relativa alla dimensione tecnologica e sulla docente per ogni problema relativo all'interpretazione degli strumenti strutturati.

- f) *Compilazione Questionario di Uscita (QU)*. Viene poi chiesto agli studenti di compilare un Questionario al termine dell'esperienza effettuata; il questionario debitamente compilato è stato consegnato alla docente in sede d'esame, ovvero quando l'eP è stato presentato e commentato, completo delle pagine libere e di quelle strutturate.

## 2. Analisi e interpretazione dei dati

Come già detto, gli ePs monitorati nell'ambito di questa ricerca sono stati 40, poiché 40 sono stati gli studenti che hanno presentato il proprio eP e restituito il QU durante lo svolgimento degli esami della sessione estiva. I dati raccolti dalla compilazione degli strumenti strutturati e dalle pagine libere dell'eP sono stati inseriti in una matrice in formato excel che ha previsto in riga le risposte di ogni singolo studente e in colonna le risposte di tutti allo specifico item, così come mostrato nella tabella seguente:

Numero studente	Q 1.1	Q 1.2	Q 1.3	Q 1.4	Q 2.1	Q 2.2 a	Q 2.2 b	.....
1	25	1	1	3	2	0	0	.....
2	24	1	1	3	2	0	0	.....
3	24	1	1	3	2	0	0	.....

Figura 2 . Tabella word di una piccola parte della matrice dati excel

Per dare un'idea completa, e sintetica, dei contenuti della vasta matrice excel, sulla quale sono state effettuate le

analisi statistiche, si propone la tabella word riportata di seguito:

Tavola degli eventi	Grafico degli eventi	QSA	ZTPI	Pagine libere eP	Questionario Uscita
Ambito cognitivo – eventi positivi e negativi per le categorie: Famiglia; Scuola e Formazione; Gruppo dei pari; Lavoro; Volontariato	Eventi positivi e negativi posti in ordine temporale per la categoria: Famiglia	(fattori c= cognitivi; fattori a= affettivi)  c1 Strategie elaborative c2 Autoregolazione c3 Disorientamento c4 Disponibilità alla collaborazione	Passato negativo	Pagine costruite nell'ambito della categoria: Famiglia	Sezione 1, item strutturati su: Dati ascrittivi
					Sezione 2, item str. su: Esercizio della attività di riflessione

Ambito motivazionale – eventi positivi e negativi per le categorie: Famiglia; Scuola e Formazione; Gruppo dei pari; Lavoro; Volontariato	Eventi positivi e negativi posti in ordine temporale per la categoria: Scuola e Formazione	c5 Organizzatori semantici c6 Difficoltà di concentrazione c7 Autointerrogazione a1 Ansietà di base a2 Volizione a3 Attribuzione a cause controllabili a4 Attribuzione a cause incontrollabili a5 Mancanza di perseveranza a6 Percezione di competenza a7 Interferenze emotive	Passato positivo	Pagine costruite nell'ambito della categoria: Scuola e Formazione	Sezione 3, item str. su: ePortfolio  a. Conoscenza dell'eP b. Progettazione dell'eP c. Navigazione	
Ambito relazionale – eventi positivi e negativi per le categorie: Famiglia; Scuola e Formazione; Gruppo dei pari; Lavoro; Volontariato	Eventi positivi e negativi posti in ordine temporale per la categoria: Gruppo dei pari		Presente fatalista	Pagine costruite nell'ambito della categoria: Gruppo dei pari	Sezione 4, item str. su: Questionario sulle Strategie di Apprendimento	Sezione 5, item str. su: Questionario sulla Prospettiva Temporale
Ambito metacognitivo – eventi positivi e negativi per le categorie: Famiglia; Scuola e Formazione; Gruppo dei pari; Lavoro; Volontariato	Eventi positivi e negativi posti in ordine temporale per la categoria: Lavoro		Presente edonista		Pagine costruite nell'ambito della categoria: Lavoro	Sezione 6, item str. su: Rapporto con le TIC
Ambito relazionale – eventi positivi e negativi per le categorie: Famiglia; Scuola e Formazione; Gruppo dei pari; Lavoro; Volontariato	Eventi positivi e negativi posti in ordine temporale per la categoria: Volontariato		Futuro	Pagine costruite nell'ambito della categoria: Volontariato		Sezione 8: commento personale sull'esperienza di costruzione dell'eP

Figura 3. Tabella word sintetica degli strumenti i cui risultati sono stati inseriti nella matrice excel.

Come è facile intuire, la matrice è stata il frutto di lavoro molto accurato e basato sull'inserimento di dati quantitativi, alcuni dei quali direttamente derivati da item strutturati ed altri da informazioni qualitative codificate mediante la costruzione di categorie a posteriori.

La prospettiva euristica che si è perseguita nell'analisi dei dati, è stata di osservare: a) se nelle pagine costruite

liberamente gli studenti abbiano utilizzato contenuti derivati dalla compilazione degli strumenti strutturati; b) se è possibile individuare una relazione tra le risposte fornite dagli studenti agli specifici strumenti.

La prima linea interpretativa si basa sulla considerazione che l'elemento fondamentale per la costruzione di un eP è la riflessione, ovvero il soggetto può comprendere

attraverso una attività di auto-osservazione e di meta-cognizione, quali siano le proprie potenzialità, i propri punti di forza, le proprie debolezze al fine di autodirigersi nel percorso formativo, professionale, di vita. Ovviamente l'autodirezione non è un processo che possa svolgersi linearmente: nella vita accadono fatti che costringono a dover cambiare strada e meta, ed è proprio per rispondere a queste *provocazioni* che può essere opportuno riflettere su se stessi attraverso la costruzione di un eP. La compilazione dei singoli strumenti strutturati ha lo scopo di incentivare queste riflessioni e di valorizzarle entro un contenitore più ampio che le raccolga e consenta loro di non restare un esercizio automatico ed isolato, ma di costituire il tassello di un progetto di elaborazione più ampio, quale è appunto l'eP. In questo ragionamento trova giustificazione la prima prospettiva di lettura dei dati, poiché si potrà avere la conferma che la compilazione dei singoli strumenti strutturati abbia contribuito ad un esercizio di riflessione più esteso, solo se se ne rintracceranno elementi nelle pagine libere. La diretta conseguenza di questo tipo di indagine conduce alla rilevazione delle eventuali relazioni tra le risposte fornite dagli studenti agli specifici strumenti.

### 3. Corrispondenza tra Tavola degli eventi e pagine libere dell'eP

La rilevazione della corrispondenza tra i contenuti inseriti nella Tavola e quelli inseriti nelle pagine libere dell'eP è stata il frutto di un lavoro qualitativo accurato e analitico attraverso il quale si è riscontrato che tale corrispondenza si è verificata nel 68,7% dei casi; il risultato è stato considerato soddisfacente poiché i due terzi degli studenti hanno evidentemente utilizzato gli eventi individuati grazie alle sollecitazioni della Tavola per effettuare una narrazione di sé basata su un processo riflessivo guidato ed autodiretto, e dunque pedagogicamente significativo, così come sostenuto nel precedente paragrafo 2.

Per osservare in modo più specifico la relazione tra gli episodi riportati nella Tavola degli eventi e le pagine libere dell'eP si è proceduto in questo modo: a) raccolta e numerazione degli eventi, distinti in positivi e negativi, nelle categorie concettuali 'Famiglia', 'Scuola e Formazione', 'Gruppo dei pari', 'Lavoro', 'Volontariato'<sup>33</sup> in modo tale che per ogni categoria si avessero due rappresentazioni, l'una che individuasse gli eventi positivi

e l'altra quelli negativi; b) inserimento dei valori numerici ottenuti nella matrice excel appositamente predisposta per permettere un trattamento statistico dei dati; c) elaborazione dei dati attraverso una analisi delle corrispondenze multiple. Si rileva che i risultati delle corrispondenze sono molto affidabili perché la varianza spiegata è sempre superiore all'80%.<sup>34</sup>

Per semplificare la presentazione dei risultati, e non occupare troppo spazio, si riporta solo una delle tavole delle corrispondenze multiple elaborate, ovvero quella che rappresenta le correlazioni tra pagine libere dell'eP e la categoria 'Scuola e formazione'. La scelta è dovuta principalmente al fatto che tale categoria è stata quella più scelta dagli studenti, anzi si può affermare che il 100% dei ragazzi ha menzionato eventi accaduti nel proprio trascorso scolastico che, in positivo e in negativo, hanno condizionato in qualche modo scelte future di studio e di vita. Inoltre in questa categoria, oltre che in quella del 'Lavoro', anche se in misura ridotta, si è rilevata la presenza dell'ambito/variabile<sup>35</sup> 'metacognizione'; ciò sta a significare che i ragazzi hanno attribuito alla scuola un grande peso nell'attivare quei processi di riflessione sulle proprie competenze e conoscenze che essi non hanno invece riscontrato nelle situazioni vissute legate alla 'Famiglia', al 'Gruppo dei pari' e al 'Volontariato'.

Per favorire la lettura della tavola, si indicano, di seguito, i significati attribuiti alle variabili che compaiono sul grafico: in primo luogo il numero 1, seguito da + o - (eventi positivi o negativi) indica la presenza della variabile, ovvero dell'evento (es: Tc2 +1 = presenza in Tavola eventi di fatti positivi considerati importanti in ambito c =cognitivo nella categoria 2=Scuola e formazione); il numero 0 indica invece l'assenza della variabile, ovvero dell'evento (Tc2 +0 = assenza in Tavola eventi di fatti positivi considerati importanti in ambito c =cognitivo nella categoria 2=Scuola e formazione). Come evidenziato dal cerchio rosso, si osserva che praticamente tutte le variabili con numero 1 si sono posizionate vicine le une alle altre e questo sta ad indicare che la quasi totalità degli studenti ha rilevato che le esperienze di scuola e di formazione hanno inciso sulla propria vita, in modo positivo o negativo, tanto da ritenere opportuno di riportarle nelle pagine libere dell'eP, che, come è visibile, sono esse stesse comprese nel cerchio rosso (eP+1; eP-1).

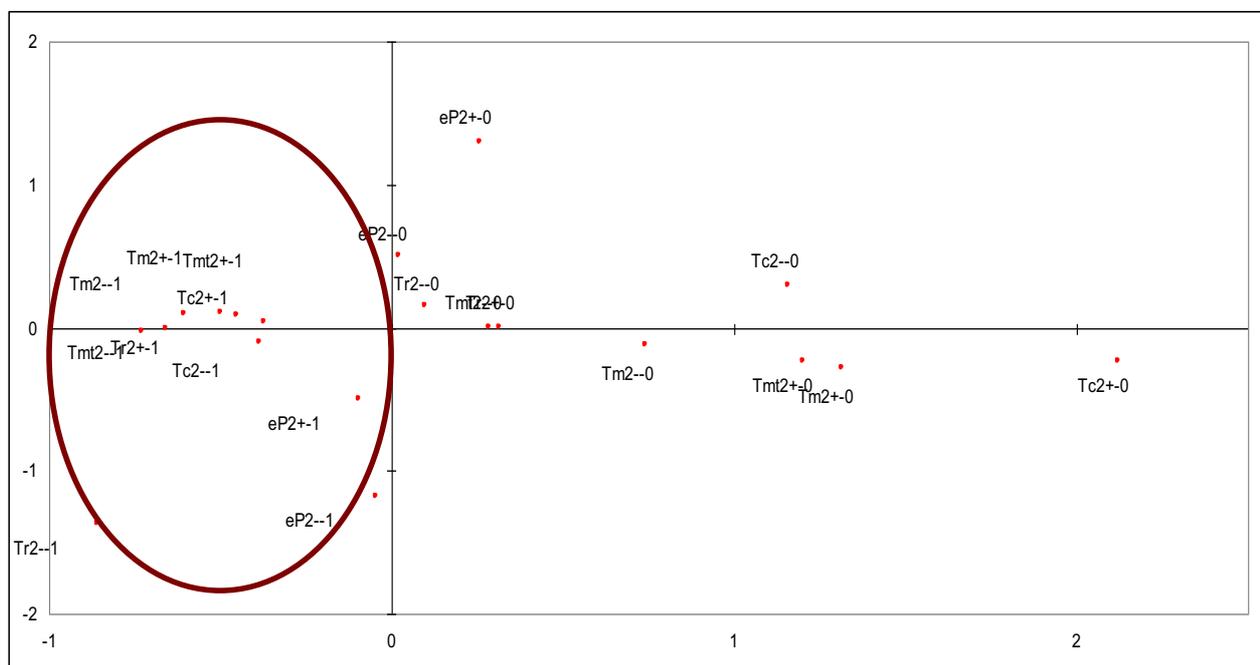


Figura 4. Grafico delle corrispondenze multiple tra Tavola degli eventi e pagine libere di eP per la categoria “Scuola e formazione”.

In particolare si osserva che in questo grafico anche le variabili relative all’ambito meta-cognitivo sono comprese nel cerchio rosso (Tmt2+-1) e questo, come si anticipava, sta ad indicare che gli studenti hanno riconosciuto ai percorsi scolastici e formativi la capacità di sviluppare in loro una attitudine alla riflessione sui propri processi e livelli di apprendimento. Come già detto le variabili che esprimono l’ambito metacognitivo sono invece risultate del tutto assenti per le altre categorie ad eccezione di una presenza marginale nella categoria ‘Lavoro’. Dunque in famiglia e con gli amici i ragazzi ricordano e rappresentano eventi positivi e negativi esclusivamente legati alle dimensioni relazionali, affettive, motivazionali e cognitive; questo risultato sembra di grande interesse soprattutto nella prospettiva legata alla formazione dei docenti i quali dovrebbero essere consapevoli che gli eventi (positivi e negativi) accaduti durante gli anni della formazione scolastica segnano in modo indelebile il cammino e la percezione di sé dei ragazzi.

#### 4. Corrispondenza tra QSA e pagine libere dell’eP

Sempre nell’ottica di non appesantire l’editing di questo contributo, non si inseriranno i grafici statistici che rappresentano le corrispondenze multiple tra il QSA e le pagine libere dell’eP, limitando la presentazione di questo tema alla sola discussione dei dati emersi. In primo luogo è necessario esplicitare che, vista la natura dello strumento, il confronto è stato effettuato per il solo ambito metacognitivo della Tavola degli eventi<sup>36</sup>, declinato nelle ormai note categorie: ‘Famiglia’, ‘Scuola e formazione’, ‘Gruppo dei pari’, ‘Lavoro’, ‘Volontariato’. Ciò che emerge immediatamente alla semplice visualizzazione del grafico, è un denso raggruppamento (*nuvola*) delle variabili in una stessa area; ciò sta a dimostrare che i ragazzi, dopo aver compilato il QSA ed aver ricevuto in modo immediato il risultato del test, hanno utilizzato le riflessioni da questo indotte riportandole in tutti i propri contesti di vissuto esperienziale, in modo trasversale. Si evidenzia una eccezione per due piccoli gruppi di variabili che si allontanano dalla *nuvola* sopra descritta. Il primo gruppo è formato da due sole variabili: il fattore del QSA: a2 Volizione, e l’ambito metacognitivo per la categoria

‘Lavoro’, entrambi contrassegnati dal segno della negatività. L’interpretazione che sembra possibile avanzare è che i ragazzi manifestino una sorta di frustrazione nel rendersi conto della difficoltà (a volte dell’impossibilità) di disporsi volitivamente verso il lavoro, essendo consapevoli del fatto che sarà arduo trovarlo, in particolare trovarne uno adeguato alle competenze che ritengono di possedere (meta-consapevolezza). Il secondo gruppo è costituito dai fattori del QSA c2 Autoregolazione e c3 Disorientamento, e dalla categoria ‘Scuola e formazione’, anche in questo caso tutti negativi. L’ipotesi interpretativa sembra condurre ancora una volta al ruolo fondamentale, e purtroppo a volte fallimentare, che i ragazzi attribuiscono alla scuola, dalla quale evidentemente si aspettano, restandone disillusi, di essere accompagnati e sostenuti nell’acquisire capacità di regolare e dirigere se stessi nei propri processi di apprendimento e, dunque, di essere in grado di auto-orientarsi nelle scelte future.

##### 5. Relazioni tra ZTPI e Grafico degli eventi

Tra gli elementi che si sono voluti indagare in questa ricerca, è sembrata molto interessante la prospettiva diacronica che un soggetto deve necessariamente assumere

per attivare un percorso di riflessione e di autodirezione. Passato, presente e futuro si trovano indissolubilmente legati: dalla interpretazione che il soggetto elabora rispetto al proprio passato dipende direttamente la lettura del presente e la progettazione del futuro. << Pensate che il passato, solo perché è già stato, sia compiuto e immutabile? Ah no, il suo abito è fatto di taffetà cangiante, e ogni volta che ci voltiamo a guardarlo lo vediamo con colori diversi.>><sup>37</sup>: sembra all’autrice che Milan Kundera<sup>38</sup> esprima in modo poetico e perfetto il concetto di apprendimento permanente, evidenziando come la percezione che si ha del proprio passato venga influenzata dal presente che si sta vivendo e dal futuro che ci si aspetta. E, di contro, il presente e il futuro sono influenzati dalla lettura del passato, in una sorta di circolo virtuoso o vizioso, a seconda che il soggetto riesca a stabilire, o meno, una connessione positiva e funzionale tra le varie fasi della propria vita. E questo circolo non è mai definitivo, ma può mutare, auspicabilmente, ogni volta che il soggetto si trovi nella necessità di farlo perché costretto dagli eventi o perché desideroso di cambiare percorso (Mezirow, 1999)<sup>39</sup>. Si riportano, di seguito, i due grafici che rappresentano i dati raccolti dalle pagine strutturate che hanno *obbligato* gli studenti a compilare il Grafico degli eventi e lo ZTPI.

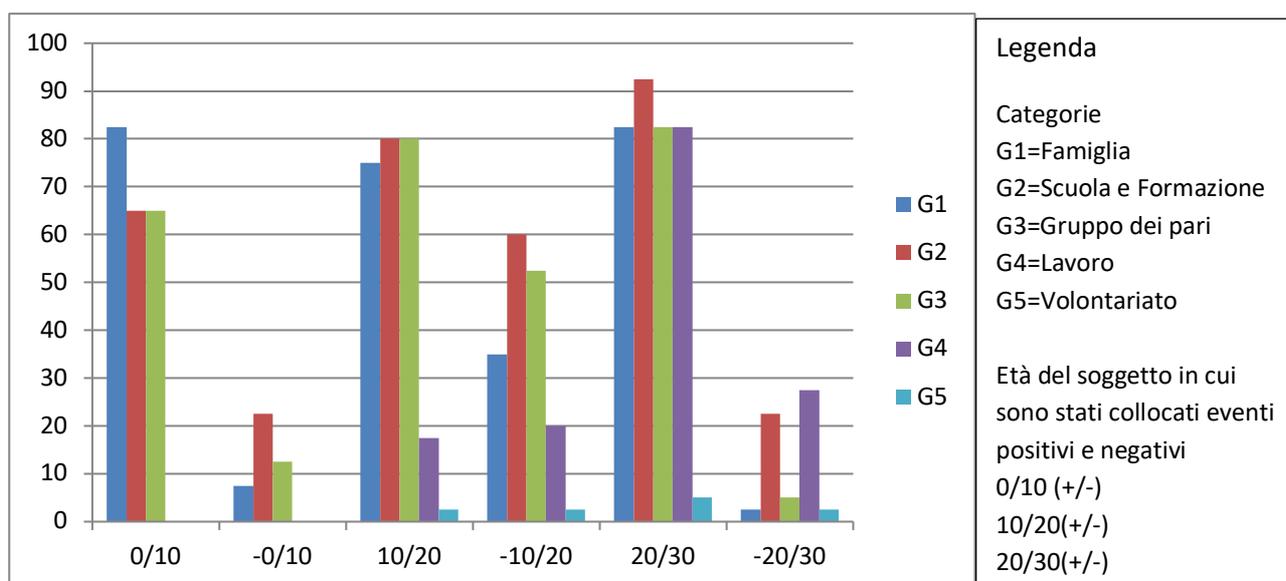


Figura 5. Istogramma del Grafico degli eventi

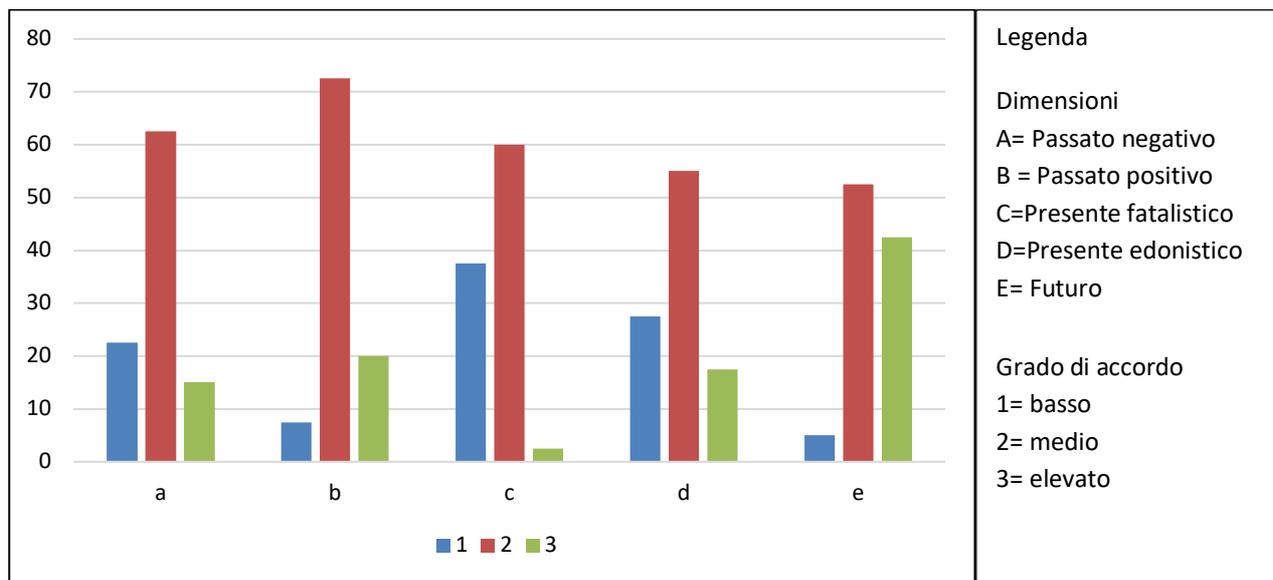


Figura 6. Istogramma dello ZTPI

Esaminando i grafici risulta evidente che i soggetti abbiano una visione equilibrata del proprio passato, e delle buone aspettative per il futuro. Premettendo la descrizione delle dimensioni dello ZTPI relative al passato, ovvero che <<il passato negativo si riferisce alla tendenza ad avere una visione pessimistica ed un rifiuto del proprio vissuto>>, mentre <<il passato positivo si riferisce alla tendenza ad avere un atteggiamento sentimentale, talvolta nostalgico verso il proprio vissuto>><sup>40</sup>, il grafico relativo allo ZTPI evidenzia che gli studenti hanno attribuito un valore quasi equivalente al il livello *medio* in entrambe le dimensioni, con una maggiore incidenza del livello *basso* nel passato negativo, confermato da una quasi stessa incidenza del livello *alto* nel passato positivo. Ciò porta a ritenere che i soggetti ricordino il passato con una certa obiettività, ovvero *mediamente* con un po' di nostalgia e un po' di sofferenza, con una tendenza senz'altro positiva verso i propri ricordi.

Nel futuro il livello *alto* risulta quasi equivalente a quello *medio*, il che porta a ritenere che i soggetti abbiano una buona disposizione verso il futuro poiché << un livello medio-alto in questo fattore rientra in una prospettiva temporale ideale solitamente associata a minore aggressività, depressione (...) e maggiore energia, creatività, coscienziosità, considerazione delle

conseguenze future, (...) ricerca di novità, coerenza, perseveranza e autostima>><sup>41</sup>.

Osservando il grafico della Fig.5, si può constatare che nella prima infanzia gli elementi di positività siano stati attribuiti in particolare alla 'Famiglia', mentre nel periodo dell'adolescenza e della prima giovinezza siano stati riconosciuti alla 'Scuola' e al 'Gruppo dei pari'; in realtà quest'ultimo periodo sembra essere connotato anche da eventi negativi attribuiti in misura maggiore alle stesse due categorie, mostrando l'evidente conflitto vissuto. È molto interessante osservare che con l'andare avanti del tempo, con il raggiungimento progressivo della maturità, i soggetti ritengono che gli eventi positivi riguardino soprattutto la 'Scuola e la formazione' ed indicano, tra quelli negativi, in particolare il lavoro. In effetti il grafico sembra rappresentare l'iter che ogni persona generalmente attraversa: la sicurezza della famiglia nella prima infanzia, la scoperta degli amici e della scuola nell'adolescenza con tutti gli alti e i bassi relativi, la positività del contesto formativo nel periodo *post-scuola dell'obbligo* durante il quale generalmente si affrontano percorsi scelti con maggiore consapevolezza, e la preoccupazione per il lavoro in età adulta. Si vuole sottolineare, comunque, che la categoria 'Scuola' assume un valore elevato in adolescenza, sia in termini positivi, sia negativi: ciò induce a ribadire, ancora una volta, il peso che le esperienze

scolastiche e formative assumono nella crescita dei soggetti, peso che dovrebbe essere assolutamente evidenziato nei percorsi di formazione dei futuri docenti.

Per quanto riguarda il presente sembra necessario sottolineare che, essendo l'età media degli studenti di circa 25 anni<sup>42</sup>, è possibile confrontare la parte del grafico del periodo 20-30, inserito nella Fig. 5, con le due dimensioni del presente riportate nella Fig.6. Come è evidente, nelle colonne del periodo 20-30 dell'istogramma del Grafico degli eventi, i fatti positivi superano di gran lunga quelli negativi; questo sembra poter essere collegato significativamente con le due colonne dello ZTPI che indicano il presente fatalistico ed edonista. Infatti nella dimensione del presente fatalistico, si nota una certa preminenza del livello *medio* e un punteggio quasi nullo per il corrispondente livello *alto*. Poiché questa dimensione si riferisce alla disposizione a credere che la propria vita sia condizionata da forze esterne e incontrollabili, un punteggio *medio-basso* in questo fattore indica la capacità di saper vivere il presente assumendone il ruolo di soggetto agente e responsabile. E non solo: osservando la dimensione del presente edonistico, si nota un incremento del livello *alto* quasi simile a quello *medio*, perciò si può arguire che la maggioranza dei soggetti sa anche godere del proprio presente, che, oltre ad essere positivo, o meglio proprio per questo, risulta essere interessante e stimolante.<sup>43</sup>

#### 6. Questionario di Uscita

Per non appesantire la trattazione, in questo paragrafo si presentano solo i risultati più significativi ottenuti dalla somministrazione del QU nel quale gli studenti hanno potuto esprimere le proprie opinioni sull'esperienza effettuata rispondendo, utilizzando una scala Likert a quattro livelli<sup>44</sup>, ad item strutturati<sup>45</sup> organizzati nelle seguenti sezioni: 1. *Dati ascrittivi*; 2. *Esercizio dell'attività di riflessione*; 3. *ePortfolio (conoscenza, progettazione, navigazione)*; 4. *Questionario sulle Strategie di Apprendimento*; 5. *Questionario sulla Prospettiva Temporale*; 6. *Rapporto con le TIC*; 7. *Il ruolo e la funzione delle figure tutoriali*; 8. *Commento personale sull'esperienza di costruzione dell'eP*.

L'elaborazione dei dati permette di individuare la tipologia dei rispondenti come composta al 95% da femmine di età media di 25,5 anni delle quali il 92,5% proviene dal Liceo

(40% Scienze Umane; 25% Scientifico; 17,5% Classico; 10% Linguistico). Il 57,5 % dichiara di aver già utilizzato strumenti di auto-valutazione e di auto-orientamento e il 56% di averli utilizzati in ambito scolastico per una riflessione incentrata sulle competenze e conoscenze acquisite nella scuola e non in ambiti di formazione extrascolastici. Prima di questa esperienza, l'87,5 % non conosceva l'ePortfolio, il 69,2% non conosceva il QSA e il 72,5% non conosceva lo ZTPI. Il 100% degli studenti dichiara che ha ritenuto importante riflettere sul tempo, sulle strategie di apprendimento e sugli eventi che possano aver condizionato in positivo o in negativo il proprio percorso di formazione. La costruzione dell'eP nella piattaforma Mahara è risultata abbastanza semplice, in media, per il 62,5%, con percentuali differenziate in rapporto alle diverse sezioni della piattaforma (caricare file, generare pagine, controllare la privacy, costruire gruppi, navigare nella piattaforma, etc). Sommando le opzioni "molto" ed "abbastanza", si ottiene che oltre il 90% ritiene che sia stato semplice ed utile navigare nella piattaforma, il 55% dichiara di aver visionato gli ePs dei compagni. Inoltre il 100% degli studenti afferma che la ricerca degli *eventi formativi* sia stata utile perché ha permesso, tramite la riflessione, di intervenire in modo consapevole nel processo di apprendimento, il 98% ritiene che la raccolta e il caricamento degli artefatti aiuta a rivelare a se stessi gli autentici risultati del percorso formativo e che il processo di scrittura per l'auto-riflessione aiuta a cogliere il proprio processo di apprendimento. Ed ancora si ottiene che la totalità dei soggetti dichiara che la compilazione dell'eP abbia aiutato ad apprendere i contenuti del Corso, i suoi obiettivi e le sue finalità. Sempre sommando le opzioni "molto" ed "abbastanza", il 100% afferma: <<Spero di utilizzare questo sistema anche in altri corsi, ovvero di integrare il mio eP con le future esperienze accademiche>>. In merito alle domande relative alla utilità di compilare il QSA per riflettere sulle proprie strategie di apprendimento e lo ZTPI per riflettere sulla propria percezione del tempo, il 100% dei ragazzi risponde di <<si>>. Inoltre la totalità degli studenti risulta d'accordo nel ritenere che la figura del peer-tutor sia stata fondamentale per facilitare la comprensione del funzionamento della piattaforma e per stabilire una motivazione positiva verso il compito da svolgere. L'ultima domanda, aperta, ha ricevuto poche

risposte e, di fatto, tutte hanno sottolineato l'importanza dell'utilizzo di un eP per rafforzare la consapevolezza di sé e la coscienza della direzione che si è data e si potrà dare alla propria formazione e al proprio vissuto. Infine l'82% (molto + abbastanza) afferma <<Continuerò ad aggiungere pagine al mio eP anche dopo che questa esperienza sarà conclusa, inserendo artefatti relativi alle mie future esperienze di studio e lavoro>>.

### Nota conclusiva

In questa breve nota conclusiva non sembra opportuno tornare nel merito dei risultati ottenuti nella ricerca, poiché si crede che essi siano stati già dettagliatamente descritti nel corso del lavoro, ma piuttosto si ritiene di dover effettuare una riflessione sulla esperienza nel suo complesso. Come già si diceva, e come forse risulta evidente ora che si è giunti al termine della narrazione, l'eP è uno strumento/ambiente evidentemente complesso e lo è soprattutto nel monitoraggio e nella verifica dei dati ottenuti. Sembra lecito affermare che, nella elaborazione e nell'analisi dei dati sia stato seguito il percorso enunciato, ovvero si è rilevato che nelle pagine costruite liberamente sono stati utilizzati i contenuti derivati dalla compilazione degli strumenti strutturati e che sono state individuate alcune relazioni tra i risultati ottenuti dalla somministrazione dei singoli strumenti strutturati. Sembra però possibile affermare che le persone coinvolte abbiano sentito l'eP come un luogo nel quale effettuare un viaggio, parzialmente organizzato, nelle proprie esperienze di vita

passate per comprendere meglio il presente e proiettarsi nel futuro. Il clima che ha avvolto il gruppo di lavoro è stato molto positivo poiché le singole persone, studenti, tutor, docente, hanno dialogato e collaborato nella convinzione di effettuare, insieme, un percorso di crescita e di sviluppo di competenze utili per affrontare la vita in senso lato. La costruzione dell'eP sembra davvero aver svolto un ruolo importante nel sostenere le persone che lo hanno compilato ad intraprendere azioni rivolte all'autodirezione, all'auto-osservazione, all'auto-orientamento innescando processi riflessivi, sia guidati dal docente sia autodiretti, che hanno permesso di far emergere l'intenzionalità dell'atto educativo e l'autonomia del soggetto. Il solo rammarico della scrivente consiste nel fatto che, per quanto si sia cercato di descrivere nel dettaglio tutto quello che è emerso dagli ePs, non sia possibile in questa sede mostrare visivamente i lavori dei ragazzi, ovvero le pagine libere costruite utilizzando sì i risultati degli strumenti strutturati, ma soprattutto la creatività, le emozioni, i sogni, i ricordi, le speranze.

CONCETTA LA ROCCA  
ROSA CAPOBIANCO  
*Università di Roma Tre*

<sup>1</sup> L'ideazione e la scrittura dell'articolo sono di Concetta La Rocca; a Rosa Capobianco si deve l'elaborazione statistica dei dati.

<sup>2</sup> J. Mezirow, *A Critical Theory of Self-Directed Learning. New Directions for Continuing Education*, 1985, n25 p17-30. <https://eric.ed.gov/?id=EJ313257>.

<sup>3</sup> A.M. Tough, *The Adult's Learning Projects*, Ontario Institute for Studies in Education, Toronto 1971.

<sup>4</sup> M.S. Knowles, *Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*, Cambridge Books, New York 1975.

<sup>5</sup> G.P. Quaglino (a cura di), *Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé in età adulta*, Raffaello Cortina, Milano 2004.

<sup>6</sup> J. Guichard, M. Huteau, *Psicologia dell'orientamento professionale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2003.

<sup>7</sup> J. Mezirow, *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003.

<sup>8</sup> C. La Rocca, *Il Quaderno per riflettere sul Senso della Vita. Una pagina di ePortfolio* in <<RICERCHE PEDAGOGICHE Anno>> LII, n. 208-209, Luglio-Dicembre 2018, pp. 107-127.

<sup>9</sup> M. Pellerrey, *Soft skill e orientamento professionale*, CNOS – FAP, Roma 2017.

<sup>10</sup> G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Bari 2009.

- <sup>11</sup> M. Margottini, *Competenze strategiche a scuola e all'università. Esiti d'indagini empiriche e interventi formativi*. LED, Milano 2017.
- <sup>12</sup> F.P. Romeo, *La memoria come categoria pedagogica*, Libellula, Tricase (LE) 2014.
- <sup>13</sup> J. Dewey, *Experience and Education*, Kappa Delta Pi, United States, 1938.
- <sup>14</sup> F. Batini, (a cura di) *Manuale per orientatori. Metodi e scenari per l'empowerment personale e professionale*, Erickson, Trento 2005; F. Batini, G. Del Sarto, *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*, Erickson, Trento 2005.
- <sup>15</sup> La Rocca C., *ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario*, <<Giornale Italiano Della Ricerca Educativa>>, Anno VIII, Vol. 14,2015, pp 157-174.
- <sup>16</sup> L. Avraamidou, C. Zembal-Saul, *Making the case for the use of web-based portfolios in support of learning to teach*, in <<Journal of Interactive Online Learning>>, 1(2), 2002. <http://www.ncolr.org/jiol/issues/viewarticle.cfm?volID=1&IssueID=3&ArticleID=56>.
- <sup>17</sup> W.Meeus, F. Questier, T. Derks, *Open source eportfolio: Development and implementation of an institution-wide electronic portfolio platform for students*, in <<Educational Media International>>, 43(2), 2006, 133-145. <http://books.google.it>.
- <sup>18</sup> H. Barrett, J. Wilkerson, *Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio. Approaches Choosing an Electronic Portfolio Strategy that Matches your Conceptual Framework*, 2004, <http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html>; H. Barrett, *Presentation at First International Conference on the e-Portfolio*, Poitiers, France, October 9, 2003. <http://electronicportfolios.org/portfolios/eifel.pdf>.
- <sup>19</sup> M.L. Giovannini, A. Riccioni, *L' e-portfolio per lo sviluppo del progetto personale e professionale degli studenti universitari: dal modello concettuale alla realizzazione pratica*. In T. Minerva, L. Colazzo, *Connessi! Scenari di Innovazione nella Formazione e nella Comunicazione*, SIEL 2011. VIII Congresso Nazionale della Società Italiana dell'e-Learning, Reggio Emilia 14-16 settembre 2011, Milano, Edizioni Ledizioni LediPublishing, pp. 761-767.
- <sup>20</sup> M. Pellerey, *Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale*. Roma, CNOS – FAP, 2018
- <sup>21</sup> P.G. Rossi, L. Giannandrea, *Che cos'è l'E- Portfolio*, Carocci, Roma 2006.
- <sup>22</sup> G. Lorenzo, J. Ittelson, (2005a). *Demonstrating and Assessing Student Learning with EPortfolios*. In <<Educause Learning Initiative>> ELI Paper 3, 2005, <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/eli3003.pdf>. Meeus.
- <sup>23</sup> La Rocca C., *ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario*, <<Giornale Italiano Della Ricerca Educativa>>, cit.
- <sup>24</sup> Ibidem.
- <sup>25</sup> Ibidem.
- <sup>26</sup> Ibidem.
- <sup>27</sup> È molto interessante sottolineare che il CV è contenuto nell'eP, poiché il campo semantico dell'eP è più esteso e non esclude di certo il CV.
- <sup>28</sup> Ibidem.
- <sup>29</sup> M. Pellerey, F. Orio, *Questionario sulle strategie d'apprendimento (QSA)*, LAS, Roma 1996.
- <sup>30</sup> Citazioni tratte dalla piattaforma [www.competenzestrategie.it/](http://www.competenzestrategie.it/).
- <sup>31</sup> P. Zimbardo, J. Boyd, *The time paradox: The new psychology of time that will change your life*. Simon and Schuster. 2008
- <sup>32</sup> M. Margottini, F. Rossi, *Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento*, <<Formazione & Insegnamento>>, 15(2), 2017, 499-512.
- <sup>33</sup> La categoria del "Volontariato" non era stata prevista a monte dell'indagine; si è ritenuto opportuno inserirla in corso d'opera perché diversi studenti hanno fatto riferimento alle proprie esperienze di volontariato nel compilare sia la tavola degli eventi sia le pagine libere dell'eP.
- <sup>34</sup> Le analisi statistiche sono state effettuate da Rosa Capobianco.
- <sup>35</sup> La locuzione ambito/variabile ha un doppio riferimento semantico: il termine ambito è riferito alla denominazione utilizzata nella Tavola degli eventi (ambito metacognitivo); il termine variabile all'etichetta inserita nella matrice excel.
- <sup>36</sup> Per chiarezza si precisa che non c'è sovrapposizione tra le corrispondenze multiple esposte nel paragrafo precedente e questa osservazione. Pertanto si analizza la corrispondenza tra il QSA e le varie categorie (famiglia, scuola, etc) nel solo ambito metacognitivo della *Tavola degli eventi* perché c'è omogeneità tra la variabile meta-cognizione e i fattori che costituiscono il QSA che sono tutti legati, appunto, alla dimensione meta-cognitiva.
- <sup>37</sup> M.Kundera, *La vita è altrove*, Milano, Adelphi 2005, p. 129.
- <sup>38</sup> Ibidem.
- <sup>39</sup> J. Mezirow, *Transformation Theory - Postmodern Issues*. In <<Adult Education Re-search Conference>>. Conference Proceedings (DeKalb, IL), Kansas State, University Libraries New Prairie Press, 1999.
- <sup>40</sup> Tratto dalla piattaforma [competenzestrategie.it](http://www.competenzestrategie.it).
- <sup>41</sup> Ibidem.
- <sup>42</sup> Il dato è emerso dall'analisi dei Questionari di Uscita, dei quali si darà conto nel paragrafo successivo.

<sup>43</sup> Per completezza di informazione si riportano le descrizioni dei due livelli, sempre tratti dalla piattaforma [competenzestrategiche.it](http://competenzestrategiche.it) : «La dimensione del presente fatalista si riferisce alla tendenza a credere che la propria vita dipenda da forze esterne, non controllabili, per cui si pensa di non essere completamente padroni del proprio destino»; «La dimensione del presente edonista si riferisce alla tendenza a vivere nel momento presente mediante la continua ricerca di attività e relazioni piacevoli, stimolanti e sempre nuove con la voglia di abbandonarsi al piacere del momento».

<sup>44</sup> Per niente; Poco; Abbastanza; Molto.

<sup>45</sup> Tutti gli item sono strutturati ad eccezione del n.8 che prevede una risposta libera inserita in max 5 righe.