

QUADERNI QWERTY

Direttore:

M. Beatrice Ligorio (Università di Bari)

Responsabile Editoriale:

Nadia Sansone (Università di Roma – Unitelma Sapienza)

Comitato scientifico:

Francesca Amenduni (IUFFP – Lugano)

Stefano Cacciamani (Università della Valle d'Aosta)

Donatella Cesareni (Sapienza Università di Roma)

Vindice Deplano (Formatore)

Valentina Grion (Università di Padova)

Nadia Sansone (Università di Roma – Unitelma Sapienza)

© 2022 Progedit
Prima edizione dicembre 2022

Progedit – Progetti editoriali srl
Via R. De Cesare, 15 – 70122 Bari
Tel. 0805230627
Fax 0805237648
www.progedit.com
e-mail: info@progedit.com

Pubblicazione realizzata
nell'ambito del PAR
dell'Università di Foggia
Dipartimento di Studi Umanistici

ISBN 978-88-6194-577-7

Proprietà letteraria
Progedit – Progetti editoriali srl, Bari

Finito di stampare nel dicembre 2022
presso Services4Media – Bari
per conto della
Progedit – Progetti editoriali srl

a cura di Pierpaolo Limone,
Giusi Antonia Toto, Nadia Sansone

Didattica universitaria ibrida

Tra emergenza
e prospettive future

Saggi di:

Susanna Annese, Antonietta Baiano,
Maria Grazia Carnazzola, Erica Della Valle,
Raffaele Di Fuccio, Marco di Furia,
Luciano Di Mele, Francesca Finestrone,
Piergiorgio Guarini, Sandra Kucina Softic,
Maria Beatrice Ligorio, Pierpaolo Limone,
Giuseppe Lopriore, Sara Mori,
Massimiliano Naldini, Sandra Pati,
Guendalina Peconio, Benedetta Ragni,
Pier Cesare Rivoltella, Alessia Rosa,
Martina Rossi, Emiliane Rubat Du Merac,
Angela Spinelli, Francesca Storai,
Vincenzo Tagliaferri, Giusi Antonia Toto,
Federica Trovalusci



I *Quaderni Qwerty* costituiscono
una appendice della rivista «Qwerty»
(www.ckbg.org/qwerty),
entrambi organi di diffusione del
Collaborative Knowledge Group (CKBG).

I *Quaderni Qwerty* hanno l'obiettivo
di analizzare aspetti relativi all'uso
delle tecnologie nella formazione
e nella comunicazione attraverso testi
che coniugano una parte manualistica,
una parte descrittiva e una di ricerca
del fenomeno indagato.

Gli organi su descritti valuteranno
e monitoreranno tutte le proposte
di pubblicazione inviate,
che saranno sottoposte
a un processo di blind peer-review.

I *Quaderni Qwerty* sono realizzati
in formato Pdf scaricabile
e trasmissibile ma non duplicabile.

Il prezzo di eventuali copie a stampa
sarà stabilito in base alla quantità
di copie ordinate.

Le proposte di pubblicazione dovranno
essere inviate a M. Beatrice Ligorio
all'indirizzo bealigorio@hotmail.com

Ai sensi della legge sul diritto d'autore
e del codice civile, è vietata
la riproduzione di questo libro o di parte
di esso, realizzata con qualsiasi mezzo
(elettronico, meccanico, fotocopie,
microfilms, registrazioni o altro),
anche ad uso interno o didattico.
Le fotocopie per uso personale del lettore
possono essere effettuate nei limiti del
15% di ciascun volume dietro pagamento
alla SIAE del compenso previsto
dall'art. 68, commi 4 e 5,
della legge 22 aprile 1941 n. 633.

INDICE

Prefazione <i>di Giusi Antonia Toto, Pierpaolo Limone</i>	VII
How to avoid the danger of grafting old 19th-century teaching methods onto new 21st-century digital technologies? <i>di Sandra Kucina Softic</i>	1
Gestire il feedback. Un caso di performatività online <i>di Pier Cesare Rivoltella</i>	12
Apprendimento ibrido e metodologia didattica innovativa: una rassegna delle buone pratiche <i>di Giusi Antonia Toto, Pierpaolo Limone</i>	23
Teaching Learning Centers: nuove prospettive di innovazione didattica <i>per e attraverso</i> i docenti <i>di Guendalina Peconio, Martina Rossi, Benedetta Ragni</i>	38
La relazione nella formazione universitaria: un'analisi delle interazioni nei gruppi di lavoro online <i>di Francesca Storai, Massimiliano Naldini</i>	57
Ambienti ibridi di apprendimento: un'indagine esplorativa <i>di Piergiorgio Guarini, Marco di Furia, Francesca Finestrone</i>	77
“Puoi farlo anche in un altro modo... ne parleremo domani in classe”: la funzione del tutor tra gruppi e messaggistica nell'Hybrid University Learning <i>di Susanna Annese, Maria Beatrice Ligorio</i>	90
Elementi di innovazione nei corsi di Industrial Engineering e Management di impresa. Primi risultati della ricerca-azione <i>di Angela Spinelli, Federica Trovalusci, Vincenzo Tagliaferri</i>	108

Information Literacy. Uno studio pilota per valutare l'autoefficacia degli studenti universitari <i>di Luciano Di Mele, Erica Della Valle</i>	119
Co-creation approach of olfactory exercises for a MOOC in enology <i>di Raffaele Di Fuccio, Sandra Pati, Giuseppe Lopriore, Antonietta Baiano, Giusi Antonia Toto</i>	132
La formazione degli insegnanti e l'ambiguità della politica <i>di Maria Grazia Carnazzola</i>	145
Modelli per lo sviluppo e la valutazione delle competenze trasversali nella didattica universitaria <i>di Sara Mori, Emiliane Rubat Du Merac, Alessia Rosa</i>	158

INFORMATION LITERACY. UNO STUDIO PILOTA PER VALUTARE L'AUTOEFFICACIA DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI

di Luciano Di Mele, Erica Della Valle¹

Introduzione

La ricerca di informazioni e risorse bibliografiche online sta diventando un'attività significativa per il successo accademico degli studenti universitari.

La grande diffusione di articoli in formato digitale e la disponibilità di applicazioni e tecnologie, in particolare *mobile*, rendono più semplice l'accesso alla conoscenza qualificata. Per questo un numero sempre crescente di studi nella Information Science (Pinto, Fernández-Pascual, Caballero-Mariscal, & Sales, 2020) è orientato ad analizzare le caratteristiche dei domini più facilmente ricercati e indicizzati in rete. Ma se da una parte sono gli autori ad agire strategicamente per accrescere la visibilità e il numero delle citazioni (Hjørland, 2013), dall'altra è compito di chi ricerca i documenti mettere in atto nuove competenze per raggiungere buoni livelli di efficacia.

In ambito universitario la didattica si sta spostando sempre più sulla rete, sia per il progressivo aumento delle attività online, che per l'incremento dell'elaborazione di documenti digitali. Le università hanno il problema di accertare le capacità degli studenti ed eventualmente intervenire con specifica formazione sulle competenze digitali.

La necessità di orientare la didattica universitaria verso l'acquisizione di competenze digitali è dovuta anche alla ricerca di soluzioni formative più coerenti con una società in costante evoluzione. Oggi è fondamentale che lo studente sia in possesso di strategie che gli permettono di comprendere, selezionare, utilizzare, produrre contenuti informativi strutturalmente articolati e complessi. La formazione deve

¹ *Uninettuno.*

avviare gli studenti all'enorme lavoro di riconquista della complessità che li attende, in un ecosistema informativo assai più ricco ma anche assai più variegato e frammentato di quanto non avvenisse in passato. La svolta digitale ha moltiplicato anche le diverse *literacies* necessarie per operare nel nuovo contesto, così si parla di Digital Literacy, Media Literacy, Visual Literacy, Information Literacy, tutte collegate tra loro, ma con specifici focus di attenzione.

In particolare, l'Information Literacy è già presente nelle ricerche dalla fine del secolo scorso a partire dagli anni '70, prima che si affermasse in modo compiuto il *digital turn*. Un vasto dibattito si afferma negli USA e in Australia, soprattutto grazie al contributo delle associazioni dei bibliotecari. L'ACRL (Association of College & Research Libraries) nel 2000 pubblica l'*Information Literacy Competency Standards for Higher Education* e poi nel 2015 il *Framework for Information Literacy for Higher Education*. Anche in Europa (Virkus, 2003) il movimento della Information Literacy esplora i modi con i quali rispondere alla sovrabbondanza informativa, ma ben presto gli obiettivi vanno oltre la semplice alfabetizzazione strumentale, e includono il raggiungimento di una più compiuta cittadinanza e di recente un maggiore senso critico nei confronti dell'offerta informativa e in generale del sistema dei media (Tewell, 2015). Una prima definizione di Information Literacy che si concentra sulla competenza nell'uso delle ICT viene integrata da un più ampio spettro di competenze per il recupero, la valutazione, l'elaborazione e la diffusione delle informazioni nella presa di decisioni per una piena autorealizzazione e sviluppo.

L'Information Literacy sembra quindi sempre più coincidere con una alfabetizzazione generale della persona e con i processi di acquisizione della conoscenza. Su questa linea la Commissione Europea elabora nel 2017 l'ultima versione del DigComp, il Quadro europeo delle competenze digitali, un complesso sistema che include 5 aree di competenza digitale, ciascuna declinata in specifici descrittori, e 8 livelli di padronanza. Con visione più pragmatica il Council of European Professional Informatics Societies propone un modulo per il conseguimento dell'ECDL (oggi ICDL) per l'Information Literacy. L'AICA, uno dei membri di CEPIS, gestisce i test basati sullo standard europeo.

Il syllabus considera 4 sezioni:

1. *Concetti sull'informazione*
 - Concetti base
 - Fonti d'informazione
 - Ricerca di informazioni
2. *Definizione delle informazioni necessarie*
 - Utilizzo dei motori di ricerca
 - Utilizzo di applicazioni per i social media
 - Organizzazione delle informazioni
3. *Valutazione delle informazioni online*
 - Organizzazione delle informazioni ricercate
4. *Comunicazione delle informazioni*
 - Pianificazione della redazione delle informazioni
 - Revisione e rilascio delle informazioni

I moduli, pur comprendendo ricerca, valutazione, organizzazione e diffusione delle informazioni, certificano competenze minime funzionali che poi devono essere applicate concretamente. Il possesso dell'ICDL, pertanto, è un requisito essenziale, ma che non stabilisce l'effettiva competenza in situazione. La letteratura (Walker & Whitver, 2020) concorda che la capacità di trattare le informazioni non dipende solo da fattori cognitivi personali, ma anche sociali e ambientali. L'Information Literacy è il risultato di un complesso insieme di elementi che si acquisiscono con gradualità e che interagendo tra loro esprimono un diverso livello di padronanza tra individuo e individuo.

Sempre più le università individuano in queste competenze una base per definire il successo accademico degli studenti e la possibilità per un lifelong learning efficace anche dopo la conclusione del corso. Per questo è necessario combinare le normali strategie di studio con forme di approccio alla conoscenza che prevedano attività basate sulle competenze trasversali, anche attraverso opportune attività.

Ad esempio, nel corso Educazione e nuovi media, rivolto agli studenti del terzo anno della facoltà di Psicologia dell'Università Uninettuno, ci sono alcune esercitazioni pratiche, in una di queste viene chiesto ai candidati di utilizzare la piattaforma di social bookmarking Diiigo per condividere contenuti inerenti alla tematica dell'esame. Nello specifico gli studenti sono chiamati a condividere articoli o video sulla Media Education all'interno di un gruppo riservato. Lo studente deve individuare un testo o un video pertinente alla tematica del corso, riuscire a

indicare le parole chiave (tag), elaborare un commento (una sintesi) e infine pubblicare sulla piattaforma per permettere a tutti gli altri componenti la visione e il recupero del materiale. Lo scopo è partecipare a una comunità di pratica in modo efficace attraverso l'elaborazione di risorse che devono essere cercate, archiviate ed eventualmente recuperate in futuro.

L'esercizio è chiaramente un compito trasversale che richiede diverse competenze: competenza digitale, competenza alfabetico-funzionale e la capacità di imparare a imparare. In sostanza vengono sollecitati tre aspetti fondamentali dello sviluppo di competenze, quali la capacità di interpretazione, di azione e di autoregolazione.

È ancora da dimostrare una diretta correlazione tra lo svolgimento di esercizi trasversali e l'acquisizione di competenze complesse che contribuiscano al miglioramento del trattamento delle informazioni. Tuttavia, continua a essere importante accertare il grado di Information Literacy degli studenti per capire se e in che modo il loro percorso possa essere favorito o reso più difficile da una maggiore o minore competenza.

1. *Materiali e metodo*

Lo studio consiste nella messa a punto di un questionario che possa rilevare l'autoefficacia nell'Information Literacy degli studenti universitari.

1.1. *Partecipanti*

I partecipanti alla ricerca esplorativa sono 83 adulti (15 maschi e 68 femmine) di età compresa tra i 22 anni e i 65 anni (età media = 42,6). I soggetti sono studenti che hanno frequentato il corso Educazione e nuovi media, della facoltà di Psicologia dell'Università telematica Uninettuno.

1.2. *Procedura*

Sono stati invitati a rispondere, su base volontaria, gli studenti che hanno frequentato il corso Educazione e nuovi media presso la facoltà di Psicologia dell'Università telematica Uninettuno; dopo aver pre-

so visione degli obiettivi della ricerca hanno aderito 84 studenti. La somministrazione è stata realizzata mediante un questionario online composto da una scala di autoefficacia sull'Information Literacy e da una scala (AMOS) sulle strategie di studio. Quest'ultima, già validata e ampiamente utilizzata, è stata inserita come confronto con la prima in modo da avere un primo riferimento sull'attendibilità dei dati.

1.3. *Misure*

Questionario sulle strategie di studio (QSS): la scala è composta da 39 item elaborati e validati (De Beni et al., 2014) per evidenziare quanto le strategie di studio siano ritenute importanti e usate dagli studenti. Mediante il questionario lo studente deve valutare i 39 item (39 strategie di studio), indicando quanto queste strategie siano importanti secondo lui. Questo permette, mediante la somma delle valutazioni, di rilevare l'indice della valutazione di efficacia. Si tratta di conoscenze di tipo metacognitivo riguardanti le diverse procedure di studio. Ogni affermazione viene valutata su una scala Likert a 7 punti (da 1 = nessuna utilità a 7 = massima utilità).

Convinzione di autoefficacia personale nell'Information Literacy: la scala è composta da 13 item elaborati *ad hoc* per gli scopi del presente studio. Gli item sono stati sviluppati considerando: 1) le linee guida per la costruzione degli item di autoefficacia (Bandura, 2006); le precedenti scale di autoefficacia accademica (Caprara et al., 2008); 2) osservazioni degli studenti sulle modalità di trattare le informazioni in un ambiente di apprendimento a distanza; 3) gli ambienti di apprendimento presenti disponibili nella piattaforma e-learning utilizzata dagli studenti; 4) i moduli AICA per la certificazione ICDL dell'Information Literacy. Ogni affermazione viene valutata su una scala Likert a 5 punti (da 1 = per nulla capace a 5 = del tutto capace).

Gli item sono stati costruiti tenendo conto delle indicazioni di Bandura (2006) secondo cui il compito e l'atteggiamento di autoefficacia devono essere accompagnati da una chiara situazione e da un livello di padronanza. Ad esempio, al riguardo della ricerca di documenti su Internet, la domanda "quanto ti senti capace di identificare la giusta domanda quando devi fare una ricerca in Internet per scrivere una tesina?" contiene i tre elementi richiesti, compito, chiara situazione e padronanza. La convinzione di efficacia personale dipende quindi da

una identificazione del soggetto con un'ipotetica situazione dove poter proiettare le proprie capacità.

Tabella 1. Item questionario

ITEM	Valutazione da 1 a 5
1. Capire l'informazione più importante di un brano del testo d'esame, quando lo leggi la prima volta?	
2. Identificare la giusta domanda quando devi fare una ricerca in Internet per scrivere una tesina?	
3. Capire, tra le informazioni trovate in Internet, quelle che effettivamente ti servono per lo studio?	
4. Organizzare tra i "preferiti" i siti web che ti interessano per approfondire le materie di studio?	
5. Utilizzare informazioni raccolte da più fonti per produrre un documento originale?	
6. Prenderti il tempo necessario per verificare se le informazioni su Internet sono vere e appropriate per lo studio?	
7. Verificare se un'informazione condivisa da un altro studente è coerente con i testi da studiare?	
8. Valutare tutti gli elementi utili per stabilire la credibilità della fonte di un'informazione?	
9. Verificare se la fonte di un'informazione online è diretta o è stata rilanciata da qualcun altro?	
10. Lavorare a distanza con altri studenti per realizzare un prodotto digitale da presentare al docente?	
11. Far nascere un gruppo online per condividere interessi di studio con altri studenti?	
12. Valutare se un'informazione che hai condiviso sui social media è stata interpretata correttamente dagli altri studenti?	
13. Trasformare un'immagine digitale con il computer o lo smartphone in modo che sia apprezzata dal tuo gruppo sui social media?	

Nello stesso questionario, inoltre, gli studenti sono stati invitati a indicare il numero di esami sostenuti, se hanno sostenuto e non solo frequentato l'esame Educazione e nuovi media e quali fra le tre esercitazioni (costruzione di una mappa concettuale, analisi di una fotografia,

esercitazione sulla piattaforma Diigo), previste per sostenere l'esame, hanno svolto.

1.4. *Analisi*

Considerando l'eterogeneità degli studenti dell'università a distanza in termini di età, performance accademica e dimensione sociale, preliminarmente si è proceduto all'analisi descrittiva delle variabili quali genere ed età. Per l'esame delle differenze di genere e di età è stata utilizzata l'analisi della varianza a una via. Nello specifico per l'età sono state create 3 fasce d'età: 1) 20-35 anni (27,7%); 2) 36-44 anni (25,3%); 3) 45-65 anni (47%).

2. *Risultati*

Dall'analisi fattoriale sono emersi due fattori che spiegano in totale il 57,73% della varianza. Come è possibile osservare in Tabella 2 il primo fattore è caratterizzato da item di autoefficacia relativi alla padronanza e gestione individuale delle informazioni e degli argomenti presenti sul web (42,67% di varianza spiegata, autovalore 4,267), mentre il secondo fattore è caratterizzato da item relativi all'utilizzo e alla gestione condivisi delle informazioni e dei materiali (15,06% di varianza spiegata, autovalore 1,506).

Pertanto, sulla base dei contenuti degli item il fattore 1 è stato denominato "Individual self-efficacy" (Autoefficacia individuale nella gestione individuale delle informazioni) e il fattore 2 è stato denominato "Social self-efficacy" (Autoefficacia sociale nella condivisione delle informazioni).

2.1. *Differenze di genere e di età*

Per quanto riguarda le differenze di genere dall'ANOVA non emergono significatività. Diversamente per l'età, dalla Tabella 3 emerge che gli studenti appartenenti alle fasce d'età più mature ottengono risultati migliori agli esami.

Tabella 2. Struttura fattoriale della scala di autoefficacia personale nell'Information Literacy

ITEM	Social self-efficacy	Individual self-efficacy
14. Capire l'informazione più importante di un brano del testo d'esame, quando lo leggi la prima volta?	0,780	0,060
15. Identificare la giusta domanda quando devi fare una ricerca in Internet per scrivere una tesina?	0,739	-0,038
16. Capire, tra le informazioni trovate in Internet, quelle che effettivamente ti servono per lo studio?	0,713	0,055
17. Organizzare tra i "preferiti" i siti web che ti interessano per approfondire le materie di studio?	0,410	0,509
18. Utilizzare informazioni raccolte da più fonti per produrre un documento originale?	0,699	-0,164
19. Prenderti il tempo necessario per verificare se le informazioni su Internet sono vere e appropriate per lo studio?	0,365	0,235
20. Verificare se un'informazione condivisa da un altro studente è coerente con i testi da studiare?	0,693	0,182
21. Valutare tutti gli elementi utili per stabilire la credibilità della fonte di un'informazione?	0,550	0,345
22. Verificare se la fonte di un'informazione online è diretta o è stata rilanciata da qualcun altro?	0,327	0,324
23. Lavorare a distanza con altri studenti per realizzare un prodotto digitale da presentare al docente?	-0,120	0,940
24. Far nascere un gruppo online per condividere interessi di studio con altri studenti?	-0,073	0,849
25. Valutare se un'informazione che hai condiviso sui social media è stata interpretata correttamente dagli altri studenti?	0,219	0,676
26. Trasformare un'immagine digitale con il computer o lo smartphone in modo che sia apprezzata dal tuo gruppo sui social media?	0,112	0,533

Tabella 3. Media e deviazione standard (Ds) delle variabili per fasce d'età

Fasce d'età	Esami sostenuti	Voto
	Media Ds	Media Ds
20-35 anni	19,27 2,43	25,67 1,11
36-44 anni	19,18 2,52	26,80 1,38
45-65 anni	18,10 4,46	26,54 1,86

2.2. Relazione tra performance accademica, strategie di studio e autoefficacia nell'Information Literacy

Dalle analisi correlazionali emerge che i due fattori rappresentano due dimensioni correlate ma distinte dell'autoefficacia nell'Information Literacy. Come è possibile osservare in Tabella 4, infatti, entrambe le dimensioni (Individual self-efficacy e Social self-efficacy) si associano con la media dei voti per le fasce di età più avanzata.

Tabella 4. Relazione tra convinzione di autoefficacia e performance accademica.

Performance accademica Media dei voti – Fasce d'età	Individual self-efficacy	Social self-efficacy
20-35 anni	0,130	0,013
36-44 anni	-0,313	-0,116
45-65 anni	0,454	0,834

Le due dimensioni (Individual e Social self-efficacy) dell'autoefficacia nell'Information Literacy, per la fascia d'età più adulta, si correlano anche con la scala validata (AMOS) sulle strategie di studio in Tabella 5.

Tabella 5. Relazione tra i due fattori dell'autoefficacia e la scala AMOS

Apprendimento efficace-scala AMOS Fasce d'età	Individual self-efficacy	Social self-efficacy
20-35 anni	-0,158	,433*

36-44 anni	-0,223	0,209
45-65 anni	,353*	,394*

* $p < ,05$;

In linea con la letteratura (Virkus, 2003) che sottolinea il ruolo importante dell'Information Literacy per rispondere alla sovrabbondanza informativa che caratterizza la nostra società dell'informazione e della conoscenza, lo studio esplorativo attesta l'attendibilità del costrutto di autoefficacia nell'Information Literacy. L'analisi fattoriale ha identificato due fattori denominati Individual self-efficacy e Social self-efficacy che sembrano essere determinanti nelle scelte di studio che caratterizzano soprattutto gli studenti universitari appartenenti alla fascia più adulta (45-65 anni). L'analisi ha anche suggerito di rimodulare 3 dei 13 item che compongono la scala di autoefficacia nell'Information Literacy.

In particolare, gli item che è necessario modificare per procedere alla validazione della scala sono gli item della Tabella 6.

Tabella 6. Struttura fattoriale della scala di autoefficacia personale nell'Information Literacy, item da riformulare

ITEM	Social self-efficacy	Individual self-efficacy
4) Organizzare tra i "preferiti" i siti web che ti interessano per approfondire le materie di studio?	0,410	0,509
6) Prenderti il tempo necessario per verificare se le informazioni su Internet sono vere e appropriate per lo studio?	0,365	0,235
9) Verificare se la fonte di un'informazione online è diretta o stata rilanciata da qualcun altro?	0,327	0,324

3. *Discussione*

In linea con la letteratura (Tewell, 2015) che sottolinea il ruolo e l'importanza dell'Information Literacy, lo studio esplorativo ha evidenziato l'attendibilità della scala di autoefficacia nell'Information Literacy

e l'incidenza della stessa nella performance accademica degli studenti più adulti più in termini di qualità (la media dei voti) che di quantità (numero degli esami sostenuti). Gli studenti più adulti sembrano, dunque, mostrare una maggiore competenza nel riconoscere quando e che tipo di informazione è necessaria, dove e come ottenere quell'informazione, come valutarla criticamente una volta trovata e come utilizzarla. Questo permette loro di sostenere gli esami ottenendo esiti migliori rispetto agli studenti più giovani. A questo proposito sembra superata la distinzione tra nativi digitali e immigrati digitali (Prensky, 2001) che secondo l'autore caratterizza l'odierna società. Per nativi digitali intende tutti coloro che hanno avuto a che fare sin dalla nascita con i dispositivi digitali, e che si trovano a loro agio con questi considerandoli parte integrante della loro vita. Per immigrato digitale, invece, intende un individuo che inizia a utilizzare la nuova tecnologia tardivamente, sentendosi a disagio, quasi in soggezione, davanti alla maggior parte dei dispositivi digitali.

La ricerca esplorativa suggerisce anche una correlazione, negli studenti più adulti, tra la maggiore competenza nella gestione delle informazioni e una migliore capacità nella scelta delle strategie di studio così come indicato dai dati del questionario (AMOS). A questo proposito, studi futuri dovranno inoltre verificare la correlazione su un campione più ampio della popolazione studentesca che tenga conto anche degli aspetti motivazionali correlati alle convinzioni di autoefficacia e di scelta delle strategie di studio in ambito accademico.

In conclusione, si ritiene che ottenere informazioni sull'autoefficacia nell'Information Literacy rispetto alla performance accademica possa diventare strategico per aiutare maggiormente gli studenti, modulare l'offerta formativa e intervenire là dove si manifestano delle criticità. Le competenze informative, infatti, sono un fattore chiave nell'apprendimento lungo tutto il corso della vita; sono un passo importante per raggiungere gli obiettivi educativi. Lo sviluppo di tali competenze dovrebbe avvenire nel corso della vita dei cittadini, specialmente durante il loro percorso scolastico e universitario, che dovrebbero raggiungere un buon livello nello sviluppo delle competenze informative. Oggi, infatti, la formazione - nel senso dei processi del conoscere, dello sviluppo delle competenze, della promozione, della facilitazione e del sostegno delle possibilità di apprendere - si muove in direzione dell'autoformazione, dell'autoapprendimento (Alberici, 2006). Se l'utente del

web sa utilizzare le tecnologie per il potenziamento dei suoi processi di apprendimento, ovvero per trovare risposte più efficaci a problemi complessi con consapevolezza, senso critico, rispetto del proprio limite e responsabilità, possiede quella che viene definita “saggezza digitale” (Prensky, 2009). La competenza digitale riguarda la consapevolezza, l’atteggiamento e la capacità degli individui di utilizzare in modo appropriato risorse digitali, costruire nuove conoscenze e comunicare con gli altri, in un concetto più ampio di alfabetizzazione informatica (Martin, 2006).

Gli studi futuri, su un campione più ampio di studenti, potranno permettere di procedere con la validazione della scala di autoefficacia nell’Information Literacy.

Bibliografia

- AICA. *ECDL Information Literacy*. In https://www.agid.gov.it/sites/default/files/repository_files/digcomp2-1_ita.pdf (ultimo accesso 27/08/2020)
- Alberici, A., & Orefice, P. (2006). *Le nuove figure professionali della formazione in età adulta. Profili e formazione universitaria*. Milano: FrancoAngeli.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Greenwich (CT): Information Age Publishing.
- Caprara, G. V., et al. (2008). Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 525-534.
- Comunità Europea. (2017). *Quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini*. In https://www.agid.gov.it/sites/default/files/repository_files/digcomp2-1_ita.pdf (ultimo accesso 27/08/2020)
- De Beni, R., et al. (2014). *Test AMOS-Abilità e motivazione allo studio: prove di valutazione e orientamento per la scuola secondaria di secondo grado e l’università*. Edizioni Centro Studi Erickson.
- Hjørland, B. (2013). Citation analysis: A social and dynamic approach to knowledge organization. *Information Processing & Management*, 49(6), 1313-1325.
- Martin, A. (2006). *Towards a framework for digital literacy*. Glasgow: DigEu-Lit Project. In <https://jturner56.files.wordpress.com/2013/01/digital-literacy-paper.pdf>
- Pinto, M., Fernández-Pascual, R., Caballero-Mariscal, D., & Sales, D. (2020). Information literacy trends in higher education (2006-2019): Visualizing

- the emerging field of mobile information literacy. *Scientometrics*, 124, 1479-1510. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03523-4>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-12.
- Prensky, M. (2009). Homo sapiens digital: From digital natives and digital immigrants to digital wisdom. *Innovate*, 5(3), 85-86.
- Tewell, E. (2015). A decade of critical information literacy: A review of the literature. *Communications in Information Literacy*, 9(1), 24-43. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2015.9.1.174>
- Virkus, S. (2003). Information literacy in Europe: a literature review. *Information Research*, 8(4), paper no. 159.
- Walker, K. W., & Whitver, S. M. (2020). Assessing information literacy in first year writing. *The Journal of Academic Librarianship*, 46(3), 102136.

